

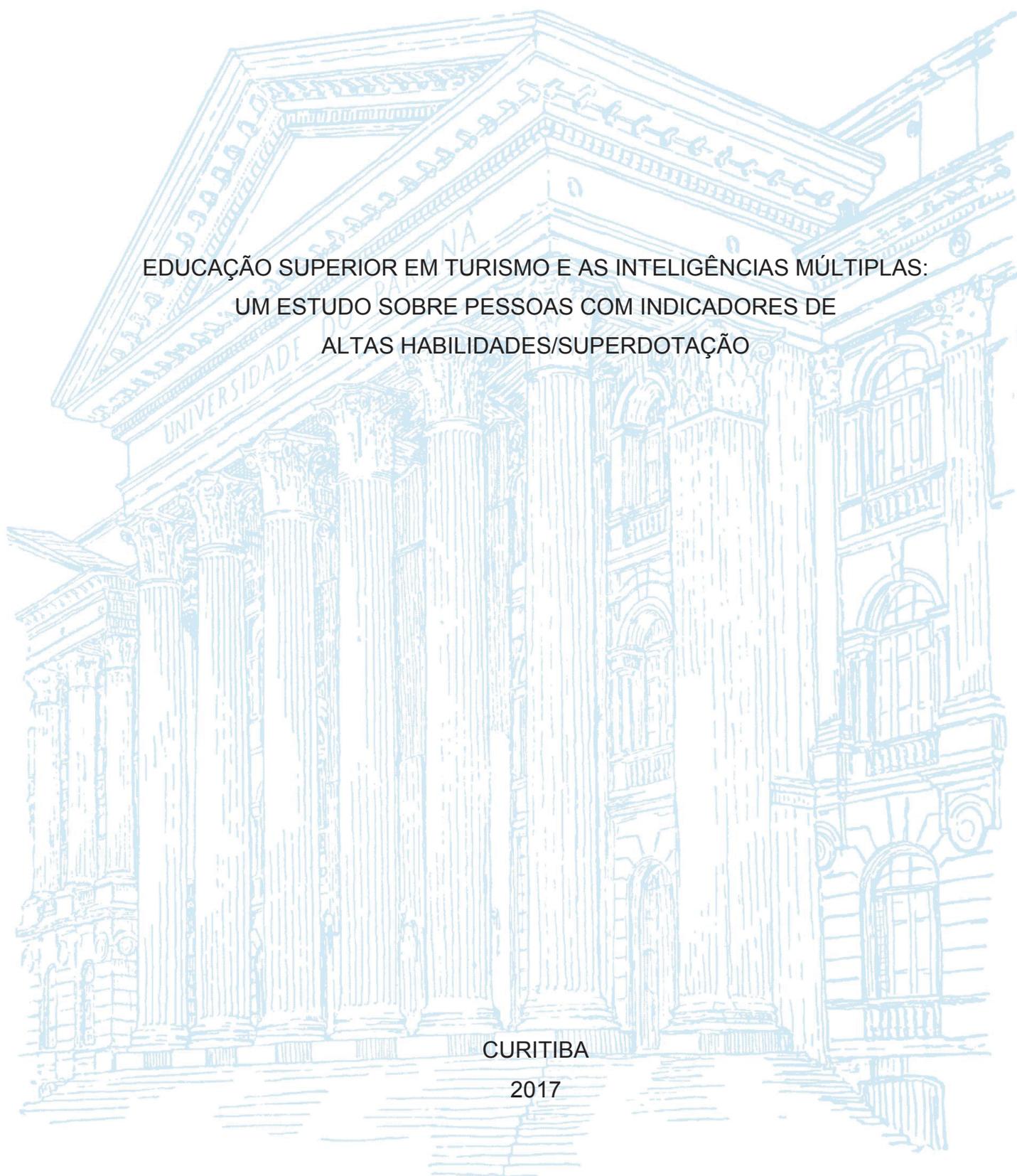
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARY ANGELA NARDELLI

EDUCAÇÃO SUPERIOR EM TURISMO E AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS:
UM ESTUDO SOBRE PESSOAS COM INDICADORES DE
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

CURITIBA

2017



MARY ANGELA NARDELLI

EDUCAÇÃO SUPERIOR EM TURISMO E AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS:
UM ESTUDO SOBRE PESSOAS COM INDICADORES DE
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Turismo, Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Turismo.

Orienta Orientação: Profa. Dra. Silvana do Rocio de Souza

CURITIBA

2017

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584

Nardelli, Mary Angela.

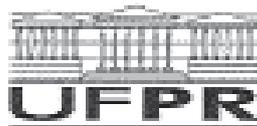
Educação superior em Turismo e as inteligências múltiplas : um estudo sobre pessoas com indicadores de altas habilidades/superdotação / Mary Angela Nardelli. – Curitiba, 2017.

115 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Turismo.

Orientadora: Profª Drª Silvana do Rocio de Souza

1. Turismo – Estudo e ensino. 2. Ensino superior – Brasil. 3. Superdotados – Estudo e ensino (Superior). 4. Estudantes universitários.
I. Título. II. Universidade Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Setor CIÊNCIAS HUMANAS
Programa de Pós-Graduação TURISMO

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em TURISMO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a seleção da dissertação de tese de MARY ANGELA NARDIlli intitulada: **EDUCAÇÃO SUPERIOR EM TURISMO E AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS: UM ESTUDO SOBRE PESSOAS COM INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**, após terem inquirido a autora e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pelo sua aprovação no ato da defesa.

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

Curitiba, 31 de Julho de 2017.

