

**ATTITUDES SOCIAIS DOS DISCENTES DE ADMINISTRAÇÃO EM RELAÇÃO À  
INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO  
DE JANEIRO**

**RAYLA DOS SANTOS OLIVEIRA DIAS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)

**MONICA ZAIDAN GOMES**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)

**JOSÉ AUGUSTO VEIGA DA COSTA MARQUES**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)

**JOSÉ RICARDO MAIA DE SIQUEIRA**

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF)

# ATITUDES SOCIAIS DOS DISCENTES DE ADMINISTRAÇÃO EM RELAÇÃO À INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

## 1. Introdução

A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência ocorrida em 30 de março de 2007 em Nova York, reconheceu que:

a deficiência é um conceito em evolução e que resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. (ONU, 2007, p. 22)

A deficiência é inerente à condição humana, conforme Gronvik (2009) os conceitos de deficiência têm intrigado os cientistas sociais há décadas. Pesquisadores realizaram, desde pequenas pesquisas até censos, buscando encontrar definições operacionais de deficiência que sejam completas, globais ou estáveis ao longo do tempo.

Ao longo dos anos, o conceito em relação à pessoa com deficiência (PCD), foi sendo modificado, hoje a legislação brasileira não utiliza mais a nomenclatura portador de deficiência, e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, apresenta o conceito de pessoa com deficiência da seguinte forma:

Art 2º. Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015, p.01)

No Brasil, a partir da promulgação da Constituição de 1988, iniciou-se uma reforma no sistema educacional, reforma essa, que incluiu ações oficiais empreendidas sob a justificativa da necessidade de alcançar a equidade, traduzida pela universalização do acesso a todos à escola, e à qualidade do ensino. (MENDES, 2010)

A inclusão de alunos com deficiência no ensino superior, em muitos países, está em ascensão, entretanto muitos alunos ainda enfrentam barreiras no processo de inclusão. Um pequeno número de estudos explorou as atitudes em relação aos alunos com deficiência nessas instituições de ensino. (EDNA, 2016)

No Brasil, Schliemann e Nogueira (2014) destacam que a inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior começou no final dos anos noventa, tornando-se cada vez mais atual e necessária. De acordo com Almeida Jr e Fernandes (2016) o estudante com deficiência tem dificuldade de ingressar no ensino superior, e isso pode ser explicado, pela ausência de se efetivar políticas de acessibilidade. Apenas em dezembro de 2016, é que entrou em vigor a Lei nº 13.409 para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência, nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino, conhecida como a Lei de Cotas para as pessoas com deficiência, sendo esse um grande marco para a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior (BRASIL, 2016).

Ao ingressar no ensino superior, o sucesso dos alunos com deficiência não depende apenas dos seus próprios esforços, na facilidade de acesso físico às instalações da universidade, ou nos serviços de suporte disponíveis nos campi. O seu sucesso também depende largamente das atitudes do corpo docente em relação às pessoas com deficiência e do seu lugar no ensino superior. (EDNA, 2016)

Ao pensar em inclusão no ensino superior é preciso admitir a necessidade da viabilização de programas específicos para o atendimento adequado às necessidades e às

peculiaridades de cada aluno, o que inclui a busca de “meios para a remoção de barreiras no campus, tanto física quanto atitudinais”. (SANTANA, 2013, p. 25)

Igualdade e inclusão na educação, incluindo o ensino superior, é uma das questões mais preocupantes em relação aos jovens com deficiência. A educação é fundamental para os direitos humanos e para atingir a idade adulta satisfatória e bem-sucedida. Estudar e remover as barreiras ambientais, físicas e atitudinais, que os estudantes com deficiência enfrentam é uma pré-condição para esse importante objetivo de desenvolvimento. (EDNA, 2016)

De acordo com Vieira (2014) estudos sobre as atitudes sociais em relação à inclusão, ainda são escassos e precisam ser ampliados, particularmente os que envolvem intervenções que se proponham a modificar tais atitudes, e proporcionar um ambiente mais acolhedor. A mensuração de atitudes, por meio de uma escala, fornece aos diretores das instituições e da comunidade universitária como um todo, a oportunidade de determinar as atitudes predominantes, em relação à deficiência e, usar essas informações, para projetar e implementar ações educacionais e informativas apropriadas (MARTÍN; ARREGUI, 2013).

## **2. Problema de Pesquisa e Objetivo**

Tendo em vista o pano de fundo exposto no tópico anterior são colocadas as seguintes questões de pesquisa: Qual o grau de favorabilidade das atitudes sociais dos discentes de Administração, em relação à inclusão de alunos com deficiência, na Faculdade de Administração e Ciências Contábeis da UFRJ? As variáveis idade, tempo de permanência na UFRJ, experiência com PCD e classificação econômica influenciam o grau de favorabilidade das atitudes sociais dos alunos, em relação à inclusão?

Dadas as questões de pesquisa tem-se que o objetivo geral desse estudo consiste em analisar e mensurar o grau de favorabilidade das atitudes sociais dos discentes de Administração em relação à inclusão de alunos com deficiência na Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

## **3. Fundamentação Teórica**

A inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho corporativo apresenta múltiplas dificuldades. Em diversos estudos têm surgido um problema recorrente, mesmo quando este não é o foco principal da pesquisa, que é o das barreiras atitudinais (CAMPOS; VASCONCELLOS; KRUGLIANSKAS, 2013; MIRANDA; CARVALHO, 2016; SÁ et al., 2017).

Araújo, Theis e Schreiber (2014) analisaram as práticas de inclusão de pessoas com deficiência como um processo de inovação organizacional, por meio de um estudo de caso múltiplo de três diferentes empresas. Os resultados evidenciaram que o processo de inclusão de pessoas com deficiência pode ser considerado como uma inovação organizacional, por exigirem mudanças tanto na forma de realizar diversas atividades, como mudanças de atitude de colaboradores em todos os níveis da hierarquia organizacional.

Trata-se de uma questão extensiva também à realidade acadêmica. Borges et al. (2017), em um estudo de caso na Universidade de Algarve, constataram a existência de falhas no atendimento das necessidades das PCD que vão desde a falta de equipamentos, passando pela inexistência de uma preparação específica do corpo docente e de recursos educativos, até um maior apoio pedagógico aos professores. Constataram ainda a existência de barreiras físicas e arquitetônicas, além daquelas que são consideradas como um dos principais fatores impeditivos para o processo de inclusão, as barreiras atitudinais. Para os autores há a necessidade do desenvolvimento de uma política nacional que vá ao encontro dos anseios desses estudantes.

