

INFLUÊNCIA DO CLIMA ÉTICO NA CONDUTA DE TRAPAÇA ACADÊMICA MEDIADA PELO INTERESSE PRÓPRIO: UM ESTUDO COM DISCENTES DE CONTABILIDADE

THE INFLUENCE OF ETHICAL CLIMATE ON ACADEMIC CHEATING CONDUCT MEDIATED BY SELF-INTEREST: A STUDY WITH ACCOUNTING STUDENTS

IGOR PEREIRA DA LUZ

Universidade Federal de Santa Catarina/ Centro Universitário Estácio de Sá. **Endereço:** Rua Leoberto Leal, 431 | Barreiros | 88117-001 | São José/SC | Brasil.
 <https://orcid.org/0000-0002-3932-3611>
i.pereiradaluz@gmail.com

PÂMELA RAQUEL WAGNITZ

Centro Universitário Estácio de Sá. **Endereço:** Rua Leoberto Leal, 431 | Barreiros | 88117-001 | São José/SC | Brasil.
 <https://orcid.org/0000-0002-5968-1379>
pawagnitz@gmail.com

RODRIGO RENGEL

Universidade Federal de Santa Catarina. **Endereço:** Travessa Conselheiro, 117 | Taboão | 89160-479 | Rio do Sul/SC | Brasil.
 <http://orcid.org/0000-0003-1767-1655>
rengel.rodriigo@hotmail.com

RESUMO

A trapaça acadêmica mostrou-se uma preocupação na formação profissional de estudantes. Nesse contexto, a cultura dos indivíduos (interesse próprio) e o ambiente (clima ético) que se encontram podem explicar tais comportamentos. Este estudo teve como objetivo analisar a influência do clima ético na conduta de trapaça acadêmica, mediada pelo interesse próprio em estudantes de contabilidade. O estudo caracteriza-se como descritivo, quantitativo, do tipo *survey*. A amostra foi de 158 respostas de estudantes de contabilidade de universidades públicas e privadas localizadas na região sul do Brasil. Para a análise de dados, foram utilizadas a análise fatorial exploratória e para o teste de hipóteses a Modelagem de Equações Estruturais por mínimos quadrados parciais. Os resultados apontam que o clima ético percebido pelos estudantes influencia negativamente o interesse próprio e a conduta de trapaça acadêmica e que o interesse próprio influencia positivamente a conduta de trapaça acadêmica. Observa-se ainda que o interesse próprio atua como variável mediadora na relação entre clima ético e a conduta de trapaça acadêmica. Os achados

Editado em português e inglês. Versão original em português.

Recebido em 4/4/2021. **Revisado em** 19/8/2021. **Aceito em** 26/8/2021 pelos Prof. Dr. Sérgio Murilo Petri (Editor-Chefe) e Prof. Dr. Sandro Vieira Soares (Editor Adjunto). **Publicado em** 30/9/2021.

Copyright © 2021 RCCC. Todos os direitos reservados. É permitida a citação de parte de artigos sem autorização prévia, desde que identificada a fonte.

demonstram que a conduta de trapaça pode ser motivada pela defesa do interesse próprio dos alunos, além de serem minimizadas pelo clima ético presente no ambiente universitário. Nesse sentido, o estudo contribui para a literatura de ensino contábil, ao enfatizar a importância das regras e responsabilidade social na conduta dos estudantes de graduação. Assim como por demonstrar que tanto aspectos pessoais como do ambiente acadêmico podem moldar o comportamento do estudante. Sugere-se a partir do exposto, uma maior divulgação e monitoramento de programas que incentivem boas condutas, com o objetivo da propagação de práticas eticamente aceitas, a fim de evitar um ambiente propício a trapaças.

Palavras-chave: Ensino Contábil. Estudantes de Contabilidade. Clima Ético. Trapaça Acadêmica. Interesse Próprio.

ABSTRACT

Academic cheating proves to be a concern in the professional education of students. In this context, the culture of the individuals (self-interest) and the environment (ethical climate) that meet may explain such behaviors. This study aimed to analyze the influence of ethical climate on academic cheating conduct mediated by self-interest among accounting students. The study is characterized as descriptive, quantitative, and of the survey type. The sample included 158 responses from accounting students from public and private universities located in southern Brazil. Exploratory factorial analysis was used for analyzing the data, and the partial least squares Structural Equation Modeling for testing the hypotheses. The results point out that the ethical climate perceived by the students influences self-interest and academic cheating conduct negatively, and that self-interest positively influences academic cheating conduct. It was also observed that self-interest acts as a mediator variable in the relationship between ethical climate and academic cheating conduct. The findings demonstrate that the cheating conduct may be motivated by the defense of student self-interest, besides being minimized by the ethical climate present in the university environment. In this sense, the study contributed to the accounting education literature by emphasizing the importance of rules and social responsibility in the conduct of undergraduate students. Also, by demonstrating that both personal and academic environment aspects may mold student behavior. From the exposed, greater dissemination and monitoring of programs that encourage good conduct is suggested, with the goal of propagating ethically accepted practices to avoid an environment conducive to cheating.

Keywords: Accounting Education. Accounting Students. Ethical Climate. Academic Cheating. Self-Interest.

1 INTRODUÇÃO

Além da formação técnica, um dos desafios das instituições de ensino superior (IES) é o de desenvolver e proporcionar ao mercado profissionais éticos. Para tanto, as IES costumemente possuem códigos de conduta acadêmica. Arelado a isto, pesquisas indicam que a trapaça acadêmica é comum entre os acadêmicos, principalmente em instituições sem códigos de ética, isto porque não há um clima organizacional ético que iniba estas atitudes (Bing et al., 2012; McCabe & Treviño, 1993; 1997; McCabe et al., 2006; Teixeira & Rocha, 2010).

A trapaça é um comportamento intencional por meio de quebra de regras para obtenção de vantagens injustas sobre os demais (Green, 2004; Hosny & Fátima, 2014). Pesquisas indicam que os cursos de negócios apresentam níveis elevados de trapaças (Bowers, 1964; McCabe, 1997; McCabe et al., 2006). O que pode ser ocasionado devido ao clima ético organizacional, em que o

ambiente incentiva o comportamento antiético para prospecção profissional e pessoal (Bing *et al.*, 2012; McCabe & Treviño, 1995; Teixeira & Rocha, 2010).

No meio profissional escândalos como crimes de corrupção possuem cada vez mais destaque na mídia, seja em setor público ou privado (Macêdo, 2016). No Brasil, operações fraudulentas, como o caso da JBS na operação carne fraca e das empresas Odebrecht S.A. e OAS S.A. na operação Lava Jato, ambas detectadas pela Polícia Federal, ilustram a corrupção no âmbito contábil. Todavia, tais fraudes não se tratam de um problema de exclusividade brasileira (Torres & Cassol, 2019). Escândalos como os da Enron, Adelphia, Artur Andersen e WorldCom colocaram a ética em debate público no âmbito mundial (Winrow, 2016). Casos como estes contribuíram para um desgaste da confiança no mercado e influenciam a mudança das leis, como por exemplo a criação da lei Sarbanes-Oxley (SOX) (Winrow, 2016).