SILVANA DO ROCIO DE SOUZA

Presidente da Banca Examinadora (UFPR)

MARCIANE ARAUJÓ TELES

Avaliador Interno (UFPR)

ANA STOLTZ

Avaliador Externo (UFPR)

MARLENE SCHÖSSLER D'AMÓZ

Avaliador Externo (UFPR)

Dedico este trabalho a minha mãe, Maria José
e aos meus filhos Fernando e Alice.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela Sua luz, proteção e amor infinitos;
Ao meu sistema familiar pela força e o pertencimento;
À professora Silvana, minha orientadora, pela paciência e compreensão;
Às professoras Tânia, Margarete, Marlene e Jarci pelas contribuições, incentivo, apoio e confiança ao longo da minha trajetória no mestrado;
Às secretárias Angela, Carla e Gisele pela constante gentileza;
Aos professores do mestrado por compartilharem seu conhecimento;
Aos meus amados amigos da turma de 2015, Ana Flávia, Dartilene, Eliane, Graziela, Lauren, Luiz, Natália, Sandro, Susan, Sérgio e nossa amada Thaisa (*in memorian*) pelos cafés, encontros para estudos e produção, inesquecíveis e adoráveis viagens, momentos de desabafo, lágrimas e risadas de pós-graduação;
Ao Antônio, pela compreensão nas vezes em que necessitei me ausentar;
À Elidiane, pelo carinho e respeito para com este trabalho;
Ao meu pai, irmãos e sobrinhos pela torcida todos os dias;
Ao meu amigo e mestre Marino pela orientação desde o início da jornada deste mestrado;
Ao professor Brambatti pelo acolhimento no programa;
À Lucélia, Maria Lucia Sabatella e Daphne, pelos primeiros contatos com AH/SD;
À minha amiga/irmã Cristina pela colaboração e parceria técnica na fase instrumental;
Aos meus amigos mais que especiais Michelle, Narjara e Rodrigo, pelo companheirismo e pelas intervenções terapêuticas;
Ao Aldo, à Silvane e meninas do GGE, pelo apoio quântico na época da admissão.
Aos amigos da especialização em PNL pelo suporte emocional;
À Aliança, pela amizade fraternal que tanto me fortaleceu;
A todos os alunos do curso de Turismo Universidade Federal do Paraná;
À CAPES pelo auxílio financeiro;
Também sou grata a todos que contribuíram, de forma direta ou indireta, para com a realização deste trabalho.

Quando uma inclinação natural se desenvolve para um desejo apaixonado, avançamos em direção ao objetivo em botas de sete léguas. (NIKOLA TESLA)

RESUMO

Este estudo apresenta uma pesquisa inovadora na Educação Superior em Turismo uma vez que aborda a formação do turismólogo sob a perspectiva do discente, suas habilidades e talentos. É peculiar também enquanto pesquisa sobre superdotados adultos no Brasil. Trata-se de um estudo qualitativo, que utilizou técnicas mistas para coleta de dados, desde questionário com escala de auto percepção, perguntas semiestruturadas, seguidas de entrevistas. Seu objeto de pesquisa é a prospectiva profissiográfica para o turismólogo na educação superior em turismo. O estudo escolheu por objetivo geral apurar a presença de pessoas com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) na graduação em Turismo da Universidade Federal do Paraná (UFPR), agregada a explorar possibilidades de convergência entre talentos potenciais do grupo global de alunos e a intenção de campo de atuação do futuro turismólogo, com base na teoria das Inteligências Múltiplas. Teve o recorte de pesquisa representado pelos alunos que enceraram o segundo período do curso em dezembro de 2016. O resultado trouxe indicadores da presença de AH/SD, denunciando, porém, que o tema é incipiente dentro do universo pesquisado, ainda que na história de vida dos entrevistados seja uma trajetória que se aproxima das narradas pelos sujeitos de potencial elevado, reforçando a invisibilidade de talentos. Constatou-se que, na busca pela autorrealização profissional, há grande incidência de o discente se experimentar em mais de uma graduação, por vezes evadindo-se do curso que frequenta. Evidenciou-se ainda, que há anseio no sujeito por mecanismos para conhecimento e gestão de talentos pessoais, bem como por suporte para identificar seu próprio potencial. Todavia, não havendo esse recurso, pode ser comum que ele desacredite de suas próprias habilidades. Este estudo não se encerra aqui, mas conclui-se revelando a inegável e urgente necessidade de uma reflexão sobre a importância de uma educação integrativa, acolhedora e que valorize as habilidades pessoais na formação de profissionais do turismo que no futuro trabalharão com o sonho e a felicidade de seus clientes.

Palavras-chave: Turismo. Educação Superior. Talentos.

Altas Habilidades/Superdotação. Inteligências Múltiplas.

ABSTRACT

This study presents an innovative research in Higher Education in Tourism as it addresses the training of tourism professionals from the perspective of the student, their skills and talents. It is also peculiar, while researching gifted adults in Brazil. It is a qualitative study, which used mixed techniques for data collection, from a questionnaire with a self-perception scale, semi-structured questions, followed by interviews. Its research object is the prospective professional for the tourist in higher education in tourism. The study chose, as a general objective, to verify the presence of people with indicators of High Skills / Giftedness (AH / SD) in the graduation in Tourism at the Federal University of Paraná (UFPR), followed by a survey as to the possibility of convergence between potential talents of the global group. of students and the intention of the field of action of the future tourism expert, based on the theory of Multiple Intelligences. There was a cut of research represented by the students who ended the second period of the course in December 2016. The result brought indicators of the presence of AH / SD, denouncing, however, that the theme is incipient within the universe researched, even in the history of interviewees' lives is a trajectory that approaches those narrated by high potential subjects, reinforcing the invisibility of talents. It was found that, in the search for professional self-realization, there is a high incidence of the student experiencing himself in more than one degree, sometimes avoiding the course he attends. It was also evident that there is a longing in the subject for mechanisms for knowledge and management of personal talents, as well as for support to identify his own potential. However, if there is no such resource, it may be common for him to discredit his own abilities. This study does not end here, but concludes by revealing the undeniable and urgent need for reflection on the importance of an integrative, welcoming education that values personal skills in the training of tourism professionals who will work with the dream and the future in the future. your customers' happiness.

Keywords: Tourism. College education. Talents. High Skills / Giftedness. Multiple Intelligences.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 TURISMO E EDUCAÇÃO	22
2 ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.....	40
3 INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS	58
4 PASSOS METODOLÓGICOS	78
5 ANÁLISE DOS RESULTADOS	90
QUADRO 15 - CONVERGÊNCIA ENTRE INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E COMPETÊNCIAS DAS DCN DO TURISMO	102
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS.....	107

INTRODUÇÃO

As discussões sobre a Educação apresentam-se de forma recorrente em inúmeros cenários brasileiros, como na opinião pública, em noticiários e constructos científicos, entre outros. Passando pela importante reflexão sobre qual seria sua função social, aspirada a ser uma educação integradora. Neste contexto, ela é almejada como um processo emancipatório, capaz de promover independência e autonomia pessoal ao discente; alocar vocações e aperfeiçoar talentos, contemplando ainda o acolhimento da diversidade que compõe a dimensão humana.