Essa demanda se coaduna com o direcionamento que está sendo dado à política portuguesa na área segundo Alves (2019), já que para a autora o país percorreu um caminho significativo em direção a um sistema de educação inclusivo, com forte influência dos

discursos internacionais, buscando atender às aspirações do povo português de uma escola que atenda aos anseios de todo e qualquer aluno.

A academia brasileira pode se inspirar nos legisladores portugueses, notadamente na área de administração, que muito tem a avançar. Em estudo bibliométrico desenvolvido por Faria e Carvalho (2013) nos anais de 35 eventos distintos da ANPAD – EnANPAD, EnEO, 3Es, EnAPG, EMA, EnGPR e EnEPQ – constatou-se que foram publicados apenas 41 trabalhos envolvendo PCD em um universo de 10.983 artigos, o que representa apenas 0,37% do total. Tal fato leva os autores a afirmar que os “fatores determinantes da exclusão parecem ser reproduzidos por acadêmicos brasileiros em Administração” (FARIA; CARVALHO, 2013, p. 62).

Este tema tem potencial de adequação de diferentes paradigmas e perspectivas epistemológicas para pesquisas no campo da administração, conforme reflexão apresentada por Faria, Vergara e Carvalho (2014) no estudo sobre o potencial de adequação de diferentes paradigmas e perspectivas epistemológicas para pesquisas no campo da administração com foco em pessoas com deficiências. Os resultados revelaram que todas essas epistemologias possuem potencial para fazer avançar as pesquisas em administração com foco em pessoas com deficiência, contanto que os pesquisadores suspendam seus preconceitos e resguardem a perspectiva de deficiência como construção social.

Tais considerações atestam que uma das principais barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência no acesso ao ensino superior são as atitudinais, em função da dificuldade de ser enfrentada pois, com frequência, é difícil de ser percebida pelos indivíduos que não são portadores de deficiência, passando a ilusão de que não existem.

Chaiklin (2011) destaca a diferença entre definições de atitudes nas vertentes da psicologia e da sociologia. Segundo o autor, a psicologia entende a atitude, como uma expressão verbal do comportamento e estudos que adotam essa definição tentam reduzir o preconceito e a discriminação, mudando atitudes. Já a definição sociológica de atitude, olha para a expressão verbal como uma intenção de agir, entende que a atitude é uma “posição mental em relação a um fato ou estado ou um sentimento ou emoção, em relação a um fato ou estado”. (CHAIKLIN, 2011, p. 32)

Torna-se importante compreender os componentes das atitudes, uma vez que a compreensão das atitudes ajuda a prever o comportamento em relação às pessoas com deficiência. Além disso, a relação entre atitudes e comportamento é complexa, e as atitudes representam apenas uma pequena parte do comportamento. (GRAMES; LEVERENTZ, 2010)

O quadro 1, apresenta os conceitos encontrados na literatura acerca de atitudes.

**Quadro 1. Conceitos de Atitudes**

<b>Autor</b>	<b>Conceito</b>
Allport (1935)	Uma atitude é um estado mental ou neural de prontidão, organizado através da experiência, pondo em ação uma influência diretiva ou dinâmica na resposta do indivíduo a todos os objetos e situações com os quais está relacionado.
Triandis et al. (1984)	Uma atitude é uma ideia (componente cognitivo), repleta de emoção (componente afetivo), que predispõe uma classe de ações (componente comportamental), a uma classe particular de situações sociais.
Antonak (1988)	Atitude é uma ideia carregada de emoção que predispõe uma classe de ações em determinada classe de situações sociais.
Gleitman (1991)	As atitudes são posições mentais relativamente estáveis em relação a idéias, objetos ou pessoas.
Noe (2002)	As atitudes são uma combinação de crenças e sentimentos que predispõem um indivíduo a agir de determinada maneira.

Fonte: Hannon (2007).

Este trabalho adotou como conceito de atitudes, as definições de Allport (1935) ao destacar que a atitude pode ser um estado mental ou neural organizado através da experiência, em conjunto com a definição de Antonak (1988) ao destacar que a atitude é uma ideia carregada de emoção que predispõe uma classe de ações em determinada classe de situações sociais. Portanto, considera-se como atitude o estado mental ou neural organizado através da experiência, carregada de emoção que predispõe uma classe de ações em determinada classe de situações sociais.

Foram encontradas na literatura, escalas de mensuração de atitudes em relação às pessoas com deficiência, destacando-se dentre elas, as escalas apresentadas no quadro 2:

**Quadro 2. Escala de Mensuração de Atitudes em relação às Pessoas com Deficiência**

<b>Autor</b>	<b>Escala</b>	<b>Descrição</b>
Yuker, Block e Campbell (1960)	Attitudes Toward Disabled Persons (ATDP) / Atitudes em relação a pessoas com deficiência	A escala é composta por 30 declarações relativamente curtas sobre as pessoas com deficiência, expressando concordância ou discordância em uma Escala do tipo Likert de seis pontos. Uma pontuação alta (no máximo 180) nessa escala indica uma atitude favorável, em relação às pessoas com deficiência, e uma pontuação baixa reflete uma atitude menos favorável.
Antonak (1981)	Scale of Attitudes toward Disabled Persons (SADP) / Escala de Atitudes em Relação às Pessoas com Deficiência	A escala tem como objetivo medir as atitudes em relação às pessoas com deficiência, é composta com 24 itens, com declarações para as quais os respondentes, assinalam em uma escala do tipo Likert de cinco pontos, que variam de “discordo totalmente” à “concordo totalmente”. O resultado varia de 0, indicativo de uma atitude muito negativa, a 144, indicativo de uma atitude favorável.
Mushoriwa (2001)	Escala Mushoriwa	O objetivo da escala é medir a atitude dos professores em relação a inclusão de alunos com deficiência visual, em classes regulares de ensino. Composta de 14 itens, a escala é do tipo Likert, e pode variar de 0 a 70 pontos. O que indica quanto favoráveis, ou desfavoráveis, são as atitudes em relação a inclusão.
Omote (2005)	Escala Likert de Atitudes Sociais em relação à Inclusão (ELASI)	A ELASI foi elaborada pelo Grupo de Pesquisa Diferença, Desvio e Estigma, da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Marília, tendo como objetivo mensurar as atitudes sociais em relação à inclusão. A escala do tipo Likert, possui duas formas equivalentes, forma A e B, contendo 35 itens em cada uma delas. Cada um dos 35 itens possui cinco alternativas que expressam o grau de concordância ou discordância em relação ao enunciado.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Para realização do presente estudo foi adotada a ELASI de Omote (2005), por ser uma escala já validada e testada em português e ter sido utilizada em teses, dissertações e artigos de estudos com alunos e professores de graduação e pós-graduação.