Neste contexto, o papel do contador, principalmente em respeito ao combate à corrupção, é de destaque. Visto que além de registrar os fatos econômicos da entidade, o profissional contábil é aquele que possui controle sobre as informações de transparência necessárias à análise do resultado de uma organização, bem como é aquele que deve denunciar qualquer evidência de fraude (Serra & Ares, 2014). Entretanto, o comportamento ético do contabilista se torna questionável em alguns casos, visto que se exposto a dilemas éticos/morais os profissionais podem optar por atender seu interesse próprio a partir do seu julgamento moral e de como o contabilista espera que seus colegas de profissão ajam, em situações equivalentes, ou seja sua percepção ética (Lustosa *et al.*, 2012),

O gerenciamento de informações contábeis é usualmente praticado em atitudes com motivações políticas, tributárias e/ou de ganho pessoal (Santana & Carvalho, 2016). Situações em que há utilização de seus conhecimentos técnicos com o fim de manipular as informações contábeis, são exemplos de atos discutíveis (Lustosa *et al.*, 2012). Ao observar o quão importante é a ética para o ofício do profissional contábil, as atenções se voltam para que os acadêmicos de Ciências Contábeis sejam expostos a um clima ético em sua formação e incentivados a cumprir o Código de Ética Profissional do Contador (Vieira, 2011).

Winrow (2016) aponta falha das universidades em promoverem o clima ético adequado, que envolve a percepção compartilhada de boas normas e condutas acadêmicas (Victor & Cullen, 1988). Com isso, essas instituições não conseguem gerar dentre seus alunos o interesse para que se mantenham aptos a desenvolver e internalizar o conceito de ética durante a graduação (Winrow, 2016). Uma solução apontada no referido estudo seria integrar a ética aos currículos com o propósito de preparar melhores profissionais para o mercado de trabalho (Winrow, 2016). Assim, busca-se um aprofundamento acerca da ética no âmbito acadêmico contábil no intuito de entender se o clima que permeia o processo de ensino e aprendizagem em contabilidade é capaz de contribuir para o bom desempenho dos futuros profissionais (Lima, Prazeres, Araújo, & Araújo, 2015).

Ao ingressar no ambiente universitário, os estudantes trazem consigo seus conceitos de ética, associados ao modelo em que se enquadram socialmente. Desta forma, manter um clima ético durante a formação acadêmica está diretamente atrelada à imagem do serviço prestado para a sociedade (Bermúdez-Aponte, Pedraza Ortiz, & Rincón Rivera, 2015). Com isto, ações de trapaças estão diretamente relacionadas à cultura dos indivíduos (interesses próprios), assim como sofrem influência do ambiente (clima ético) que se encontram. A partir do exposto, tem-se o seguinte questionamento de pesquisa: **Qual a influência do clima ético na conduta de trapaça acadêmica, mediada pelo interesse próprio dos discentes?** Para responder o problema de pesquisa se tem como objetivo analisar a influência do clima ético nas ações de trapaça acadêmica, mediada pelo interesse próprio, no contexto do ensino contábil.

Este trabalho se justifica por trazer a discussão sobre a importância de manter um clima ético dentro do ambiente universitário (Lawter, Rua & Guo, 2014), sendo significativa para enfatizar a importância de estimular o interesse do aluno a ser cada vez mais ético. Muitas

pesquisas investigaram a institucionalização da ética em organizações (Jose & Thibodeaux, 1999; Popoola *et al.*, 2017); o clima ético na conduta individual (McCabe & Treviño, 1995; Decoster, Stouten & Tripp, 2019); assim como as trapaças acadêmicas (Winrow, 2016). Entretanto, o diferencial desta pesquisa reside na análise da relação entre o clima ético e a trapaça acadêmica mediada pelo interesse próprio do estudante. Tem-se a expectativa de que, a partir dos achados desta análise, haja redução da trapaça no meio acadêmico.

No mais, o estudo apresenta o interesse próprio do indivíduo como mediador da relação entre clima ético e a trapaça acadêmica (Miller, Shoptaugh & Wooldridge, 2011), com isso tem-se que para evitar trapaças no meio acadêmico devem ser considerados simultaneamente o clima da universidade e o interesse dos acadêmicos nos seus resultados e na possibilidade de fraude. Deste modo, espera-se contribuir para o meio social, ao proporcionar ambientes de ensino voltados ao clima ético, que por conseguinte pode ocasionar em redução de ações fraudulentas tanto no meio acadêmico como profissional.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Passou-se por um período histórico em que escândalos corporativos colocaram em evidência o comportamento ético dos líderes empresariais e questionava-se qual o papel das universidades perante a formação dos futuros líderes/gestores (Rakovski & Levy, 2007). E, mesmo que o conhecimento seja uma das principais formas de alcançar o desenvolvimento profissional, a ética e a transparência em suas atividades se tornam essenciais, porém, só o conhecimento não garante a ética (Antonovz, Espejo, Neto, & Voese, 2010).

Ainda assim, disciplinas deste cunho possuem expectativa de capacitar os futuros profissionais para tomadas de decisões com base em valores éticos (Lowry, 2003). Isto porque aulas de ética possuem relação positiva com o engajamento e conscientização sobre princípios morais e com a reformulação de experiências passadas (Lawter, Rua & Guo, 2014). Estudos indicam que o avanço da graduação torna a percepção dos alunos como mais favorável aos preceitos de ética na contabilidade (Trentin, Souza Domingues, & Castro, 2008; Silva & Figueiredo, 2012).

Entretanto, os comportamentos desonestos podem estar presentes no decorrer do ensino superior, de forma a estar impregnado no indivíduo, de maneira a formar um ciclo vicioso. Se os estudantes demonstram comportamentos antiéticos na faculdade, eles podem se tornar profissionais desonestos (Rakovski & Levy, 2007). Conforme o estudo de Winrow (2016) a fraude acadêmica é uma questão global, em que de 50% a 80% dos estudantes usam de qualquer trapaça durante a educação. Estudos ainda indicam que os estudantes da área de negócios estão entre os que mais usam dessas práticas durante a faculdade (Tse & Au, 1997; Wood, Longenecker, McKinney, & Moore, 1988). De acordo com Lawson (2004) estas trapaças acadêmicas de estudantes das áreas de negócios, como administração e contabilidade, ocorrem devido a percepção de que o comportamento antiético essencial para progredir na carreira.

Como possíveis explicações encontradas nos estudos para a desonestidade acadêmica, tem-se a questão da empregabilidade que faz com que os alunos entendam que o alto desempenho no período acadêmico atrai mais os olhares dos empregadores (Winrow, 2016), a percepção da falta de severidade das penalidades por trapacear e as próprias características do indivíduo (McCabe & Treviño, 1997), o comportamento dos pares (McCabe, Butterfield & Treviño, 2006) e a integridade acadêmica da instituição (McCabe, Treviño & Butterfield, 2001). Assim, os estudantes utilizam de meios fraudulentos para atingir as notas mais altas e se destacar, posteriormente, no mercado de trabalho.

Ao tratar sobre ética, é comum abordar sobre o seu clima, cuja definição mais comum é “a percepção compartilhada do que é um comportamento eticamente correto e como as questões

éticas devem ser tratadas” dentro de uma organização (Victor & Cullen, 1988, p. 51-52). Conforme contextualiza Jobim *et al.* (2005), pode ser identificado dentro das organizações geralmente pela atmosfera psicológica, social e humana que caracteriza a forma como as pessoas se relacionam entre si. O clima ético é um componente da cultura operacional em que se inclui as prescrições, proscricões e permissões referentes às obrigações morais. Ou seja, é um exemplo de como o indivíduo consegue diferenciar o que é correto fazer ou como deve-se lidar com determinadas situações sociais (Rego, 2002).

Em contextos organizacionais, o clima ético relaciona-se às percepções dos indivíduos em relação aos procedimentos e políticas éticas da própria organização. Está além dos sentimentos ou atitudes, refere-se às percepções compartilhadas, fundamentadas em observações dos indivíduos sobre como a organização e/ou grupos de trabalho veem e resolvem dilemas éticos (Wimbush & Shepard, 1994). Pode-se observar que o clima ético se apresenta de forma multifacetada. Isto porque depende das percepções individuais partilhadas sobre o que seriam comportamentos eticamente corretos. A partir desta compreensão, para o presente estudo, utiliza-se o conceito de percepção de regras e responsabilidades do convívio social para mensurar o clima ético (Jobim *et al.*, 2005).