A educação superior em Turismo, que contempla a multidisciplinaridade, aborda o turismo como sendo um fenômeno complexo e multifacetado, de interação entre pessoas, envolvendo questões do universo da psicologia, ecologia, antropologia, sociologia, economia e inúmeros outros campos do conhecimento. Seu objetivo primordial é a formação do Turismólogo, profissão na qual encontram-se contidas possibilidades de carreira diversificada, ou mesmo híbrida, em segmentos mercadológicos como eventos, hotelaria, gastronomia, transportes e outras atividades de diversos níveis hierárquicos, que possibilitam a alocação profissional em inúmeros ambientes corporativos. Tal profissão aponta também para o empreendedorismo, bem como para o desenvolvimento de habilidades de liderança, para o planejamento, para a docência ou a pesquisa.

A atuação nas atividades do turismo vincula-se ao entendimento da existência de uma interação humana que esteja acima das questões somente mercadológicas, baseada na dinâmica de reciprocidade, sob os preceitos da ética, no rito de acolhimento e bem-estar de pessoas. Por essa abrangência de interações humanas, aspira-se que tais valores sejam preconizados e observados, também, nos processos educacionais, igualmente pautados pelo acolhimento e relacionamento, desta vez, entre professor, instituição de ensino e alunos.

Diante da temática da educação a qual todos deveriam ter acesso, assenta-se um desafio: uma inclusão efetiva, uma vez que a realidade brasileira aponta para uma parcela de pessoas não atendidas em suas peculiaridades individuais, parcial ou totalmente, do sistema educacional ao longo de toda sua trajetória; não sendo diferente na educação superior em Turismo. Nessa parcela, estão presentes pessoas com necessidades especiais, seja em função de algum déficit cognitivo ou

fisiológico, ou ainda por suas potencialidades elevadas como os indivíduos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD).

Quanto à diversidade humana, no contexto dos estudos brasileiros, as pessoas AH/SD são compreendidas como aquelas que apresentam grande facilidade de aprendizagem que as leve a dominar rapidamente conceitos e procedimentos, expressando-os em suas produções. Essas características podem ser observadas na confluência do envolvimento com a tarefa, na habilidade acima da média e na criatividade.

Tais características conferem às pessoas AH/SD perfis psicológicos e comportamentais consideravelmente diferentes da população em geral. O que pode representar implicações significativas tanto para a identificação de tais perfis, quanto para o atendimento direcionado especificamente a essas pessoas, em quaisquer âmbitos do cotidiano, como na vida familiar, no ambiente social ou profissional, na oferta de serviços pessoais, ou em quaisquer ambientes de convivência.

No aspecto da educação, o público AH/SD encontra-se amparado pela legislação, como participante da Educação Especial, desde a educação básica até o ensino superior em função da necessidade de adequação curricular visando contemplar o desenvolvimento integral do seu potencial. Tais adequações, compostas por seleção e implementação de conteúdos selecionados para a promoção de experiências educacionais enriquecedoras, deveriam ser disponibilizadas e ofertadas como atendimentos específicos às pessoas identificadas com AH/SD.

Este estudo foi motivado, em grande parte, pela história de vida profissional da autora. Atuante há mais de duas décadas como profissional do turismo, e como docente na área, pôde conhecer, em sua rotina, inúmeros modelos e estratégias utilizadas por colegas, colaboradores e alunos para atuação nos segmentos do turismo, e alocação de seus talentos.

Também na vida pessoal surgiram a aproximação e os primeiros estudos sobre AH/SD, assim como com as inteligências múltiplas, levando-a ao interesse em estudar e refletir sobre o perfil característico das pessoas com potencial elevado, sob a perspectiva do próprio aluno, da sua inclusão na educação superior, da convergência entre suas características pessoais e o perfil profissiográfico desejado ao turismólogo, previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Turismo.

A gênese deste estudo emergiu da inquietação balizada nas seguintes perguntas norteadoras: Como o discente observa suas potencialidades e auto conduz seus talentos frente à futura carreira? Existe incidência de pessoas AH/SD ou com indicadores, dentre os discentes do curso de graduação em Turismo na UFPR? O que há de convergência entre as inteligências múltiplas e o perfil do turismólogo?

A partir dessas questões foi considerada a seguinte problemática de pesquisa: De que modo os discentes percebem e consideram suas habilidades e talentos em potencial ao longo do processo de formação e qual a incidência de pessoas com indicadores de AH/SD presentes no curso de turismo da UFPR?

Foram assim consideradas as seguintes hipóteses:

- O discente, não identifica ou considera aspectos das suas potencialidades pessoais correlacionando-as sua futura carreira como turismólogo;
- A escolha de um curso de graduação está baseada em expectativas pessoais, dentre elas as de autorrealização, ou outros critérios para além do simples enriquecimento financeiro;
- As temáticas relacionadas à AH/SD não se incorporam ao repertório de abordagens do curso de curso superior em turismo, sendo ainda incipientes, ou desconhecidas.

Este estudo teve por objeto de pesquisa a prospectiva profissiográfica do turismólogo na educação superior em turismo e selecionou, como universo, a graduação em turismo da UFPR. O recorte foi composto pelo corpo discente, representado pelos alunos que encerraram o segundo período do primeiro ano do curso em dezembro de 2016.

Definiu-se como objetivo geral apurar a presença de pessoas com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) na graduação em Turismo da Universidade Federal do Paraná (UFPR), agregada a explorar possibilidades de convergência entre talentos potenciais do grupo global de alunos e a intenção de campo de atuação do futuro turismólogo, com base na teoria das Inteligências Múltiplas.

Sendo escolhidos como objetivos específicos:

- Discorrer sobre as abordagens teórico-conceituais dos estudos em turismo, assim como no contexto de educação superior em Turismo;

- Investigar a autopercepção do discente sobre suas potencialidades pessoais correlacionado às possibilidades para atuação profissional no turismo;
- Apresentar uma perspectiva de convergência das habilidades dos sujeitos, à luz da Teoria das Inteligências Múltiplas com relação as Atividades Características do Turismo e Diretrizes Curriculares Nacionais da graduação em Turismo.