#### **4. Metodologia**

Em relação aos objetivos o estudo é classificado como descritivo e exploratório (RAUPP; BEUREN, 2013). A pesquisa possui abordagem qualitativa e quantitativa, na qual implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível (CHIZZOTTI, 2013, p.28). Já o método quantitativo tenta fazer uma mensuração precisa de algo, nas pesquisas da área de administração, metodologias quantitativas normalmente medem comportamento, conhecimento, opiniões ou atitudes (COOPER; SCHINDLER, 2011).

A amostra da pesquisa foi composta por alunos de Administração da FACC-UFRJ. Para seleção da amostra, foram analisadas as disciplinas do curso e após a seleção das mesmas, a amostra foi composta pelos alunos que cursavam as disciplinas dos primeiros e dos últimos períodos, considerados como alunos iniciantes, os alunos que cursavam disciplinas do primeiro ao terceiro período, e como concluintes, os alunos que cursavam disciplinas do sexto ao oitavo período. Essa seleção foi adotada, para que permitisse analisar a diferença das atitudes sociais dos alunos acerca da inclusão em relação ao tempo de permanência na UFRJ.

O instrumento de coleta de dados utilizado no estudo foi um questionário onde na segunda seção se encontrava a Escala Likert de Atitudes Sociais em relação à Inclusão (ELASI), elaborada pelo Grupo de Pesquisa Diferença, Desvio e Estigma, da Universidade Estadual Paulista (UNESP) campus Marília, com o objetivo de mensurar as atitudes sociais dos participantes em relação à inclusão. A escala possui duas formas equivalentes, forma A e B, contendo 35 itens em cada uma das versões, sendo 30 itens para mensuração de atitudes sociais em relação à inclusão, e cinco itens que compõem a escala mentira. Cada item contempla cinco alternativas, que indicam o grau de concordância ou discordância em relação ao enunciado, as alternativas são: concordo inteiramente, concordo mais ou menos, nem concordo nem discordo, discordo mais ou menos e discordo inteiramente. (OMOTE, 2005)

A coleta de dados ocorreu durante o período letivo de 2018.2, nos meses de outubro e novembro, presencialmente nas dependências da UFRJ (Campus Praia Vermelha), junto aos alunos do curso de Administração da FACC. Após a coleta dos questionários nas turmas, chegou-se ao total de 270 alunos do curso de administração, sendo que sete foram descartados por estarem incompletos, resultando em 263 questionários válidos. Nenhum questionário foi descartado em função de alta pontuação na escala mentira. Por fim foram descartados cinco questionários preenchidos por alunos que autodeclararam algum tipo de deficiência, já que estes poderiam influenciar nos resultados das atitudes dos alunos em relação à inclusão de alunos com deficiência. (SANTANA, 2013)

A análise qualitativa do contexto histórico foi realizada, principalmente, a partir de sites da instituição e contato com órgãos e diretorias internas. Para definir o teste a ser utilizado, foram verificados os pressupostos básicos de normalidade dos dados e da homogeneidade das variâncias. Quanto ao pressuposto de normalidade dos dados, adotou-se o teste de Kolmogorov-Smirnov para amostras maiores que 30 elementos e o teste Shapiro-Wilk para amostras menores ou iguais a 30 elementos (FÁVERO, 2009). Para análise do pressuposto de homogeneidade das variâncias, adotou-se o Teste de Levene. E dentre os testes utilizados os não-paramétricos foram: Teste U de Mann-Whitney para duas amostras independentes e Teste de Kruskal-Wallis para mais de duas amostras independentes. Todos os testes adotaram um nível de 5% de significância.

## 5. Análise dos Resultados

O curso de Administração contava com 842 alunos com matrículas ativas em 2018.2, destes, participaram da pesquisa 258 alunos, o que corresponde a 30,6 % do total de alunos matriculados no curso na época da pesquisa. Os resultados do escore na ELASI estão evidenciados na tabela 1.

**Tabela 1. Escore ELASI**

	Alunos	%	Média	Mediana	Mínimo	Máximo	Dispersão (Q1 – Q3)
Escore ELASI	258	100	131,57	134,00	97,00	150,00	125,00 - 139,00

Fonte: Dados da Pesquisa

Conforme evidenciado na tabela 1 a menor pontuação na ELASI foi 97 pontos e a maior pontuação atingiu a pontuação máxima de 150 pontos. Quanto à média e mediana dos alunos de Administração a média foi 131,57 e a mediana 134 pontos. A dispersão ficou entre Q1 com 125 e Q3 com 139 pontos. Os dados analisados apontam para uma concentração dos escores próximo a 140 pontos, o que indicaria uma tendência de atitudes sociais mais favoráveis à inclusão de alunos com deficiência na FACC.

Após levantado o escore ELASI individual por participante, os alunos foram divididos em grupos de faixa etária, grupos de concluintes e iniciantes, grupos de experiência com PCD, e grupos de classificação econômica, os resultados das análises entre os grupos estão apresentados a seguir.

### 5.1 Faixa Etária e o Escore ELASI

Os estudos de Omote e Pereira (2011), Santana (2013), Chahini (2016) e Souza (2017) analisaram o efeito da variável idade nas atitudes sociais dos participantes por meio da ELASI, sendo essa uma das possíveis variáveis que poderiam influenciar as atitudes sociais em relação à inclusão. A tabela 2 apresenta os resultados na ELASI quanto à média, mediana, mínimos e máximos, e a dispersão por grupo de faixa etária.

**Tabela 2. Faixa Etária e o Escore ELASI**

Faixa Etária	Alunos	%	Média	Mediana	Mínimo	Máximo	Dispersão (Q1 – Q3)
17 a 19 anos	56	21,7	130,82	134,00	98,00	146,00	126,00 - 138,00
20 a 22 anos	131	50,8	130,72	134,00	97,00	150,00	123,00 - 138,00
23 a 25 anos	45	17,4	134,62	138,00	100,00	149,00	126,00 - 140,50
26 a 28 anos	16	6,2	131,56	135,00	110,00	146,00	123,75 - 139,50
29 a 31 anos	6	2,3	131,83	136,50	111,00	142,00	121,50 - 140,50
Acima de 31 anos	4	1,6	135,00	137,00	122,00	144,00	124,50 - 143,50
Total	258	100	131,57	134,00	97,00	150,00	125,00 - 139,00

Fonte: Dados da Pesquisa

Dentre as faixas etárias analisadas, o grupo de alunos de 23 a 25 anos apresentou a maior mediana com 138 pontos, e a média de 134,62 atrás apenas da média do grupo de alunos com idade acima de 31 anos que apresentou uma média de 135 e mediana de 137 pontos. Assim como os valores mínimos dos grupos de alunos com faixa etária de 17 a 19 anos, e 20 a 22 anos, foram menores do que os valores mínimos dos grupos de faixa etária acima de 22 anos.