2.1 Desenvolvimento das Hipóteses

A institucionalização da ética incentiva significativamente os acadêmicos a conterem-se quanto ações de trapaças (Popoola *et al.*, 2017). Uma cultura de honestidade com a presença simultânea de códigos de ética, aumentam a integridade acadêmica, assim como reduzem atos ilícitos entre os alunos, como as trapaças (McCabe & Treviño, 1993; McCabe & Pavela, 2000). A pesquisa de Rezaee, Elmore e Szendi (2001) fornece evidências de que dispor um código de boa conduta contribui para o comportamento ético nas IES. Complementarmente, fortalecem os controles internos, sejam eles administrativos e/ou legais contra irregularidades.

Em uma pesquisa realizada com estudantes, Miller *et al.* (2011) relataram que as consequências punitivas estabelecidas pelas normas institucionais foram as motivadoras para não trapacearem, além de serem propensos a relatarem ações antiéticas. Deste modo, compreenderam que o clima ético da organização promove integridade acadêmica. Sob este mesmo espectro os cursos de ética foram implantados para o ambiente dos negócios. Com base em seus ensinamentos os alunos pensam com mais cuidado nos possíveis resultados decorrentes de comportamentos antiéticos, a tornar suas visões mais negativas quanto estas práticas (French, 2006; Laditka & Houck, 2006; Ritter, 2006).

Comumente, a falta de autocontrole e visão absoluta em interesses próprios, na presença de oportunidades atraentes para atos ilícitos tornam o indivíduo mais propenso a agir de acordo com seus interesses, independente se a conduta é considerada adequada (Grasmick, Bursik, & Arneklev, 1993; Nagin & Paternoster, 1993; Gibbs & Giever, 1995; Longshore, Turner, & Stein, 1996). Com isto, agem em benefício próprio sem levar em consideração os demais membros da organização

A partir destes atos isolados, ambientes em que há percepção de clima ético são propensos a medidas contra os indivíduos que lutam pelo interesse próprio, movidos pelo desejo de retaliação desses (Decoster *et al.*, 2019). Logo, espera-se que a percepção de um maior clima ético possa inibir o interesse próprio dos indivíduos, fazendo que esses pensem mais na sua conduta face a seus interesses. Com base no exposto, apresenta-se a primeira hipótese de pesquisa:

H1: O clima ético acadêmico influencia negativamente o interesse próprio acadêmico

O interesse próprio pode ser definido em termos de bem-estar físico, prazer, poder, riqueza, felicidade ou outros critérios que promovam os desejos e interesses do indivíduo. Nesta pesquisa, segue-se a ideia exposta por Cullen, Victor e Bronson (1993) de que o interesse próprio seja por uma postura egoísta. A partir do exposto, sob presença de dilemas éticos, o egoísmo direciona a

avaliação do indivíduo para que ele tome decisões que melhor promoverá seu interesse (Barnett & Vaicys, 2000).

Hirschi e Gottfredson (1987) afirmam que as pessoas são desonestas em ambiente laboral por entenderem que é uma forma rápida e correta para se atingir metas com menos esforço. Isso também pode ser visto para alunos em ambiente acadêmico (Winrow, 2016). A competição motiva a trapaça acadêmica, principalmente para alunos com resultados aquém de seus objetivos ou necessidades (Cooper & Peterson, 1980). Nasu e Afonso (2020) indicam que o cinismo possui relação positiva com a trapaça acadêmica, estes achados seguem Kökalan (2019) que apontam a priorização dos interesses pessoais perante o coletivo por profissionais cínicos.

Os motivos para conscientizar ações de trapaça como aceitáveis estavam ligados à motivação por intenções pró-sociais (Keltikangas-Jarvinen & Lindeman, 1997). Os alunos interpretam que a trapaça, quando realizada como um serviço de ajuda a família, é aceitável (Jensen, Arnett, Feldman, & Cauffman, 2002). A partir da perspectiva da dissonância cognitiva de que indivíduos modificam suas avaliações para se enquadrarem no comportamento adotado, os achados de Jensen *et al.* (2002) demonstram que problemas passados fazem com que o aluno considere aceitável a desonestidade acadêmica.

Gottfredson e Hirshi (1990), em sua Teoria Geral do Desvio, definiram “desvio” como sendo um ato fraudulento em busca de benefícios a si mesmo, independente das consequências para os demais. Os infratores tendem a possuir baixo autocontrole e se concentram exclusivamente em suas necessidades imediatas. Tais constatações são corroboradas por Cochran, Wood, Sellers, Wilkerson e Chamlin (1998) ao relacionar o baixo autocontrole com a desonestidade acadêmica. Com isso, espera-se que os estudantes com um maior interesse próprio tendem a uma maior conduta de trapaça acadêmica. A partir disso, elaborou-se a seguinte hipótese:

H2: O interesse próprio acadêmico influencia positivamente a trapaça acadêmica

Sob este mesmo enfoque, pesquisas demonstram que a exposição de alunos a programas de treinamentos e experiências de aprendizagem sobre ética reduz a propensão de ações de trapaças. Por conseguinte, aumentam a conscientização sobre questões e percepções de julgamentos éticos (Nguyen, Basuray, Smith, Kopka, & McCulloh, 2008; Lai, Kwan, Kadir, Abdullah, & Yap, 2009; Smyth, Davis, & Kroncke, 2009; Simha, Armstrong, & Albert, 2012). Além dos aspectos listados para os acadêmicos, o clima ético de IES abrangem cargos e funções superiores, com isto, o estudo de DeAngelis (2014) infere que códigos de ética e a adesão a códigos fiduciários de responsabilidades profissionais possuem relações com comportamentos e percepções de ética dos reitores e a honestidade acadêmica.

Destarte, é importante a implementação de formas implícitas de institucionalização da ética, bem como incentivar os acadêmicos a praticar as normas éticas contra trapaças acadêmicas (Jose & Thibodeaux, 1999). O que demonstra que a presença de uma estrutura e cultura organizacional que incentive o clima ético está diretamente ligada às trapaças acadêmicas. Com isto, espera-se que o clima ético percebido influencie negativamente na conduta de trapaça acadêmica. A partir do exposto, foi elaborada a terceira hipótese de pesquisa:

H3: O clima ético acadêmico influencia negativamente a trapaça acadêmica

Como apresentado nas seções anteriores, pesquisas relacionaram o clima ético com as trapaças acadêmicas, assim como uma relação entre o interesse próprio as trapaças acadêmicas. Popoola *et al.* (2017) apontam que o clima ético de uma organização reduz significativamente ações trapaceiras. Isto porque em ambientes éticos, os indivíduos tendem a se inserirem no meio e seguirem as normas de condutas estabelecidas. Destarte, institucionaliza-se na organização um padrão ético. Há também a literatura que aponta relação do clima ético com a redução do interesse próprio perante os demais (Miller *et al.*, 2011).

Em contrapartida, estudos apontam que o interesse próprio, como a competitividade torna mais propenso o indivíduo a realizar atos ilícitos a fim de se beneficiar perante os demais. Ainda mais quando os agentes internalizam como algo aceitável (Jensen *et al.*, 2002). A partir da

racionalização de que a ação fraudulenta possui mais prós do que contras, o agente realiza a operação.