Este constructo se dedicou a ser um estudo reflexivo, com abordagem metodológica qualitativa, utilizando-se de técnicas e instrumentos qualitativo/quantitativo para análise dos dados obtidos em campo, tendo sido organizado em três partes.

Na primeira parte houve dedicação aos aspectos conceituais do Turismo, da Educação Especial e Educação Superior, das Altas Habilidades/Superdotação e da Teoria das Inteligências Múltiplas.

Foram abordadas teorias inerentes ao turismo sob a perspectiva de fenômeno social de interação humana, composto por bases conceituais complexas e diversificadas.

Iniciando-se pela definição de Ruschmann (1989 citada por ANSARAH, 1995), que afirma ser o turismólogo o profissional responsável pela felicidade das pessoas. Segue-se abordando Barreto e Santos, (2005), contemplando os desafios para conceituar e estudar o turismo, enquanto Trigo (1998) Goeldner; Ritchie; Mcintosh (2002) apresentam-no como fenômeno social complexo e diversificado.

O estudo aborda reflexões sobre os conceitos da administração e da economia, sob a ótica de Rejowski; Solha, (2000) e Acerenza, (2002); adentrando o período social de pós-modernidade do século XX e a homogeneidade cultural de economia globalizada e revolução tecnológica com Trigo (1998), Hall (2004), Harvey (2011) e as considerações de o turismo centrado em pessoas em Sessa (1983) e Moesch (2002).

Discorreu-se sobre o paradigma do pensamento holístico, ou sistêmico, e a importância de uma educação superior em turismo pautada nos valores humanos e na formação da personalidade, em detrimento de ênfases instrumentalistas.

A teoria Sistema de Gerenciamento do Turismo (SISTUR), demonstrada por Beni (2001) e os termos holístico e sistêmico, oriundos da Teoria Geral dos Sistema do biólogo austríaco Ludwig von Bertalanffy (1968) que apontava qual a relevância

da educação como parte formadora da personalidade humana e nortearam a elaboração deste material.

O estudo apresenta ainda elementos de abordagens conceituais desde o turismo enquanto indústria sem chaminé, escola humanista e sustentável em Swarbrooke (2000) e Krippendorf (2000), até o caráter multidisciplinar da educação em turismo e como ampliar as oportunidades na vida apresentados por Ansarah (2002), Barretto (2000), Jafari (2005), Leal e Tribe (2006), Teixeira (2007). Perpassando ainda por Tribe e Airey (2008) e os padrões de referência para os cursos de turismo no Reino Unido e Tourism Education Futures Initiative (TEFI) em Sheldon, (2008 e 2013), seguindo com Stergiou (2008), refletindo sobre a natureza profissionalizante dessa educação.

Dialogando com a educação superior sob os aspectos da interação humana e o desenvolvimento da personalidade, na qual Stoltz (2011) apresenta o conceito Vygotskyano de ZDP, segue-se para a educação especial com Gadotti (1998), Carvalho (1998), Glat e Blanco (2007), Miranda (2008), por fim adentrando o universo AH/SD.

No que diz respeito às Altas Habilidades no contexto brasileiro, foram apresentadas argumentações sobre os aspectos típicos do perfil, características cognitivas, aspectos emocionais inerentes à condição de sujeitos altamente habilidosos, recorrendo a Mittrau (2000), Virgolim (2001 e 2007) e Sabatella (2013).

Sobre o ambiente escolar, o estudo apresentou reflexões vinculadas à invisibilidade social dessas pessoas e a complexidade que permeia a verificação de talentos segundo Guenther (2000), Perez; Freitas (2012) e Sabatella (2013) e as questões relacionadas aos mitos que circundam a temática, com pesquisa de Fleith (2007); Antipoff e Campos (2010); Rech e Freitas (2005).

No tocante à fundamentação conceitual utilizou-se como suporte a concepção de Superdotação, a partir dos Três Anéis em Renzulli (1986) e a classificação dos perfis segundo a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner (1994; 1995 e 2001).

E ainda sob a luz de Gardner, este conceito foi explorado como fundamento teórico norteador em possibilidade de convergência do perfil individual de cada discente e a alocação de suas competências às atividades cotidianas características do turismo, encerrando assim a primeira etapa deste estudo.

A segunda parte do constructo foi dedicada a descrever os passos metodológicos, relatando a trajetória que levou à escolha e elaboração do instrumento utilizado para a coleta de dados e todas as etapas percorridas até a consolidação das informações alcançadas, que permitiram a elaboração do quadro de convergência das inteligências múltiplas e as competências das diretrizes curriculares do turismo com contribuição de Campbell (2000), Armstrong (2001), Perez e Freitas (2012), Machado, Vestana e Barby, (2017).

E finalmente, a terceira parte ficou destinada à análise, discussão e apresentação dos resultados que a pesquisa conseguiu atingir, assim como as considerações e contribuições que o estudo alcançou, culminando nos comentários acerca dos desafios e limitações ao longo do percurso.

1 TURISMO E EDUCAÇÃO

O Turismo é abordado como fenômeno da interação entre pessoas, considerando que a formação do Turismólogo consiste na preparação de um profissional apto a atuar em atividade sistemicamente humana. Em outras palavras, pessoas trabalhando com, e para, outras pessoas, e que, segundo Ruschmann¹ (1989 citado por ANSARAH, 1995, p 50), trata-se da formação de um profissional que é responsável pela “felicidade das pessoas”, ou seja, uma profissão que requer sensibilidade para lidar com outro ser humano:

O profissional tem para si a responsabilidade de importante parcela da “felicidade das pessoas” [...] as maiores oportunidades de sucesso serão dos profissionais conscientes dessa premissa. Para uma atuação eficaz nas empresas do setor, além da competência, o profissional precisará de determinação, criatividade, visão, disposição para inovar, confiança em si e nas suas ideias [...] (RUSCHMANN, 1989 apud ANSARAH, 1995, p. 50).

A formação do Turismólogo tem um caráter de hibridismo, uma vez que faz vinculações com outras temáticas, pois o Turismo por si só, é “um fenômeno social complexo e diversificado, podendo ser classificado por diferentes critérios” (TRIGO, 1998, p. 12).