Quanto à dispersão dos dados, os grupos de faixa etária de 29 a 31 anos, e acima de 31 anos, apresentaram maior dispersão entre os escores ELASI do que os demais grupos, o que mostra uma menor concordância entre os alunos dessas faixas etárias em relação às demais.

Para verificar se as diferenças encontradas eram significativas, ou seja, se os alunos com mais idade apresentaram atitudes sociais mais favoráveis à inclusão de alunos com deficiência, do que os alunos mais jovens, foram realizados os testes dos pressupostos básicos de normalidade e homogeneidade dos dados. Os resultados estão evidenciados na tabela 3.

**Tabela 3. Faixa Etária: Teste dos Pressupostos Básicos**

Faixa Etária	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk			Estatística de Levene
	Estatística	df	Sig.	Estatística	df	Sig.	
17 a 19 anos	,143	56	,006	,904	56	,000	Sig. 0,957
20 a 22 anos	,098	131	,003	,959	131	,001	
23 a 25 anos	,160	45	,006	,909	45	,002	
26 a 28 anos	,193	16	,114	,919	16	,165	

29 a 31 anos	,305	6	,086	,845	6	,143
Acima de 31 anos	,255	4	.	,915	4	,507

Fonte: Dados da Pesquisa

As três primeiras faixas de idade, de 17 a 19 anos, 20 a 22 anos, e 23 a 25 anos foram analisadas pelo teste de Kolmogorov-Smirnov, os resultados do p-valor de cada grupo, indicaram que essas faixas não seguem distribuição normal. Já as faixas etárias de 26 a 28 anos, 29 a 31 anos e acima de 31 anos, foram analisadas pelo teste de Shapiro-Wilk e o resultado do teste para essas amostras indicaram distribuição normal. Na análise do segundo pressuposto, o teste de Levene apresentou um p-valor de 0,957 indicando que as variâncias dos grupos eram iguais. A análise dos pressupostos resultou no atendimento do pressuposto de homogeneidade, mas não atendeu ao pressuposto de normalidade, portanto o teste adotado para verificar se a diferença entre os grupos de faixas etárias era estatisticamente significativa foi o teste não-paramétrico, teste de Kruskal-Wallis evidenciado na tabela 4.

**Tabela 4. Faixa Etária: Teste de Kruskal-Wallis**

Hipótese Nula	Teste	Sig.	Decisão
os grupos não apresentam diferença significativa nas atitudes sociais	Teste de Kruskal-Wallis de amostras independentes	,223	Aceitar a Hipótese Nula

Fonte: Dados da Pesquisa

O p-valor de 0,223 resulta na aceitação de  $H_0$ , ou seja, os grupos não apresentaram diferença significativa. Portanto, não é possível afirmar que a idade tenha influenciado nas atitudes sociais dos alunos de Administração em relação à inclusão de alunos com deficiência na FACC. O resultado encontrado por este estudo corrobora os estudos de Omote e Pereira (2011), Santana (2013), Chahini (2016) e Souza (2017) que também não encontraram diferença estatisticamente significativa em relação à variável idade e as atitudes sociais acerca da inclusão.

O estudo de Omote e Pereira Jr (2011) analisou as atitudes sociais de professores e após dividir os grupos em razão da idade, também não foram encontradas diferenças significativas, o que indicou que a idade não influenciava nas atitudes sociais dos participantes. Orrico (2011), também analisou a variável idade em grupo de professores do ensino fundamental, e não foram encontradas diferenças nas atitudes sociais entre os grupos em razão da variável idade.

Uma das explicações para as quais poderia apresentar diferença em relação às atitudes sociais, entre os grupos de pessoas mais jovens e grupos de pessoas de mais idade, é o fato que pessoas que estão há mais tempo no magistério tenham passado por mais tempo de experiência e mais tempo de capacitação (OMOTE; PEREIRA JR, 2011, ORRICO, 2011).

## 5.2 Tempo de Permanência na UFRJ e o Escore ELASI

Para analisar as atitudes em relação ao tempo de permanência na UFRJ os alunos foram divididos em dois grupos, o primeiro grupo de alunos que cursavam disciplinas do primeiro ao terceiro período, e o segundo grupo de alunos que cursavam disciplinas do sexto ao oitavo período. O primeiro grupo foi composto apenas por alunos iniciantes, e o segundo grupo, por alunos concluintes, os resultados do escore ELASI dos grupos, a média, mediana, mínimos e máximos, e a dispersão estão evidenciados na tabela 5.

**Tabela 5. Tempo de Permanência na UFRJ e o Escore ELASI**

	Alunos	%	Média	Mediana	Mínimo	Máximo	Dispersão (Q1 - Q3)
Iniciantes	155	60,1	130,83	133,00	98,00	150,00	124,00 - 138,00
Concluintes	103	39,9	132,67	136,00	97,00	148,00	126,00 - 140,00

Total	258	100	131,57	134,00	97,00	150,00	125,00 - 139,00
-------	-----	-----	--------	--------	-------	--------	-----------------

Fonte: Dados da Pesquisa

Conforme os resultados evidenciados na tabela 5, o grupo de alunos concluintes apresentou média e mediana superior ao grupo de alunos iniciantes. Esse resultado poderia indicar que os alunos concluintes, por estarem há mais tempo na UFRJ, apresentavam atitudes sociais mais favoráveis do que os alunos iniciantes que estavam há menos tempo na instituição. Foram testados os pressupostos de normalidade dos dados e da homogeneidade das variâncias, os resultados estão evidenciados na tabela 6.

**Tabela 6. Tempo de Permanência na UFRJ: Teste dos Pressupostos Básicos**

Tempo de Permanência	Kolmogorov-Smirnov			Estatística de Levene
	Estatística	df	Sig.	
Iniciantes	,102	155	,000	Sig. 0,698
Concluintes	,137	103	,000	

Fonte: Dados da Pesquisa

O teste de Kolmogorov-Smirnov com p-valor de 0,000 para ambos os grupos, revelou que os dados não seguem distribuição normal. E o resultado do teste de Levene indica com o p-valor de 0,698, que as variâncias eram iguais. Portanto, por ter deixado de atender o pressuposto de normalidade dos dados, adotou-se o teste não-paramétrico para duas amostras independentes teste U de Mann-Whitney. A tabela 7 apresenta o resultado do teste.

**Tabela 7. Tempo de Permanência na UFRJ: Teste Mann-Whitney**

Hipótese Nula	Teste	Sig.	Decisão
os grupos não apresentam diferença significativa nas atitudes sociais	Teste U de Mann-Whitney de amostras independentes	,053	Aceitar a hipótese Nula

Fonte: Dados da Pesquisa

Conforme evidenciado na tabela 7, o teste U de Mann-Whitney apresentou um p-valor de 0,053, o que significa dizer, que não há diferença estatisticamente significativa entre os grupos. Em outras palavras, apesar dos alunos concluintes terem apresentado média e mediana superior aos valores dos alunos iniciantes no escore ELASI, não é possível afirmar que os alunos concluintes sejam mais favoráveis à inclusão de alunos com deficiência na FACC do que os alunos iniciantes.