A partir destas duas vertentes, observa-se que a relação entre o clima ético e a trapaça em ambientes acadêmicos possui o interesse próprio como mediador, já que por mais que uma instituição de ensino possua um clima ético saudável e que não incentive condutas ilícitas, é o interesse do indivíduo em agir de determinada forma que poderá proporcionar o ato de trapacear ou não. McCabe et al. (2001) apontam que os códigos de ética reduzem ações de trapaça. Do mesmo modo, promovem responsabilidade no aluno perante a manutenção da integridade acadêmica, por meio de padrões de caráter e moral, com foco na comunidade acadêmica. Observa-se assim, o clima ético como um aspecto ambiental, que por sua vez pode divergir de acordo com os aspectos individuais do agente, neste caso, o interesse próprio na ação trapaceira. Frente ao exposto, acredita-se que o clima ético possa inibir o interesse próprio e consequentemente a conduta de trapaça acadêmica, sendo o interesse próprio mediador na relação entre clima ético e trapaça acadêmica. Com isto, apresenta-se a última hipótese de pesquisa:

H4: O clima ético acadêmico influencia negativamente na trapaça acadêmica, mediado pelo interesse próprio acadêmico

A partir das hipóteses do estudo, a Figura 1 apresenta o modelo teórico de pesquisa.

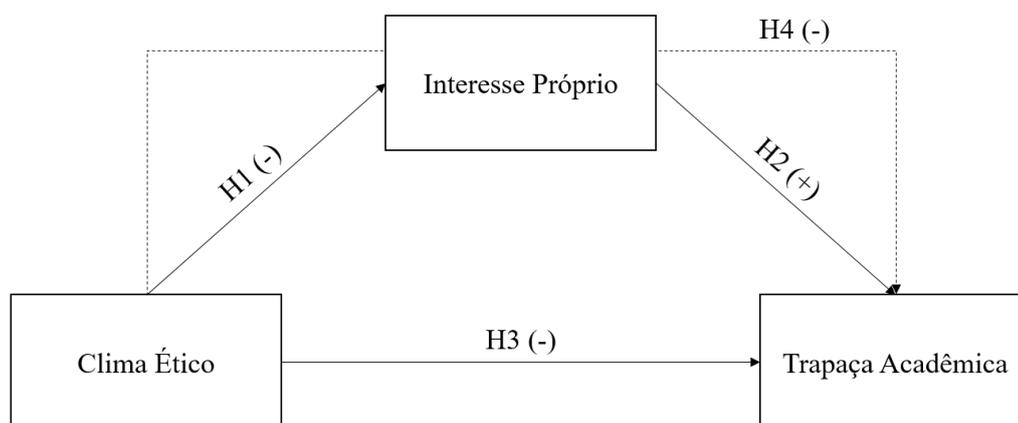


Figura 1. Desenho da pesquisa

Nota. A linha pontilhada indica relação indireta.

Presume-se que o clima ético da instituição de ensino impacte negativamente no interesse próprio e na trapaça acadêmica. Ainda, prevê-se que o interesse próprio tem relação positiva com a trapaça acadêmica e possua função de mediador da relação entre clima ético e trapaça acadêmica.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva, quantitativa, do tipo *survey*. Os dados foram coletados por meio de questionários, aplicados pela plataforma *Google Forms* e realizados com alunos do curso de Ciências Contábeis de IES localizadas na região sul do Brasil. Para sua aplicação foram enviados *e-mails* aos Coordenadores de cursos de quatro universidades particulares e sete universidades públicas dos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, solicitando que esses encaminhassem os questionários aos discentes ativos de todas as fases do curso. O estudo obteve uma amostra de 158 respostas válidas. A coleta de dados foi realizada entre os meses de setembro e novembro de 2019.

O questionário continha quatro blocos, o primeiro se tratava sobre a caracterização dos respondentes. O segundo bloco visava o clima ético acadêmico utilizado como base o estudo de Cullen *et al.* (1993), foram utilizadas as dimensões de regras, normas e procedimentos, com três

assertivas e de responsabilidade social com cinco assertivas. As assertivas de regras, normas e procedimentos visavam captar a percepção dos respondentes sobre o cumprimento das regras e procedimentos por parte dos demais discentes. As assertivas de responsabilidade social, por sua vez, visavam a percepção sobre o quão preocupada a universidade está com os envolvidos e suas ações. Uma assertiva ligada a regras, normas e procedimentos foi excluída na análise fatorial.

O terceiro bloco visava o interesse próprio dos discentes, com três assertivas que buscavam o quanto os respondentes protegiam seus próprios interesses acima de outras considerações, utilizando três assertivas de Cullen *et al.* (1993). As demais dimensões do questionário de Cullen *et al.* (1993) não foram utilizadas pois não se aplicavam ao contexto acadêmico e tratavam de eficiência na operação e lucro no contexto corporativo. Por fim, o quarto bloco visava a conduta de trapaça acadêmica com três assertivas sobre trapaça planejada e quatro sobre trapaça espontânea, diferenciada pela prévia intenção dos acadêmicos ao realizar um ato de trapaça. A trapaça acadêmica visa ações fraudulentas no ambiente acadêmico como cópia de trabalhos e uso de materiais proibidos em dias de prova, baseadas no estudo de Winrow (2016). As assertivas de plágio e uso impróprio de materiais foram coletadas, entretanto foram excluídas pois não atingiram os critérios de validade e confiabilidade. Todas as questões foram realizadas em escalas *Likert* de cinco pontos. A Tabela 1 apresenta o instrumento de pesquisa.

Tabela 1
Instrumento de Pesquisa

Constructo	Questão	Assertiva	Escala
CLIMA ÉTICO	REG2	É muito importante seguir estritamente as regras e procedimentos da universidade	(1) Completamente Falso e (5) Completamente Verdadeiro
	REG3	Todos devem seguir as regras e procedimentos da universidade	
	RESP1	Espera-se que você sempre faça o que é certo para seus colegas e professores	
	RESP2	As pessoas desta universidade têm um forte senso de responsabilidade para com a comunidade externa	
	RESP3	As pessoas desta universidade estão ativamente preocupadas com o interesse dos alunos e da sociedade	
	RESP4	As pessoas estão muito preocupadas com o que geralmente é melhor para os funcionários da universidade	
	RESP5	O efeito das decisões nos alunos e na sociedade é a preocupação principal nesta universidade	
INTERESSE PRÓPRIO	INT1	Nesta universidade, as pessoas são individualistas	
	INT2	Não há espaço para a própria moral ou ética pessoal nesta universidade	
	INT3	Nesta universidade, as pessoas protegem seus próprios interesses acima de outras considerações	
TRAPAÇA ACADÊMICA	TRAPLA1	Planejou e colou durante alguma prova	(1) Nunca e (5) Muito Frequentemente
	TRAPLA2	Planejou e depois permitiu que outra pessoa copiasse seu trabalho/prova	
	TRAPLA3	Planejou e usou materiais não autorizados durante uma prova, quando o instrutor não aprovou seu uso	
	TRAESP1	Não planejou, mas colou em alguma prova	
	TRAESP2	Percebeu que durante um exame outro aluno queria copiar do seu trabalho, e permitiu (não impediu que o aluno copiasse)	
	TRAESP3	Não planejou, mas permitiu que outra pessoa copiasse do seu trabalho/prova	
	TRAESP4	Não planejou, mas usou materiais ou dispositivos não autorizados durante um exame	

Após a coleta dos dados, foi realizada a análise fatorial exploratória dos constructos da pesquisa pelo *software SPSS*. A análise fatorial exploratória foi utilizada visto que as questões de clima ético e interesse próprio foram adaptadas para o contexto acadêmico. No mais, apesar das assertivas do estudo se basearem em estudo anteriores, novos constructos foram elaborados, o constructo de clima ético foi elaborado a partir das assertivas de regras, normas e procedimentos e responsabilidade social, e a trapaça acadêmica foi criada a partir da trapaça planejada e trapaça espontânea. O constructo de interesse próprio por sua vez foi utilizado o mesmo do estudo base

Em seguida foi realizado o teste de hipóteses a partir da técnica de Modelagem de Equações Estruturais (*Structural Equations Modeling*), realizada pelos mínimos quadrados parciais (PLS-SEM), com a utilização do *software SmartPLS 3*. A PLS-SEM envolve a avaliação simultânea de múltiplas variáveis, definidas após a análise fatorial, e seus relacionamentos (Ringle, Silva, & Bido, 2014; Hair Jr, Sarstedt, Hopkins & Kuppelwieser, 2014). São calculadas as correlações entre os constructos e suas variáveis mensuradas e em seguida são realizadas regressões lineares entre os constructos (Ringle *et al.*, 2014; Hair Jr *et al.*, 2014).