Essa diversidade de critérios se reflete no processo de formação em turismo, pois a carreira consiste em trabalhar com algum conteúdo específico, que foi obtido de diversas áreas do conhecimento, particularizando-se, em certos momentos, de acordo com interesse pessoal, conforme futura atuação profissional do Turismólogo.

Com isso, conceituar e estudar o turismo traduz-se em desafios já que, segundo Barreto e Santos (2005), tais desafios decorrem-se pelo fato de o “turismo constituir-se, simultaneamente, em objeto de estudo científico e em área de ação do marketing e de outros fazeres que privilegiam sua dimensão de negócio” e esse caráter diverso reflete por vezes, na ausência de consenso quanto à sua conceituação (BARRETO; SANTOS, 2005, p. 358).

No conceito da Organização Mundial do Turismo (OMT), amplamente divulgado na conferência internacional realizada em 1991, em Ottawa, a descrição de turismo centrava-se, essencialmente, em objetivos estatísticos, enfatizando os

¹ RUSCHMANN, Doris. 1989 O planejamento da carreira do bacharel em turismo. In: Capacitacion turistica. Su aporte a los sectores públicos y privado. Buenos Aires; AMFORT/CIET, p. 123-32.

aspectos técnicos e mercadológicos, definindo que “o turismo compreende as atividades desenvolvidas por indivíduos no decurso das suas viagens e estadas para e em locais situados fora do seu ambiente habitual” (OMT, 2001, p.5).

Entretanto, apesar de largamente utilizada na prática mercadológica, tal definição não se aplica como conceito definitivo sobre o que vem a ser Turismo, segundo ao que foi descrito por Barreto (2000):

O Turismo é um fenômeno social que consiste no deslocamento voluntário e temporário de indivíduos ou grupos de pessoas que, fundamentalmente por motivos de recreação, descanso, cultura ou saúde, saem do seu local de residência habitual para outro, no qual não exercem nenhuma atividade lucrativa nem remunerada, gerando múltiplas inter-relações de importância social, econômica e cultural (BARRETO, 2000 p. 13).

Segundo essa autora, a descrição acima descreve um fenômeno do Turismo a partir do processo de transição que se iniciou década de 1980, sequenciado pelo contexto do final do século XX. Processo sobre o qual Rejowski e Solha (2000) complementam argumentando que:

O processo de globalização da economia internacional, a evolução dos transportes, a facilidade e a rapidez nas comunicações obtidas com o avanço da tecnologia da informação, dentre outros fatores, transformaram a inacessibilidade em acessibilidade e possibilidade. Ao mesmo tempo, as transformações cada vez mais rápidas impuseram flexibilidade e velocidade às mudanças ocorridas na última década do século XX (REJOWSKI; SOLHA, 2000 p. 101).

Outras abordagens alinhadas aos conceitos relacionados à administração, como a de Acerenza (2002), apontam que o turismo surgiu no contexto relacional de trabalho e tempo livre para o lazer, reforçando a argumentação acerca da interação humana entre sujeitos, ainda que pela via de negócios, como:

[...] consequência do grau de desenvolvimento que a humanidade foi adquirindo no transcurso do tempo. Sua origem está na progressiva industrialização, nas aglomerações humanas e na psicologia da vida cotidiana, e sua ampliação tem sido amplamente favorecida pelo desenvolvimento das comunicações e do transporte, pelo aumento do nível de vida da sociedade, pela disponibilidade de tempo livre e pela conquista paulatina das férias pagas (ACERENZA, 2002, p. 96).

Nessa diversidade há autores que descrevem os aspectos vinculados às questões socioeconômicas nas quais o fenômeno turístico se encontra imerso, influenciando o contorno do teórico conceitual do turismo, conforme descreve Trigo

(1998), que a partir do final do século XX desenvolveram-se os conceitos de sociedade “pós-industrial” e “pós-moderna”, relacionados a velocidade com a qual ocorrem mudanças sociais e influenciam a atividade turística. “No nível econômico, a sociedade atual recebe o nome de pós-industrial, ao passo que, nos níveis culturais e filosóficos, essas sociedades são denominadas pós-modernas” (TRIGO, 1998, p. 44).

O autor supracitado também aborda reflexões quanto à “flexibilização do capital”, ao fim do trabalho tradicional, ao turismo enquanto “segmento de serviços” e aos desafios inerentes ao tempo histórico da virada de século XX/XXI, principalmente no que tangem os aspectos econômicos e seu impacto cultural e social (TRIGO, 1998, p. 77-91).

Dias e Aguiar (2002 p.11-66), por sua vez, discorrem sobre a amplitude das relações humanas no turismo, já que, sob o viés da “globalização e terceira revolução científico-tecnológica” e na perspectiva de uma “economia dinâmica” estão inseridas as inter-relações humanas.

Essa dinâmica econômica é observada por Harvey (2011) na “transitoriedade” e fragmentação de eixos de orientações conceituais, que conferem significado às oscilações de caráter “efêmero das moedas” e à instabilidade de “nova economia”; vinculada a modelo composto que Hall (2004) define como sendo a “[...] homogeneidade cultural organizada em torno de valores universais, seculares e individuais” (HARVEY, 2011, p. 23-26; HALL, 2004, p. 52).

Em termos de América Latina e ainda sob a perspectiva da economia, Molina e Rodriguez (2001, p. 9) apresentam uma abordagem “integral” do turismo, cujo enfoque extrapola o caráter econômico, evidenciando quão marcantes demais bases se fizeram na teoria do turismo.

[...] o turismo atual deve ser considerado basicamente como produto da cultura, no sentido amplo deste termo. Por isso, as explicações de caráter econômico que são utilizadas para compreender a transcendência do turismo são, evidentemente, insuficientes, ainda que significativas, porque não contemplam e tampouco consideram a diversidade de dimensões do fenômeno (MOLINA; RODRIGUEZ, 2001, p.9).

Essa diversidade de temas reforça a argumentação pelos autores quando afirmam que “conceituar o turismo implica em discorrer sobre a realidade e contextualizar através do emprego de diversos discursos e pensamentos científicos”,

demonstrando a necessidade da abordagem multidisciplinar do fenômeno e da interdependência dos conhecimentos para além de fronteiras da linearidade (MOLINA; RODRIGUEZ, 2001, p.15).