Um paralelo com esse resultado são os resultados de Orrico (2011) e Omote e Pereira Jr (2011), que apesar de não terem analisado as atitudes sociais de alunos em relação ao tempo de permanência na instituição, analisaram as atitudes dos docentes em relação ao tempo de atuação como docentes. Orrico (2011) encontrou diferença estatisticamente significativa em um dos grupos, já no estudo de Omote e Pereira Jr (2011) não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os grupos de docentes analisados.

A justificativa para a variável tempo de atuação ter influenciado nas atitudes sociais de determinado grupo, foi a de que o grupo que apresentava essa diferença, possuía em seus aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais, características predisponentes a atitudes sociais favoráveis à inclusão. Ou seja, a diferença pode não estar relacionada apenas com a variável tempo. (ORRICO, 2011)

### 5.3 Experiência com PCD e o Escore ELASI

As pessoas de forma geral, tendem a formar ou modificar as atitudes sociais assim como as concepções em relação aos agentes situacionais e, à medida que forem expostas à experiência

com a deficiência ou com as pessoas com deficiência, maior e melhor poderá ser a aceitação (FONSECA-JANES, 2010). Portanto, os alunos foram divididos em dois grupos, o primeiro grupo com alunos que não possuíam experiência com PCD, e o segundo grupo de alunos que declararam possuir experiência com PCD. Os resultados obtidos na ELASI por ambos os grupos estão evidenciados na tabela 8.

**Tabela 8. Experiência com PCD e o Escore ELASI**

Experiência com PCD	Alunos	%	Média	Mediana	Mínimo	Máximo	Dispersão (Q1 - Q3)
Não	171	66,3	130,63	132,00	97,00	149,00	123,00 - 139,00
Sim	87	33,7	133,41	135,00	100,00	150,00	130,00 - 140,00
Total	258	100,0	131,57	134,00	97,00	150,00	125,00 - 139,00

Fonte: Dados da Pesquisa

Quanto aos resultados na ELASI, a média e mediana do grupo com experiência com PCD foi superior à média e mediana do grupo de alunos sem experiência com PCD. Assim como os valores de mínimos e máximos no escore ELASI. A dispersão é maior também entre os alunos que não possuíam experiência, o que indica que os alunos com experiência com PCD apresentavam maior concordância de opinião em relação à inclusão.

Os dados analisados mostraram que a maior parte das experiências foram com amigos, colegas e familiares, o que representou 48,3% do total de alunos que declararam algum tipo de experiência. Seguida da experiência acadêmica (26,4%), experiência profissional (18,4%), experiência tanto acadêmica quanto profissional (6,9%) e nenhum dos participantes de Administração declarou ter tido os três tipos de experiência acadêmica, profissional e outros. Foram testados os pressupostos de normalidade dos dados e a homogeneidade das variâncias. Os resultados estão evidenciados na tabela 9.

**Tabela 9. Experiência com PCD: Teste dos Pressupostos Básicos**

Experiência com PCD	Kolmogorov-Smirnov			Estatística de Levene
	Estatística	df	Sig.	
Não	,101	171	,000	Sig. 0,171
Sim	,133	87	,001	

Fonte: Dados da Pesquisa

Os resultados do teste de normalidade com p-valor de 0,000 e 0,001, indicaram que os dados não apresentam distribuição normal. Para o teste de homogeneidade das variâncias, o teste de Levene indicou com o p-valor de 0,171 que as variâncias eram iguais. Portanto, com base nos resultados dos testes dos pressupostos, adotou-se o teste não-paramétrico teste U de Mann-Whitney, o resultado está evidenciado na tabela 10.

**Tabela 10. Experiência com PCD: Teste Mann-Whitney**

Hipótese Nula	Teste	Sig.	Decisão
os grupos não apresentam diferença significativa nas atitudes sociais	Teste U de Mann-Whitney de amostras independentes	,030	Rejeitar a hipótese Nula

Fonte: Dados da Pesquisa

O teste U de Mann-Whitney apresentou um p-valor de 0,030, o que significa dizer que há diferença estatisticamente significativa entre os grupos. Em outras palavras, é possível afirmar que os alunos de Administração com experiência com PCD apresentaram atitudes sociais mais favoráveis à inclusão de alunos com deficiência na FACC, do que os alunos de Administração sem experiência com PCD.

Esse resultado corrobora com os achados de Omote e Pereira Jr (2011) e Chahini (2016). No estudo desenvolvido por Omote e Pereira Jr (2011) as professoras participantes da pesquisa, que tinham experiência docente com aluno com deficiência, apresentaram atitudes sociais mais favoráveis à inclusão do que as professoras que não tinham experiência. Já no estudo de Chahini (2016) a diferença foi encontrada entre as turmas com alunos com deficiência e as turmas sem alunos com deficiência, embora não tenha encontrado diferença entre todos os cursos analisados, a diferença foi significativa para o curso de Ciências da Computação. Foram analisados também os grupos de tipos de experiência, a fim de verificar se algum tipo de experiência entre as declaradas pelos alunos, poderia resultar em maior ou menor favorabilidade nas atitudes sociais em relação à inclusão de alunos com deficiência na FACC. Os resultados por grupo de experiência estão dispostos na tabela 11.

**Tabela 11. Tipos de Experiência com PCD e o Escore ELASI**

Tipo de Experiência com PCD	Alunos	%	Média	Mediana	Mínimo	Máximo	Dispersão (Q1 – Q3)
Acadêmica	23	26,4	133,70	135,00	110,00	147,00	131,00 – 140,00
Profissional	16	18,4	134,75	136,50	115,00	147,00	132,25 – 140,50
Acadêmica e Profissional	6	6,9	135,67	140,00	114,00	144,00	127,50 – 144,00
Acadêmica, Profissional e Outros	0	-	-	-	-	-	-
Outros	42	48,3	132,43	134,00	100,00	150,00	127,50 – 138,25
Total	87	100	133,41	135,00	100,00	150,00	130,00 – 140,00

Fonte: Dados da Pesquisa

A tabela 11 evidencia a média, mediana, mínimos e máximos, e a dispersão no escore ELASI pelos grupos de tipos de experiência. Os alunos que declararam possuir experiência tanto acadêmica quanto profissional, e acadêmica ou profissional, apresentaram média e mediana superiores à média e mediana dos demais grupos.