O cálculo do tamanho adequado da amostra, visando o poder estatístico da análise, foi realizado pelo *software G*Power*. Para sua realização foram utilizados os critérios estabelecidos por Faul, Erdfelder, Buchner e Lang (2009), a partir das variáveis preditoras sobre a variável independente, o tamanho do efeito médio de 0,15, o poder da amostra de $1-\beta=0,8$ e o nível de significância de $\alpha=0,05$. A partir dos critérios foi estabelecido que para a avaliação do modelo teórico esperava-se no mínimo 68 respostas.

Foi realizada a avaliação da validade e confiabilidade do modelo de mensuração, por meio da Variância Média Extraída (AVE) e consistência interna, por meio do Alfa de Cronbach (AC) e Confiabilidade Composta (CC) (Ringle *et al.*, 2014; Hair Jr *et al.*, 2014). Para o teste de hipóteses e análise da significância das relações (p-valor) entre as variáveis no modelo estrutural utilizou-se o procedimento de *Bootstrapping*, com duas mil repetições, baseado na população total (Ringle *et al.*, 2014).

Para a mediação foram utilizados os critérios estabelecidos por Baron e Kenny (1986): (i) a variável independente (clima ético) deve influenciar a mediadora (interesse próprio); (ii) a mediadora (interesse próprio) deve influenciar a variável dependente (trapaça acadêmica); (iii) a variável independente (clima ético) deve influenciar a variável dependente (trapaça acadêmica); e (iv) o efeito da variável independente (clima ético) na variável dependente (trapaça acadêmica) deve ser menor na mediação do que na relação direta (Baron & Kenny, 1986).

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

4.1 Caracterização dos respondentes

A primeira parte desta seção diz respeito às estatísticas descritivas da amostra do estudo. A amostra abordada foi composta de 100% de estudantes de Ciências Contábeis, a caracterização dos respondentes é apresentada na Tabela 2.

Tabela 2
Perfil da amostra estudada

Variáveis	Categoria	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Fase	1ª a 2ª Fase	27	17,20
	3ª a 4ª Fase	23	14,65
	5ª a 6ª Fase	33	21,02
	7ª a 8ª Fase	48	30,57
	9ª a 10ª Fase	9	5,73
	Prefiro Não Responder	17	10,83
Gênero que mais se identifica	Feminino	104	66,24
	Masculino	51	32,48
	Prefiro Não Responder	2	1,27
Faixa Etária	17 a 21 anos	64	40,76
	22 a 27 anos	55	35,03
	27 ou mais	36	22,93
	Prefiro Não Responder	2	1,27
Instituição	Privada	64	40,76
	Pública	93	59,24

Tem-se a partir dos dados apresentados, que a amostra apresenta uma diversidade de perfis de estudantes do curso de Ciências Contábeis, com representantes em todas as fases do curso. Destaca-se ainda que a maioria dos respondentes se identificam com o gênero feminino (66,24%).

Ademais, como esperado para graduandos, nota-se que os respondentes são jovens, já que a faixa etária predominante é de 17 a 21 anos, com 40,76%. Quanto à Instituição de ensino, 59,24% dos respondentes estudam em instituições públicas. Este achado é condizente com o fato da pesquisa ter sido direcionada à sete universidades públicas e quatro privadas.

4.2 Análise Fatorial

Após a análise descritiva, realizou-se a análise fatorial exploratória, com o objetivo de observar as variáveis latentes inseridas posteriormente no modelo estrutural. Os constructos foram validados a partir dos critérios estabelecidos por Hair Jr, Hult, Ringle & Sarstedt (2016): (i) método de extração da análise de componentes principais, por rotação Varimax com normalização de Kaiser; (ii) análise de Comunalidades; (iii) teste de adequação da amostra de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO); (iv) teste de esfericidade de Bartlett; e (v) análise da Matriz Anti-imagem (MSA).

Os constructos foram validados a partir dos critérios estabelecidos. No primeiro constructo, uma assertiva ligada a regras, normas e procedimentos não atingiu os critérios estabelecidos e foi excluída, no mais os constructos de regras, normas e procedimentos e responsabilidade social se uniram para formar o constructo de clima ético. No caso do interesse próprio as assertivas se agruparam no fator esperado. E por fim, para trapaça acadêmica, as assertivas de trapaça planejada e trapaça espontânea se agruparam em um único fator, nomeado como trapaça acadêmica. A Tabela 3 apresenta a análise fatorial exploratória dos constructos de pesquisa.

Tabela 3

Análise fatorial exploratória dos constructos

Constructo	Questão	Fator	H ²	MSA	KMO	Teste de Bartlett
CLIMA ÉTICO	REG2	0,396	0,731	0,605	0,799	X ² =306,965 Sig=0,000
	REG3	0,678	0,468	0,867		
	RESP1	0,600	0,651	0,755		
	RESP2	0,776	0,655	0,842		
	RESP3	0,823	0,716	0,783		
	RESP4	0,593	0,594	0,851		
	RESP5	0,729	0,537	0,813		
INTERESSE PRÓPRIO	INT1	0,733	0,537	0,690	0,641	X ² =75,361 Sig=0,000
	INT2	0,773	0,597	0,647		
	INT3	0,831	0,691	0,607		
TRAPAÇA ACADÊMICA	TRAPLA1	0,836	0,805	0,827	0,840	X ² =640,435 Sig=0,000
	TRAPLA2	0,702	0,773	0,821		
	TRAPLA3	0,742	0,727	0,864		
	TRAESP1	0,852	0,779	0,849		
	TRAESP2	0,716	0,723	0,863		
	TRAESP3	0,703	0,821	0,787		
	TRAESP4	0,762	0,758	0,873		

Finalizada a etapa de análise fatorial exploratória, parte-se para a realização do Modelo de Mensuração, relatada na próxima seção.

4.3 Avaliação do Modelo Estrutural e Teste de Hipótese

Realizada a análise fatorial exploratória, a pesquisa partiu para a avaliação do Modelo de Mensuração. Conforme orientado por Hair Jr *et al.* (2014), visou-se, a confiabilidade e validade do modelo de mensuração, a partir dos índices de validade convergente (AVE), confiança na consistência interna (CC e AC) e validade discriminante realizada pelo critério de Fornell e Larcker (1981).

As validades convergentes são obtidas por meio das observações das Variâncias Médias Extraídas (*Average Variance Extracted* - AVEs). Para a consistência interna, utilizou-se o Alfa de Cronbach (AC) e a Confiabilidade Composta (Ringle *et al.*, 2014). Os dois índices são utilizados para observar se a amostra está livre de vieses. Os critérios utilizados foram de: acima de 0,5 para a AVE, acima de 0,7 para a CC e acima de 0,6 para o AC, conforme Ringle *et al.* (2014).