Lage e Milone (2001) definem o turismo enquanto “atividades de produção que envolvem o comércio de todos os serviços. Por exemplo: de transportes, de lazer, de hospedagem, de comunicação, de educação etc.” (LAGE; MILONE 2001, p. 46).

Moesch (2002), por sua vez, demonstra uma tendência para as conceituações de turismo voltadas ao seu caráter humano, sobrepondo-se à natureza essencialmente econômica ou objeto administrativo. Em suas definições considera o turismo como um fenômeno social.

[...] de base cultural e legado histórico, contempla relações sociais em ambientes diversos, potencializa troca de informações em espaços de transculturalidade composto por uma combinação de interrelacionamentos entre produção e serviços (MOESCH, 2002, p.9).

Segundo essa mesma autora, o enfoque conceitual passa pela subjetividade sociocultural, indo para além de algumas terminologias utilizadas ao longo da evolução teórica do turismo, como por exemplo a de “indústria sem chaminé” (MOESCH, 2002, p 16). Complementando a ideia de que:

[...] muito mais que uma indústria de serviços, é fenômeno com base cultural, com herança histórica, meio ambiente diverso, cartografia natural, relações sociais de hospitalidade, troca de informações interculturais. O somatório que esta dinâmica sociocultural gera parte de um fenômeno recheado de objetividade-subjetividade, que vem a ser consumido por milhões de pessoas (MOESCH, 2002, p.20).

De todo modo, na realidade, o turismo tem seu epicentro no “fenômeno de caráter humano e não somente econômico, pois são os homens que se deslocam e não as mercadorias”, conforme afirmou Sessa (1983), representante da escola italiana de Turismo, complementando que:

Interessa à economia, à sociologia por seus aspectos sociais, à geografia por seu conteúdo espacial e à psicologia individual e social pelo comportamento individual, social e de grupo do turista e pela investigação motivacional que lhe é conexas (SESSA, 1983, p.87).

Para Souza (2011), o turismo é capaz de contribuir para tornar as relações mais humanas, “[...] destacando-se o movimento de reciprocidade que acontece dentro da produção cultural de uma sociedade [...]” (SOUZA, 2011, p. 21).

No que tange às abordagens humanistas do turismo, o sociólogo e economista suíço Krippendorf (2000, p. 86), procurou dimensionar abordagens do turismo humanizado com a proposição de discutir a temática em uma escala de prioridades integrativas a todos os atores “turisticamente” envolvidos:

Caberia desenvolver formas de turismo que tragam a maior satisfação possível a todos os interessados, população local, turistas e empresas de turismo, mas que não estejam ligados a inconveniências inaceitáveis, sobretudo nos níveis ecológico e social (KRIPPENDORF, 2000, p. 137).

Na teoria de Krippendorf (2000), uma Escola do Turismo Humano poderia ser a construção de um novo paradigma no qual “todos” os envolvidos com e no turismo “devem compreender e aceitar uma nova escala de valores” (KRIPPENDORF, 2000, p. 137), nos quais se insere uma variedade de abordagens. Neste contexto, Beni (2001, p. 34), afirma que, na variedade de abordagens do turismo, em termos de Brasil, pode se encontrar três principais tendências: as “econômicas, as técnicas e as holísticas”.

Já na definição econômica “são reconhecidas as implicações [...] empresariais do Turismo”, perspectivas essas que utilizam termos como “indústria”, “oferta e demanda” e “provisões de reserva” – termos vinculados aos campos de estudos da Economia, ou ainda, utilizados predominantemente pelo segmento empresarial e pelo poder público (BENI, 2001, p. 34-35).

Quanto à tendência técnica citada por Beni (2001), é válido considerar que surgiu da necessidade de dimensionar quantitativamente as informações relativas ao turismo enquanto “mercado” com a finalidade de avaliações estatísticas. Essa abordagem classifica, conceitua e nomeia o que é “turista” e o que é “visitante”, bem como delinea três diferentes elementos para base de pesquisas: “objetivo, duração da viagem e distância viajada” (BENI, 2001, p. 35).

E quanto à utilização do termo “holístico” apresentado por Beni (2001) descreve a intenção dos professores suíços Hunziker e Krapf, em 1942, ao definir o turismo de uma forma que fosse possível abranger a “essência ‘total’ do assunto” (BENI, 2001, p. 36).

Essas abordagens integram o Sistema de Gerenciamento do Turismo (SISTUR), um modelo teórico que procura abarcar as múltiplas facetas do turismo procurando priorizar o entendimento integral do fenômeno (BENI, 2001). Dessa forma, é necessário analisar o paradigma do pensamento holístico, ou sistêmico, um dos principais conceitos é a Teoria Geral dos Sistemas, desenvolvida pelo trabalho do biólogo austríaco Ludwig von Bertalanffy.

Bertalanffy (1968) defendia a unicidade das ciências por meio de proposições de ideias científicas com abordagem de “todos integrados”. Segundo sua perspectiva, os princípios de determinada ciência poderiam ser utilizados por outras, sugerindo assim uma tendência de integração, inclusive entre ciências sociais e naturais. Segundo a Teoria Geral dos Sistemas, a compreensão de um fenômeno ou a resolução de problemas podem ser feitas a partir da abordagem sistêmica: “Um conjunto de elementos inter-relacionados com um objetivo comum” (BERTALANFFY, 1968, p. 13).

Conforme Nichols e Schwartz (2009), essa abordagem foi largamente utilizada na década de 1940 pelos campos da psicologia. Os autores argumentam que a concepção de Bertalanffy elencou princípios basilares, dentre eles os “sistemas humanos como organismos ecológicos *versus* mecanicismo; [...] o conceito de equifinalidade; e, a importância de crenças e valores [...] *versus* ausência de valor” (NICHOLS; SCHWARTZ, 2009, p. 105-106).

O físico Capra (1983), outro pensador de referência das abordagens holísticas (ou sistêmicas), define que o princípio deste pensamento interpreta o “mundo em termos de relações e de integração”, isto é, concebe que o estudo das partes não permite conhecer o funcionamento do organismo. Perspectiva essa diferente das abordadas em vários campos da cultura ocidental atual, como a medicina, a biologia, a psicologia e a economia que são estudadas em forma de disciplinas (CAPRA, 1983, p.245).