Esses resultados indicam que os alunos de Administração que declararam experiência com PCD no ambiente acadêmico e profissional, apresentaram atitudes sociais em relação à inclusão mais favoráveis do que os alunos de Administração que declararam apenas a experiência acadêmica ou apenas a experiência profissional. E que os alunos de Administração com experiências acadêmicas e profissionais, ou em apenas um dos dois ambientes, apresentaram atitudes sociais em relação à inclusão mais favoráveis do que os alunos com experiência apenas com amigos, colegas e familiares. A análise dos pressupostos de normalidade e homogeneidade dos dados está evidenciada na tabela 12.

**Tabela 12. Tipos de Experiência com PCD: Teste dos Pressupostos Básicos**

Tipo de Experiência com PCD	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk			Estatística de Levene
	Estatística	df	Sig.	Estatística	df	Sig.	
Acadêmica	,173	23	,074	,910	23	,041	Sig. 0,901
Profissional	,191	16	,122	,884	16	,045	
Acadêmica e Profissional	,314	6	,066	,779	6	,037	
Acadêmica, Profissional e Outros	-	-	-	-	-	-	
Outros	,133	42	,058	,916	42	,005	

Fonte: Dados da Pesquisa

Os resultados do teste de Kolmogorov-Smirnov e de Shapiro-Wilk evidenciados na tabela 12, embora tenham indicado normalidade dos dados para o grupo de experiência

“outros”, os demais grupos não apresentaram normalidade. Quanto ao pressuposto de homogeneidade pelo teste de Levene, o resultado com p-valor de 0,901 indicou que as variâncias eram iguais. Portanto, por ter atendido apenas o pressuposto de homogeneidade, o teste adotado foi o teste não-paramétrico, Teste de Kruskal-Wallis, o resultado está evidenciado na tabela 13.

**Tabela 13. Tipos de Experiência com PCD: Teste de Kruskal-Wallis**

Hipótese Nula	Teste	Sig.	Decisão
os grupos não apresentam diferença significativa nas atitudes sociais	Teste de Kruskal-Wallis de amostras independentes	,532	Aceitar a Hipótese Nula

Fonte: Dados da Pesquisa

O resultado do teste de Kruskal-Wallis com p-valor de 0,532, significa dizer que a diferença apresentada pelos grupos não é estatisticamente significativa. Ou seja, não é possível afirmar que o tipo de experiência tenha influenciado nas atitudes sociais dos alunos em relação à inclusão.

#### 4.2.2.4 Classificação Econômica e o Escore ELASI

As atitudes sociais podem passar por mudanças e conforme Krech, Crutchfield e Ballachey (1969), um dos exemplos em que essas mudanças podem ocorrer é nos casos de melhoria na situação econômica ou ainda, em situações como o desaparecimento de restrições políticas. Essas situações, podem resultar na redução da frustração e de atitudes hostis. E da forma contrária, quando piora a situação da pessoa, podem ocorrer mudanças na outra direção. Para definir a classificação econômica dos alunos, adotou-se o Critério Brasil de Classificação Econômica. Os resultados estão evidenciados na tabela 14.

**Tabela 14. Distribuição por Classe Econômica**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
<i>Classe Econômica</i>	A	86	33,3	33,3	33,3
	B1	56	21,7	21,7	55,0
	B2	72	27,9	27,9	82,9
	C1	36	14,0	14,0	96,9
	C2	8	3,1	3,1	100,0
	Total	258	100,0	100,0	

Fonte: Dados da Pesquisa

Na tabela 14 é possível observar que 55% dos alunos de Administração, participantes da pesquisa, pertenciam a classe A ou B1. E dentre os alunos de Administração não haviam alunos da classe D. Quanto às atitudes sociais dos alunos de Administração em relação à inclusão, a tabela 15 apresenta os resultados obtidos na ELASI por grupo de classe econômica, quanto à média, mediana, mínimos e máximos, e a dispersão.

**Tabela 15. Classificação Econômica e o Escore ELASI**

		Alunos	%	Média	Mediana	Mínimo	Máximo	Dispersão (Q1 – Q3)
<i>Classe Econômica</i>	A	86	33,3	131,64	133,00	98,00	149,00	124,00 - 140,00
	B1	56	21,7	130,61	132,00	97,00	147,00	123,00 - 138,75
	B2	72	27,9	131,21	132,50	102,00	148,00	125,00 - 138,00
	C1	36	14,0	134,67	136,00	114,00	150,00	131,25 - 140,00
	C2	8	3,1	126,75	129,00	98,00	147,00	118,75 - 136,00
	Total	258	100,0	131,57	134,00	97,00	150,00	125,00 - 139,00

Fonte: Dados da Pesquisa

Conforme evidenciado pelos resultados da tabela 15, a classe econômica com a maior média e mediana foi a classe C1, assim como a menor dispersão. O que poderia indicar que a classe C1 apresentou atitudes sociais mais favoráveis à inclusão, e maior concordância entre os alunos do que as demais classes econômicas. A classe C2 apresentou a menor média e a menor mediana no escore ELASI. De forma geral, não foi possível identificar uma tendência nas atitudes sociais em relação à inclusão nas classes analisadas, que pudesse permitir inferir que as classes econômicas com maior ou menor renda, apresentassem atitudes sociais mais ou menos favoráveis à inclusão. Dessa forma, para verificar se havia diferença entre as classes econômicas e se a diferença era estatisticamente significativa, foram realizados os testes, no primeiro momento a análise dos pressupostos básicos com os testes de normalidade e homogeneidade das variâncias. Os resultados estão evidenciados na tabela 16.

**Tabela 16. Classificação Econômica: Teste dos Pressupostos Básicos**

Classe Econômica	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk			Estatística de Levene
	Estatística	df	Sig.	Estatística	df	Sig.	
A	,093	86	,061	,955	86	,004	Sig. 0,178
B1	,105	56	,185	,933	56	,004	
B2	,122	72	,010	,948	72	,005	
C1	,211	36	,000	,912	36	,007	
C2	,185	8	,200	,941	8	,623	

Fonte: Dados da Pesquisa

As classes A, B1, B2 e C1 foram analisadas pelo teste Kolmogorov-Smirnov e a classe C2 pelo teste de Shapiro-Wilk. Os grupos das classes A e B1 apresentaram normalidade dos dados, mas os grupos das classes B2 e C1 não apresentaram distribuição normal. Já pelo teste de Shapiro-Wilk o grupo da classe C2 apresentou normalidade dos dados. O resultado do teste de Levene indicou com o p-valor de 0,178 que as variâncias eram iguais. Portanto, com base nos resultados dos testes dos pressupostos, por não ter atendido ao pressuposto de normalidade dos dados, o teste indicado para analisar a diferença entre os grupos foi o teste não-paramétrico teste de Kruskal-Wallis. O resultado está disposto na tabela 17.