Para a avaliação da validade discriminante (VD), utilizada para analisar se as variáveis latentes são independentes uma das outras (Hair Jr *et al.*, 2014; Ringle *et al.*, 2014) foi utilizado no critério de Fornell e Larcker (1981). Nela compara-se as raízes quadradas dos valores das AVEs de cada constructo com as correlações entre os constructos, visto que as raízes quadradas das AVEs serem maiores que as correlações entre os constructos (Fornell & Larcker, 1981; Ringle *et al.*, 2014). A Tabela 4 apresenta a avaliação do modelo de mensuração.

Tabela 4

Validação do modelo de mensuração

Variáveis	Clima Ético	Interesse Próprio	Trapaça Acadêmica
Clima Ético	0,722		
Interesse Próprio	-0,388	0,774	
Trapaça Acadêmica	-0,409	0,361	0,760
AVE	0,521	0,599	0,578
CC	0,866	0,815	0,905
AC	0,817	0,677	0,878

Nota. AVE: Variâncias Médias Extraídas; CC: Confiabilidade Composta; AC: Alfa de Cronbach.

Após a validação do modelo de mensuração, verificou-se o R^2 (Coeficiente de relação de Pearson) de cada constructo, que indica o quanto cada variável dependente é explicada pelas variáveis independentes. Na presente pesquisa para avaliação do poder explicativo foram utilizados os critérios de Cohen (1988), para as ciências sociais aponta: $R^2=2\%$: efeito pequeno, $R^2=13\%$: efeito médio; e $R^2=26\%$ efeito grande (Cohen, 1988). O R^2 dos constructo de Interesse Próprio e Traçaça Acadêmica apresentaram respectivamente 0,151 e 0,215. Percebe-se, a partir do modelo estrutural, que as variáveis têm poder explicativo médio para o interesse próprio e para a trapaça acadêmica. Para o teste de hipóteses foi utilizado o procedimento de *Bootstrapping* (Ringle *et al.*, 2014), ao ir em busca de uma análise da significância das relações (p-valor) no modelo estrutural. Na Tabela 5 apresentam-se os coeficientes de caminho, com base nos dados obtidos pelo *Bootstrapping*.

Tabela 5
Coeficiente de caminhos e significância das relações

Hipóteses	Relação	Coeficiente estrutural	Erro padrão	t-valor	p-valor
H1	Clima Ético > Interesse Próprio	-0,388	0,075	4,23	0,000
H2	Interesse Próprio > Traçaça Acadêmica	0,238	0,083	2,86	0,004
H3	Clima Ético > Traçaça Acadêmica	-0,316	0,089	4,37	0,000
H4	Clima Ético > Interesse Próprio > Traçaça Acadêmica	-0,093	0,038	2,45	0,014

Primeiramente, a hipótese 1 não foi rejeitada, uma vez que assim como esperado foi encontrada uma influência negativa do clima ético percebido no interesse próprio acadêmico, infere a partir do achado que ao se encontrarem em ambientes com clima ético maior os estudantes tendem a refletir mais sobre suas ações, visto que essas podem levar a um desacordo com o que é proposto pelo ambiente. Consequentemente eles tendem a diminuir o seu interesse próprio frente a conduta do ambiente.

O achado corrobora com o estudo de Miller *et al.* (2011) que apresenta que as regras e normas podem influenciar na defesa do interesse próprio dos indivíduos e que a falta dessas podem levar os indivíduos a pensarem mais nos seus interesses, como também aponta o estudo de Longshore *et al.* (1996). Para as universidades, aponta-se que a instituição de regras, normas e procedimentos que incentivem uma conduta ética e a ênfase na preocupação da responsabilidade social podem levar os estudantes de contabilidade a focar menos nos seus interesses e focar mais em seguir uma conduta considerada adequada no ambiente acadêmico.

A hipótese 2 também não foi rejeitada, visto que houve uma relação positiva e significativa entre o interesse próprio acadêmico e a trapaça acadêmica. Tem-se com isso que as estudantes que possuem altos interesses próprios tendem a estar mais propícios a atos antiéticos, que resultam em trapaças acadêmicas. Tem-se a partir dos resultados, que os estudantes de contabilidade tendem a ter conduta de trapaças acadêmicas, para defenderem seus interesses, como aponta Winrow (2016) em busca de se enquadrarem em um nível de avaliação considerado adequado, como aponta Jensen *et al.* (2002). Com isso, para uma redução das condutas de trapaça acadêmica é necessária uma conscientização dos estudantes e futuros profissionais da contabilidade, visando uma redução de seu interesse próprio.

A hipótese 3, por sua vez, também não foi rejeitada, visto que houve uma influência negativa e significativa do clima ético percebido na traçada acadêmica, infere-se a partir dos resultados que os estudantes tendem trapacear menos se perceberem um clima ético na universidade que estão inseridos. O resultado corrobora os achados que a exposição de alunos à programas de treinamentos e experiências de aprendizagem sobre ética aumentam seu julgamento ético e reduzem a propensão da conduta de trapaça, como apontam Nguyen, *et al.* (2008) e Simha *et al.* (2012).

Observa-se, então, a importância das universidades, nesse caso especificamente do curso de ciências contábeis, de implementar, incentivar e praticar formas implícitas e explícitas, como a apresentação e divulgação do código de ética e sua divulgação, de um clima ético junto aos acadêmicos. Com vistas, a uma melhor conduta dos estudantes, que pode inclusive refletir nos futuros profissionais formados, dado a importância da profissão contábil no ambiente de negócios como aponta Winrow (2016).

Por fim, a hipótese 4 evidenciou uma mediação parcial do interesse próprio, na relação entre o clima ético percebido e conduta de trapaceas acadêmicas. Com parcimônia, aponta-se que o clima ético percebido pelos estudantes de contabilidade influencia na conduta de atos ilícitos, nesse caso especificamente na trapaça em trabalhos e provas. Contudo essas ações ainda dependem do interesse próprio desses estudantes. Os achados demonstram que a conduta de trapaça não depende apenas do clima ético presente no ambiente universitário, podendo ainda essas ações serem motivadas pela defesa do interesse próprio dos alunos.

Um maior clima ético incentivado pela implementação de regras, rotinas e procedimentos éticos e uma percepção de responsabilidade social pode inibir a defesa desses interesses próprios e consequentemente a conduta de trapaça acadêmica. Aponta-se com uma necessidade de uma maior ênfase do ensino contábil na busca desse clima ético que possa conscientizar os estudantes e formar um melhor profissional, visto que as percepções de ética do ambiente universitário influenciam na conduta profissional, como aponta estudos anteriores (Winrow, 2016).

5 CONCLUSÕES

Este estudo teve como objetivo geral analisar a influência do clima ético na conduta de trapaça acadêmica, mediada pelo interesse próprio. Para isto, foram encaminhados aos acadêmicos de ciências contábeis de universidades públicas e privadas situadas na região sul do país, um questionário que visava captar a percepção de clima ético dos estudantes, seus interesses próprios e suas condutas de trapaça acadêmica.

Em termos teóricos o estudo contribui para a inclusão do interesse próprio como variável mediadora na relação entre o clima ético e a trapaça acadêmica. Os achados demonstram que os estudantes de contabilidade tendem a minimizarem suas condutas de trapaça acadêmica perante a um ambiente que esses os considerem ético. Contudo, a conduta de trapaça acadêmica também depende do interesse próprio desses estudantes, sendo esse confrontado com o clima ético percebido pelos envolvidos. Com isso, a divulgação e monitoramento de regras, normas e procedimentos por parte das universidades pode ser um caminho para a propagação de práticas eticamente aceitas no meio acadêmico. Somado a isso, campanhas de conscientização de responsabilidade social, como acadêmicos e futuros profissionais, pode levar a uma maior conscientização dos envolvidos, visto que além de afetas as ações de trapaça uma melhor percepção de clima ético tende a minimizar ações que visem apenas o interesse próprio.