Como os sistemas vivos se defrontaram com muitas perturbações durante sua longa evolução, a natureza favoreceu sensivelmente aqueles que exibem uma ordem estratificada. [...] A estrutura em múltiplos níveis dos organismos vivos, tal como qualquer outra estrutura biológica, é uma manifestação visível dos processos subjacentes de auto-organização. Em cada nível existe um equilíbrio dinâmico entre tendências auto afirmativas e integrativas, e todos os holons atuam como interfaces e postos de revezamento entre os vários níveis sistêmicos (CAPRA, 1983, p.260).

Para Capra os sistemas são totalidades integradas cujas propriedades não podem ser reduzidas às de unidades menores. Em vez de se concentrar nos elementos ou substâncias básicas, a abordagem sistêmica enfatiza princípios básicos de organização.

Desse modo, a perspectiva sistêmica, ou holística, possui caráter aglutinador e organizativo como um sistema vivo, capaz de desenvolver estratégias de adaptação em termos de plasticidade para sua evolução. E no que concerne à educação integrada aos sistemas, Bertalanffy argumenta sobre a importância de abarcar a educação como contribuidor no desenvolvimento ainda, da personalidade.

Si hablamos de educación, sin embargo, no sólo nos referimos a valores científicos, es decir, a la comunicación e integración de hechos. También aludimos a los valores éticos, que contribuyen al desenvolvimiento de la personalidad. Esto conduce al problema fundamental del valor de la ciencia en general, y de las ciencias sociales y de la conducta en particular. (BERTALANFFY, 1968, p 73).

Portanto, no universo de estudos do turismo, o pensamento sistêmico se manifestaria nas questões sociais e ambientais, na interação do homem com a natureza e, assim, o desenvolvimento humano estaria vinculado à educação e ao processo de formação integrado.

No tocante ao desenvolvimento da personalidade humana e às questões subjetivas da educação em turismo, para responder à problemática deste estudo, o recorte bibliográfico demonstrou escassez de produções científicas na área do turismo. Uma das poucas fontes identificadas na busca², com temática próxima da investigação sobre habilidades e talentos em potencial no discente em turismo, foi a obra *Psicologia do Turismo*, de Glenn F. Ross (2001).

O autor dedica uma parte da obra a discursar sobre a motivação do trabalho em turismo, elencando, como um dos fatores intrínsecos à escolha ou desejo das pessoas trabalharem na área, as necessidades humanas presentes na pirâmide de Maslow³, como janela de possibilidade da autorrealização pessoal (ROSS, 2001, p. 102).

² Maiores detalhes sobre o método empregado para levantamento bibliográfico o leitor encontrará no capítulo 4 deste estudo: Passos Metodológicos.

³ Abraham Maslow (1908-1970) foi um psicólogo norte-americano, referência na Psicologia Humanista, conhecido pela Teoria da Hierarquia das Necessidades Humanas. Disponível em

No que concerne à formação do futuro profissional em turismo, à composição de conteúdos e à multidisciplinaridade na educação em turismo, Fonseca Filho (2007) comenta sobre a necessidade de se “levar em consideração que os conteúdos devem ser construídos a partir da realidade dos educandos [...] e assim trabalhar os conhecimentos da área com o intuito de que haja uma compreensão da atividade e que esta esteja relacionada com as demais disciplinas, explorando o caráter multidisciplinar” (FONSECA FILHO, 2007, p. 5).

No que diz respeito à multidisciplinaridade também Ansarah (2002) afirma que:

A educação em turismo deve estar direcionada para uma reflexão multidisciplinar e para o trabalho em equipe, contemplando contextos multiculturais em que a Criatividade combine o saber tradicional ou local e o conhecimento aplicado da ciência avançada e da tecnologia (ANSARAH, 2002, P. 23).

Para a compreensão da educação superior em turismo, na proposição de “qualidade”, Barnett⁴ (1992 *apud* LEAL; TRIBE, 2006), defende que o “processo educacional ocorra em torno do aluno”. O autor também aponta quatro bases focais que sustentam a educação superior contemporânea.

(1) educação superior como produção de recursos humanos qualificados, (2) educação superior como formação para a carreira de pesquisador, (3) educação superior como gerenciamento eficiente da oferta de ensino e (4) educação superior como meio de ampliar as oportunidades na vida (LEAL; TRIBE, 2006, 92).

Jafari (2005) defende que o estudo do Turismo apresenta características inter e multidisciplinares, havendo a necessidade de incorporar em si teorias e conceitos de diferentes campos afins, como a Antropologia, a Sociologia, a Economia, a Geografia, a Psicologia e outros, como demonstrado a seguir, no quadro (01).

QUADRO 01 – DIVISÃO DE DISCIPLINAS PARA O TURISMO POR JAFAR JAFARI (2005)

Sociologia do turismo	Sociologia
Implicações econômicas do turismo	Economia

<<http://www.biografiasyvidas.com/biografia/m/maslow.htm>>acessado em 11 de setembro de 2016.

⁴ BARNETT, Ronald. *Improving Higher Educations: total quality care*. Open University Press, 1900 Frost Rd., Suite 101, Bristol, PA 19007, 1992.

Motivação para o turismo	Psicologia
Relacionamento anfitrião – hóspede	Antropologia
Mundo sem fronteiras	Ciência política
Geografia do turismo	Geografia
Projetos com a natureza	Ecologia
Turismo Rural	Agricultura
Gerenciamento de recreação	Parques e recreações
Desenvolvimento e planejamento do turismo	Planejamento urbano e regional
Marketing do turismo	Marketing
Leis do turismo	Direito
Gerenciamento de organizações de turismo	Administração
Fundamentos do transporte	Transporte
Papel da hospitalidade do turismo	Administração de hotéis e restaurantes
Educação para o Turismo	Educação

FONTE: ANSARAH (2002, p. 65), adaptado pela autora (2016).