**Tabela 17. Classificação Econômica: Teste de Kruskal-Wallis**

Hipótese Nula	Teste	Sig.	Decisão
os grupos não apresentam diferença significativa nas atitudes sociais	Teste de Kruskal-Wallis de amostras independentes	,330	Aceitar a hipótese Nula

Fonte: Dados da Pesquisa

De acordo com o resultado do teste de Kruskal-Wallis, o p-valor de 0,330 indica que os grupos não são estatisticamente diferentes. Ou seja, não é possível afirmar que a classificação econômica tenha influenciado nas atitudes sociais dos alunos de Administração em relação à inclusão de alunos com deficiência na FACC.

Dessa forma, não se confirmou a hipótese de que a classificação econômica poderia influenciar nas atitudes sociais em relação à inclusão, conforme levantado por Krech, Crutchfield e Ballachey (1969) uma das possíveis explicações, é o fato de passar por situações de melhoria ou piora na situação econômica, e pode ser que a maior parte desses alunos, não tenha passado por essas situações. Assim como outras explicações, em que apenas essa variável não seja suficiente para explicar a influência nas atitudes sociais em relação à inclusão (ORRICO, 2011).

## 5. Conclusão

A inclusão de Pessoas com Deficiência (PCD) têm sido um tema muito debatido na contemporaneidade e envolve vários aspectos da vida social, seja no direito de ir e vir, seja no mercado de trabalho, só para citar dois exemplos. Uma questão fundamental nessa discussão refere-se ao acesso à educação, já que esse aspecto está intimamente relacionado ao pleno desenvolvimento das potencialidades do indivíduo, bem como à construção de uma vida digna, tanto nas questões material quanto psicológica. Mas para se chegar a essa questão foi necessário percorrer um longo caminho e ainda há muito a avançar, como, por exemplo, na questão das barreiras atitudinais.

Este trabalho, teve como foco o estudo dessas barreiras e buscou analisar as atitudes sociais dos alunos, de modo que pudesse permitir não apenas verificar a predisposição em relação à inclusão de alunos com deficiência na universidade, mas também levantar fatores que poderiam influenciar nas atitudes sociais.

As atitudes sociais podem ser entendidas como predisposições a comportamentos em determinadas situações, derivadas de valores internalizados durante o processo de desenvolvimento de cada indivíduo (RODRIGUES; ASSMAR; JABLONSKI, 2009).

Para alcançar os objetivos desse estudo foram questionados 270 alunos do curso de Administração da UFRJ, que depois de passar por um processo de depuração resultou em 258 questionários válidos, o que representou 30,6% do total de 842 alunos com matrícula ativa na época da coleta de dados. A análise desses questionários levou à conclusão que, de forma geral, os alunos apresentaram atitudes sociais com elevado grau de favorabilidade à inclusão de alunos com deficiência na FACC.

Em relação à capacidade das variáveis idade, tempo de permanência na UFRJ, experiência com PCD e tipos de experiência, além da classificação econômica, influenciar as atitudes sociais dos alunos em relação à inclusão, várias foram as descobertas.

Quanto à variável idade, constatou-se que os alunos de mais idade apesar de terem apresentado atitudes sociais mais favoráveis do que os alunos mais jovens, a diferença encontrada não foi significativa. Para o tempo de permanência na instituição, os alunos concluintes que estão há mais tempo na UFRJ, apresentaram atitudes sociais mais favoráveis à inclusão do que os alunos iniciantes, mas a diferença também não foi estatisticamente significativa.

Quanto à experiência com PCD, os alunos com experiência apresentaram atitudes sociais mais favoráveis do que os alunos sem experiência, e essa diferença foi estatisticamente significativa evidenciando que a experiência com PCD influenciou positivamente as atitudes sociais dos alunos de Administração. Apesar do tipo de experiência acadêmica e profissional, ter apresentado atitudes sociais mais favoráveis do que os demais grupos de tipos de experiência, a diferença não foi significativa. E por fim, a classificação econômica não se confirmou como uma variável que tenha influenciado as atitudes sociais dos alunos.

Os resultados encontrados confirmam alguns achados da literatura em determinados aspectos, mas são divergentes em outros, o que sugere que as atitudes sociais em relação à inclusão de alunos com deficiência, podem estar relacionadas a diversos fatores e não apenas a uma variável especificamente. Percebe-se assim a importância de entender que as atitudes sociais não dependem apenas da atuação isolada de cada um para serem modificadas em prol de um maior grau de inclusão, sendo necessária ações institucionais de reforço. Logo, a UFRJ deve continuar a trabalhar de forma a promover iniciativas que visem contribuir para a mudança de atitudes positivamente, como, por exemplo, as intervenções por meio de eventos, treinamentos ou até mesmo disciplinas que abordem a temática, ou conteúdo dentro das ementas.

Em relação às limitações deste estudo, há algumas considerações a serem feitas, apesar da amostra ter sido constituída por um número considerável de alunos da instituição, não é

possível generalizar os resultados obtidos neste estudo, devido as características específicas desses alunos e desse cenário. Portanto, sugerem-se como pesquisas futuras que este estudo possa ser replicado após um período temporal, com outras amostras e ainda outras variáveis não testadas por este estudo, como a variável capacitação. Assim como a aplicação do estudo com os docentes e demais funcionários na instituição, que também fazem parte do ambiente acadêmico dos alunos com deficiência.

Espera-se ter contribuído para suscitar reflexões sobre a inclusão de alunos com deficiência no ensino superior em Administração, e que os resultados possam impactar o processo de inclusão desses alunos, subsidiando a coordenação do curso, assim como os docentes e discentes, para que contribuam como facilitadores no processo de inclusão. Por fim, despertar o interesse dos órgãos públicos e unidades competentes, pela importância das políticas públicas de inclusão para auxiliar na eliminação das barreiras e na melhoria dos facilitadores do processo de inclusão.

### Referências Bibliográficas

ALMEIDA JR, C. B. DE; FERNANDES, S. Políticas de acessibilidade no ensino superior: desafios institucionais. **Estação Científica (UNIFAP)**, v. 6, n. 3, p. 75–83, 2016.

ALVES, I. International inspiration and national aspirations: inclusive education in Portugal. **International Journal of Inclusive Education**, v. 23, n. 7-8, p. 862-875, 2019.

ANTONAK, R. F. **Development and psychometric analysis of the Scale of Attitudes Toward Disabled Persons** (Tech. Rep. No. 1). Durham, NH: University of New Hampshire, Education Department, 1981.

ARAÚJO, M. D. M. DE; THEIS, V.; SCHEREIBER, D. Inclusão de Pessoas com Deficiência como um Processo de Inovação Organizacional. **EnANPAD**, p. 1–16, 2014.