As medidas apontadas contribuem com o exposto por Winrow (2016) que apontou que uma melhor percepção de ética no ambiente de trabalho leva a menos ações de trapaça, abordando o clima na instituição de ensino ao invés do ambiente externo. Pode-se concluir que os estudantes de contabilidade têm sua conduta de trapaça acadêmica influenciada pela sua percepção de clima ético na universidade, visto que as hipóteses elencadas foram sustentadas.

Com isso, chama-se atenção das universidades para uma maior discussão dos componentes éticos a fim de evitar um ambiente propício a trapaceas. A difusão de trapaça para os acadêmicos de contabilidade ainda é alarmante, posto que os alunos que trapaceiam nas universidades são mais propensos a se envolver em comportamento antiético no local de trabalho, como apontam McCabe *et al.* (2006).

Apesar de suas contribuições o estudo apresenta suas limitações. A amostra contou apenas com estudantes de contabilidade situados na região do sul do país, não podendo seus resultados serem generalizados. A pesquisa ainda adotou uma estratégia de coleta de dados que se baseia em respostas autorrelatadas dos participantes, o que pode trazer vieses pela interpretação dos assertivas pelos respondentes. No mais, o estudo se limitou as dimensões de regras, rotinas e procedimentos, responsabilidade social e interesse próprio de Cullen *et al.* (1993) e a trapaça espontânea e trapaça planejada de Winrow (2016). Limitou-se ainda por não avaliar o viés da desajustabilidade social.

Para estudos futuros, sugere-se pesquisas em outras regiões do país, contemplando um maior número de estudantes de contabilidade e incluindo outras dimensões do clima ético de Cullen *et al.* (1993) como Moralidade Social e Interesse Coletivo, não utilizados no estudo pois o foco eram nas dimensões individual e organizacional. Destaca-se também a possibilidade de realização de estudos que possam avançar a discussão apresentada, com vistas a compreender se a divulgação e monitoramento do clima ético tem efeito sobre as condutas, e quais as motivações que levam a conduta de trapaceiras acadêmicas. Trazer a percepção dos discentes para a discussão também poderia oferecer insights sobre o clima nas universidades. Alternativamente, a discussão de ética poderia ser levada aos profissionais do mercado, inclusive separando de acordo com as atuações na área contábil e buscando a visão desses profissionais sobre as trapaceiras acadêmicas no ambiente universitário e sua relação com a formação dos futuros contadores.

REFERÊNCIAS

- Antonovz, T., Espejo, M. M. D. S. B., Neto, P. J. S., & Voese, S. B. (2010). Atitudes éticas dos contadores: evidências recentes de uma pesquisa com alunos e profissionais contábeis sob a perspectiva de gênero. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 4(10), 86-105.
- Barnett, T., & Vaicys, C. (2000). The moderating effect of individuals' perceptions of ethical work climate on ethical judgments and behavioral intentions. *Journal of Business Ethics*, 27(4), 351-362.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology*, 51(6), 1173.
- Bermúdez-Aponte, J. J., Pedraza Ortiz, A., & Rincón Rivera, C. I. (2015). El clima organizacional en universidades de Bogotá desde la perspectiva de los estudiantes. *Revista electrónica de investigación educativa*, 17(3), 01-12.
- Bing, M. N., Davison, H. K., Vitell, S. J., Ammeter, A. P., Garner, B. L., & Novicevic, M. M. (2012). An experimental investigation of an interactive model of academic cheating among business school students. *Academy of Management Learning & Education*, 11(1), 28-48.
- Bowers, W. J. (1964). *Student dishonesty and its control in college*. Bureau of Applied Social Research, Columbia University.
- Cochran, J. K., Wood, P. B., Sellers, C. S., Wilkerson, W., & Chamlin, M. B. (1998). Academic dishonesty and low self-control: An empirical test of a general theory of crime. *Deviant Behavior*, 19(3), 227-255.

- Cooper, S., & Peterson, C. (1980). Machiavellianism and spontaneous cheating in competition. *Journal of Research in Personality*, 14(1), 70-75.
- Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences: Jacob Cohen. *J Am Stat Assoc*, 84(363), 19-74.
- Cullen, J. B., Victor, B., & Bronson, J. W. (1993). The ethical climate questionnaire: An assessment of its development and validity. *Psychological reports*, 73(2), 667-674.
- DeAngelis, W. (2014). Academic deans, codes of ethics, and..... fiduciary duties? *Journal of Academic Ethics*, 12, 209-225.
- Decoster, S., Stouten, J., & Tripp, T. M. (2019). When Employees Retaliate Against Self-Serving Leaders: The Influence of the Ethical Climate. *Journal of Business Ethics*, 1-19.
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. G. (2009). Statistical power analyses using G* Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior research methods*, 41(4), 1149-1160.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). *Structural equation models with unobservable variables and measurement error: Algebra and statistics*.
- French, W. (2006). Business Ethics Training: Face-to-face and at a Distance. *Journal of Business Ethics*, 66(1), 117-126.
- Gibbs, J. J., & Giever, D. (1995). Self-control and its manifestations among university students: An empirical test of Gottfredson and Hirschi's general theory. *Justice Quarterly*, 12(2), 231-255.
- Gottfredson, M., & Hirschi, T. (1990). *A general theory of crime*. Stanford: Stanford University Press.
- Grasmick, H., Bursik, R., & Arneklev, B. (1993). Reduction in drunk driving as a response to increased threats of shame, embarrassment, and legal sanctions. *Criminology*, 31, 41-67.
- Green, S. (2004). Cheating. *Law and Philosophy*, 23, 137-185.
- Hair Jr, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C., & Sarstedt, M. (2016). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)*. Sage Publications.
- Hair Jr, J. F., Sarstedt, M., Hopkins, L., & Kuppelwieser, V. G. (2014). Partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM). *European business review*, 26(2), 106-121.
- Hirschi, T., & Gottfredson, M. (1987). Causes of white-collar crime. *Criminology*, 25(4), 949-974.
- Hosny, M., & Fatima, S. (2014). Attitude of students towards cheating and plagiarism: University case study. *Journal of Applied Sciences*, 14(8), 748-757.