BORGES, M. L. et al. Desafios institucionais à inclusão de estudantes com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 30, n. 2, p. 7-31, 2017.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (**Estatuto da Pessoa com Deficiência**). 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 20 de abril de 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. 2016. Para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20152018/2016/lei/L13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2016/lei/L13409.htm)>. Acesso em: 21 de abril de 2018

CAMPOS, J. G. F.; VASCONCELLOS, E. P. G.; KRUGLIANSKAS, G. Incluindo pessoas com deficiência na empresa: estudo de caso de uma multinacional brasileira. **R.Adm.**, v.48, n.3, p.560-573, jul./ago./set. 2013

CHAHINI, T. H. C. Atitudes Sociais em relação à inclusão de alunos (as) com deficiência na educação superior. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v. 7, p. 314–328, 2016.

CHAIKLIN, H. Attitudes, Behavior, and Social Practice. **The Journal of Sociology & Welfare**, v. 38, n. 1, p. 31–54, 2011.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. **Métodos de Pesquisa em Administração**. 10. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Bookman, 2011.

EDNA, Z. Attitudes towards Student with Disabilities in Higher Education, is there any Change? **The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. Erd 2016 - Education, Reflection, Development, Fourth Edition**, v. 18, n. 2011, p. 640–647, 2016.

FARIA, M. D.; CARVALHO, J. L. F. S. Diretrizes para pesquisas com foco em pessoas com deficiência: um estudo bibliométrico em administração. **Rev. Ciênc. Admin.**, v. 19, n. 1, p. 35-68, jan./jun. 2013.

FARIA, M. D.; VERGARA, S.; CARVALHO, J. L. F. S. Pesquisas Com Foco Em Pessoas Com Deficiência No Campo Da Administração: Paradigmas E Perspectivas Epistemológicas. **Gestão & Planejamento - G&P**, v. 15, n. 1, p. 21–39, 2014.

FÁVERO, L. P. et al. **Análise de Dados: Modelagem Multivariada para Tomada de Decisões**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

FONSECA-JANES, C. R. X. A formação dos estudantes de pedagogia para a educação inclusiva: estudo das atitudes sociais e do currículo. **Tese (Doutorado em Educação)** - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010.

GRAMES, M.; LEVERENTZ, C. Attitudes Toward Persons with Disabilities: A Comparison of Chinese and American Students. **UW-L Journal of Undergraduate Research XIII**, p. 1–6, 2010.

GRONVIK, L. Defining disability: Effects of disability concepts on research outcomes. **International Journal of Social Research Methodology**, v. 12, n. 1, p. 1–18, 2009.

HANNON, F. **Literature Review on Attitudes towards Disability**. Disability Research Series. National Disability Authority, p. 12–44, 2007. Disponível em: [https://www.ucd.ie/t4cms/004801%20NDA\\_public\\_attitudes\\_disability\\_2006\\_literature\\_review.pdf](https://www.ucd.ie/t4cms/004801%20NDA_public_attitudes_disability_2006_literature_review.pdf). Acesso em 25 de junho de 2018.

KRECH, D.; CRUTCHFIELD, R. S.; BALLACHEY, E. L. **O indivíduo na sociedade**. São Paulo: Pioneira, 1969.

MARTÍN, A. R.; ARREGUI, E. Á. Development and validation of a scale to identify attitudes towards disability in Higher Education. **Psicothema**, v. 25, n. 3, p. 370–376, 2013.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 22, n. 57, p. 93–110, 2010.

MIRANDA, A. V.; CARVALHO, J. L. F. Inclusão profissional de pessoas com deficiências: um estudo sobre as políticas e práticas adotadas por empresas do setor de óleo e gás do Estado do Rio de Janeiro. **REGE - Revista de Gestão**, v. 23, p. 186–196, 2016

MUSHORIWA, T. A study of the attitudes of primary school teachers in Harare towards the inclusion of blind children in regular classes. **British Journal of Special Education**, v. 28, n. 3, p. 142-147, 2001.

OMOTE, S. A Construção de uma Escala de Atitudes Sociais em Relação á Inclusão: Notas Preliminares. **Revista Brasileira de Educação Especial (Marília)**, v. 11, n. 1, p. 33–48, 2005.

OMOTE, S.; PEREIRA JR, A. A. Atitudes Sociais de Professoras de um Município de Médio Porte do Paraná em Relação à Inclusão. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 6, n. 1, p. 7–15, 2011.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com**

**Deficiência** (2007). Disponível em: [http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencao\\_pessoa\\_scomdeficiencia.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencao_pessoa_scomdeficiencia.pdf). Acesso em: 10 de maio de 2018.

ORRICO, H. A inclusão educacional de alunos com necessidades educacionais especiais frente ao aspecto atitudinal do corpo docente nos primeiros e sextos anos do ensino fundamental. 114 f. **Tese (Doutorado em Educação)**. Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2011.

RAUPP, Fabiano Maury; BEUREN, Ilse Maria. Metodologia da Pesquisa Aplicável às Ciências Sociais. In: BEUREN, Ilse Maria (Org.) **Como Elaborar Trabalhos Monográficos em Contabilidade: Teoria e Prática**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

RODRIGUES, A.; ASSMAR, E. M. L.; JABLONSKI, B. **Psicologia Social**. 27ª ed. Petrópolis - RJ: 2009.

SÁ, M. A. D. et al. Human Resources practices and inclusion of people with disabilities in the hotel industry of Belém, Brazil: a multiple case. **REGE - Revista de Gestão**, v. 24, p. 13–23, 2017.

SANTANA, E. DA S. **Atitudes de estudantes universitários frente a alunos com deficiência na UNESP de Presidente Prudente**. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual Paulista, São Paulo, p. 189, 2013.

SCHLIEMANN, A. L.; NOGUEIRA, L. DE F. Z. Inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior – favorecendo a autonomia na Universidade de Sorocaba. **Seminário Internacional de Educação Superior**, São Paulo, p. 1–11, 2014.

SOUZA, M. M. G. DA S. E. Atitudes sociais em relação à inclusão e concepção sobre atendimento educacional especializado na formação de especialistas em Educação Especial **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 59, p. 751–762, 2017.

VIEIRA, C. M. Atitudes sociais em relação à inclusão: efeitos da capacitação de professores para ministrar programa informativo aos alunos. **Tese (Doutorado em Educação)** Universidade Estadual Paulista, São Paulo, p. 183 f. : il., 2014.

YUKER, H. E., BLOCK, J. R., & CAMPBELL, W. J. **A scale to measure attitudes towards disabled persons (Human Resources Studies)**. Albertson, NY: Human Resources Center, 1960.