- Jensen, L. A., Arnett, J. J., Feldman, S. S., & Cauffman, E. (2002). It's wrong, but everybody does it: Academic dishonesty among high school and college students. *Contemporary Educational Psychology, 27*(2), 209-228.
- Jobim, C. M. C., Veloso, G. G., Sallum, E. M., Barbosa, F. D. H., Cunha, A. B. D., Neri, M. C., ... & Fomazari, F. K. (2005). *Clima ético e responsabilidade social: a avaliação dos empregados sobre a relação ética das empresas com os seus stakeholders* (Doctoral dissertation).
- Jose, A., & Thibodeaux, M. S. (1999). Institutionalization of ethics: The perspective of managers. *Journal of Business Ethics, 22*(2), 133-143.
- Keltikangas-Järvinen, L., & Lindeman, M. (1997). Evaluation of theft, lying, and fighting in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 26*(4), 467-483.
- Kökalan, Ö. (2019). The effect of organizational cynicism on job satisfaction. *Management Research Review, 42*(5), 625-640.
- Laditka, S. B., & Houck, M. M. (2006). Student-developed case studies: An experiential approach for teaching ethics in management. *Journal of Business Ethics, 64*(2), 157-167.
- Lai, M. M., Kwan, J. H., Kadir, H. A., Abdullah, M., & Yap, V. C. (2009). Effectiveness, teaching, and assessments: Survey evidence from finance courses. *Journal of Education for Business, 85*(1), 21-29.
- Lawson, R. A. (2004). Is classroom cheating related to business students' propensity to cheat in the "real world"?. *Journal of business ethics, 49*(2), 189-199.
- Lawter, L., Rua, T., & Guo, C. (2014). The interaction between learning styles, ethics education, and ethical climate. *Journal of Management Development*.
- Lima, M. E. B., Prazeres, R. V. D., Araújo, J. G. N. D., & Araújo, J. G. D. (2015). Ética em contabilidade: um estudo sobre a percepção dos discentes acerca da ética profissional. *Revista de Gestão e Contabilidade da UFPI, 1*(2).
- Longshore, D., Turner, S., & Stein, J. (1996). Self-control in a criminal sample: An examination of construct validity. *Criminology, 34*, 209-227.
- Lowry, D. (2003). An investigation of student moral awareness and associated factors in two cohorts of an undergraduate business degree in a British University: implications for business ethics curriculum design. *Journal of Business Ethics, 48*(1), 7-19.
- Lustosa, P. R. B., Dantas, J. A., Fernandes, B. V. R., & Silva, J. D. G. (2012). A moral do contador brasileiro: avaliação por escala ética multidimensional. *Contabilidade Vista & Revista, 23*(1), 15-45.
- Macêdo, G. F. P. D. (2016). *Questões éticas, medidas de combate à corrupção e sistemas de controles: qual a postura do profissional da contabilidade?* (Bachelor's thesis) Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

- McCabe, D., & Pavela, G. (2000). Some good news about academic integrity. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 32(5), 32-38.
- McCabe, D. L., & Treviño, L. K. (1993). Academic dishonesty: Honor codes and other contextual influences. *The Journal of Higher Education*, 64(5), 522-538.
- McCabe, D. L., & Treviño, L. K. (1995). Cheating among business students: A challenge for business leaders and educators. *Journal of Management Education*, 19(2), 205-218.
- McCabe, D. L., & Treviño, L. K. (1997). Individual and contextual influences on academic dishonesty: A multicampus investigation. *Research in Higher Education*, 38(3), 379-396.
- McCabe, D. L., Butterfield, K. D., & Treviño, L. K. (2006), “Academic dishonesty in graduate business programs: prevalence, causes and proposed action”, *Academy of Management Learning and Education*, 5(3), 294-305.
- McCabe, D. L. (1997). Classroom cheating among natural science and engineering majors. *Science and Engineering Ethics*, 3(4), 433-445.
- McCabe, D. L., Treviño, L. K., & Butterfield, K. D. (2001). Cheating in academic institutions: A decade of research. *Ethics & Behavior*, 11(3), 219-232.
- Miller, A., Shoptaugh, C., & Wooldridge, J. (2011). Reasons not to cheat, academic-integrity responsibility, and frequency of cheating. *The Journal of Experimental Education*, 79(2), 169-184.
- Nagin, D. S., & Paternoster, R. (1993). Enduring individual differences and rational choice theories of crime. *Law and Society Review*, 467-496.
- Nasu, V. H., & Afonso, L. E. (2020). Relação entre Cinismo e Expectativa de Trapaça na Vida Acadêmica e Profissional. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 14(3).
- Nguyen, N. T., Basuray, M. T., Smith, W. P., Kopka, D., & McCulloh, D. (2008). Moral issues and gender differences in ethical judgment using Reidenbach and Robin's (1990) multidimensional ethics scale: Implications in teaching of business ethics. *Journal of Business Ethics*, 77(4), 417-430.
- Popoola, I. T., Garner, B., Ammeter, A., Krey, N., Beu Ammeter, D., & Schafer, S. (2017). How does ethics institutionalization reduce academic cheating?. *Journal of Education for Business*, 92(1), 29-35.
- Rakovski, C. C., & Levy, E. S. (2007). Academic dishonesty: Perceptions of business students. *College Student Journal*, 41(2), 466-482.
- Rego, A. (2002). Climas éticos e comportamentos de cidadania organizacional. *Revista de Administração de Empresas*, 42(1), 1-14.
- Rezaee, Z., Elmore, R. C., & Szendi, J. Z. (2001). Ethical behavior in higher educational institutions: The role of the code of conduct. *Journal of Business Ethics*, 30(2), 171-183.

- Ringle, C. M., Silva, D., & Bido, D. D. S. (2014). Modelagem de equações estruturais com utilização do SmartPLS. *Revista Brasileira de Marketing*, 13(2), 56-73.
- Ritter, B. A. (2006). Can business ethics be trained? A study of the ethical decision-making process in business students. *Journal of Business Ethics*, 68(2), 153-164.
- Santana Jr, E. A., & Carvalho Jr, C. V. O. (2016). Comportamento ético contábil e gerenciamento de resultados: validação da Multidimensional Ethics Scale (MES). *Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade*, 6(1), 92-111.
- Serra, M. D. F. S., & Ares, E. C. (2014). A doação responsável como uma alternativa viável para combater fraudes e corrupções em entidades sem finalidade lucrativa: um estudo do trabalho desenvolvido pela Fundación Lealtad. *Revista de Contabilidade do Mestrado em Ciências Contábeis da UERJ*, 19(2), 93-115.
- Silva, A. R. N., & Figueiredo, S. M. A. (2012). Desenvolvimento da percepção sobre Ética Profissional entre estudantes de contabilidade. *Revista Brasileira de Contabilidade*, (165), 40-51.
- Simha, A., Armstrong, J. P., & Albert, J. F. (2012). Who leads and who lags? A comparison of cheating attitudes and behaviors among leadership and business students. *Journal of Education for Business*, 87(6), 316-324.
- Smyth, L. S., Davis, J. R., & Kroncke, C. O. (2009). Students' perceptions of business ethics: Using cheating as a surrogate for business situations. *Journal of Education for Business*, 84(4), 229-239.
- Teixeira, A. A., & Rocha, M. F. (2010). Cheating by economics and business undergraduate students: an exploratory international assessment. *Higher Education*, 59(6), 663-701.
- Torres, C. R. M., & Cassol, S. (2019). Patologias corruptivas: um retrato da depravação ética e moral de uma sociedade e mecanismos de controle. *Seminário Internacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea*.
- Trentin, G. N. S., Souza Domingues, M. J. C., & Castro, D. R. M. S. (2008). Percepção dos Alunos de Ciências Contábeis sobre ética profissional. *Anais do Congresso Brasileiro de Custos-ABC*.
- Tse, A. C. B., & Au, A. K. (1997). Are New Zealand business students more unethical than non-business students?. *Journal of Business Ethics*, 16(4), 445-450.
- Victor, B., & Cullen, J. B. (1988). The organizational bases of ethical work climates. *Administrative science quarterly*, 101-125.
- Vieira, M. G. (2011). A influência da ética no perfil do profissional contábil. *Revista Catarinense da Ciência Contábil*, 3(6), 55-60.
- Wimbush, J. C., & Shepard, J. M. (1994). Toward an understanding of ethical climate: Its relationship to ethical behavior and supervisory influence. *Journal of Business ethics*, 13(8), 637-647.

- Winrow, B. (2016). Do perceptions of the utility of ethics affect academic cheating?. *Journal of Accounting Education*, 37, 1-12.
- Wood, J. A., Longenecker, J. G., McKinney, J. A., & Moore, C. W. (1988). Ethical attitudes of students and business professionals: A study of moral reasoning. *Journal of Business ethics*, 7(4), 249-257.