O caráter de diversificação está presente também, multisetorialmente pois contempla atividades em diversos campos produtivos da sociedade. Dentre as diversas possibilidades de em áreas, segundo de categorização Ansarah (2002) apresentadas no quadro 02:

QUADRO 02 – CAMPOS DA ATUAÇÃO PROFISSIONAL TURISMO

Hospedagem Empresas relacionadas à acomodação em geral e com diversas categorias (hotelaria, motéis, camping, pousadas, albergues, cassinos, shopping centers e, atualmente, o direcionamento para hospitais).	Eventos Empresas organizadoras para atuação em mini e megaeventos, feiras, congressos e exposições de caráter regional, nacional, internacional ou similar.
Alimentação Restaurantes, fast food, cruzeiros marítimos, parques temáticos, eventos e similares.	Transportes Aéreos, rodoviários, ferroviários, aquaviários e demais modalidades de transportes.
Órgãos oficiais Atuação em planejamento e em programas estabelecidos por uma política de turismo, fomento, pesquisa e controle de atividades turísticas.	Lazer Com atividades de animação / recreação – clubes, parques temáticos, eventos, empresas de entretenimento, agências, cruzeiros marítimos, hotéis e colônias de férias.
Agenciamento Em agências de viagens, operadoras e representações (GSA e Consolidadoras).	Pesquisa Centros de informação e documentação.
Hospitalidade	Consultoria

Atuação no núcleo turístico em atividades de caráter hospitaleiro.	Atuação em pesquisa e/ou em planejamento turístico.
Publicações Empresas e/ou instituições de ensino para atuação em editoração específica, escritor de textos para jornais e revistas especializadas.	Magistério Cursos de graduação, pós-graduação, especialização, extensão, atualização e cursos livres.
Outros ramos de conhecimento humano Algumas áreas novas, quando tomadas em uma dimensão mais ampla, estão surgindo, como geração de banco de dados para o turismo, tradução e interpretação dirigidas para o setor, instituições culturais, informática aplicada ao turismo, entre outras.	Especialização em mercado segmentado Turismos ecológicos, sociais, infanto-juvenis, para idosos, deficientes físicos, de negócios, segmentos étnicos ou culturais em geral.

FONTE: ANSARAH (2002, p. 42-43), adaptado pela autora (2016).

Segundo Moesch (2002, p. 11), o ponto central “do estudo turístico deve ser o caráter humano dessa atividade”, teoria reforçada por Goeldner et al. (2002), baseado no modelo de Jafari, no argumento quanto ao fato de que “o turismo é tão amplo, tão complexo e tão multifacetado que são necessárias diferentes abordagens para estudar esse campo, cada uma delas adaptada a uma tarefa ou objetivo diferente” (GOELDNER, et al. 2002 p.29).

Entretanto, mesmo com a evidência de que o fenômeno turístico se refira mais sobre pessoas que coisas, as vertentes predominantes seriam as que enfatizam aspectos técnicos e de mercado para essa formação, deste eles está a da Organização Mundial do Turismo (OMT, 2001) aponta para uma educação que atenda “prioritariamente para formação de profissionais que atuarão nas Atividades Características do Turismo (ACTs)”⁵, conforme quadro 03⁶ a seguir.

QUADRO 03 - ATIVIDADES CARACTERÍSTICAS DO TURISMO (ACT)

1 HOSPEDAGEM

Empresas relacionadas à acomodação em geral e com diversas categorias (hotalaria, motéis, camping, pousadas, albergues), cassinos, shopping centers e, atualmente, o direcionamento para hospitais.

2 ALIMENTAÇÃO

⁵ Organizadas a partir de uma parceria entre IPEA e Ministério do Turismo (MTur), as ACTs são um conjunto de atividades econômicas que contemplam a maior parte dos gastos dos turistas.

⁶ Seleção realizada pelo MTur, em articulação com o IBGE e IPEA, com base nos padrões recomendados pela OMT, na publicação “Recomendações Internacionais de Estatísticas de Turismo - RIET 2008”. A publicação original da OMT informa que a estrutura está harmonizada com a International Standard Industrial Classification of All Economic Activities. Isic R. 4.

Restaurantes, fast food, cruzeiros marítimos, parques temáticos, eventos e similares.

3, 4, 5, 6, 7 TRANSPORTES

Aéreos, rodoviários, ferroviários e aquaviários e demais modalidades de transportes.

8 AGENCIAMENTO

Em agências de viagens, operadoras e representações (GSA e Consolidadoras)

9. ATIVIDADES CULTURAIS

Produção teatral, musical, espetáculos de dança, espetáculos circenses, de marionetes e similares, espetáculos de rodeios, vaquejadas e similares, artes cênicas, espetáculos. Atividades de museus e de exploração de lugares e prédios históricos e atrações similares. Atividades de jardins botânicos, zoológicos, parques nacionais, reservas ecológicas e áreas de proteção ambiental. Lazer com atividades de animação / recreação – clubes, parques temáticos, eventos, empresas de entretenimento, agências, cruzeiros marítimos, hotéis, colônias de férias.

10 ATIVIDADES DESPORTIVAS E RECREATIVAS

Aluguel de equipamentos recreativos e esportivos; casas de bingo; exploração de apostas em corridas de cavalos; exploração de jogos de azar e apostas não especificados anteriormente; produção e promoção de eventos esportivos; outras atividades esportivas não especificadas anteriormente; parques de diversão e parques temáticos; discotecas, danceterias, salões de dança e similares; exploração de boliches; exploração de jogos de sinuca, bilhar e similares; exploração de jogos eletrônicos recreativos; outras atividades de recreação e lazer não especificadas anteriormente.

FONTE: OMT (2001), adaptado pela autora (2017).

Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), as ACTs foram constituídas e agrupadas heterogeneamente, conforme atividades comparadas em suas estruturas produtivas (IPEA, 2005).

Segundo Teixeira (2007), a educação superior surgiu para atender ao interesse do capital, fato que provocou forte influência na educação superior em turismo. O autor ainda descreve que o surgimento dos cursos teve sua construção histórica na década de 1970.

Até o final da década de 1960 as instituições que não eram públicas, eram basicamente mantidas por universidades confessionais, na sua maioria católica, e essas não eram administradas como uma empresa capitalista, que visava o lucro, como as novas instituições privadas. Os novos empresários da educação afirmavam que não queriam aceitar ajuda do governo, porque se fossem independentes financeiramente não correriam o risco de ser uma “escola oficial”. O governo optou por deixar que as universidades públicas continuassem elitistas, mas que se voltasse para a pesquisa, desenvolvendo inclusive a pós-graduação e deixou que o setor privado, através das escolas isoladas, atendesse a grande demanda social, num ensino de larga escala, que preparasse o aluno para o mercado de trabalho. A Lei 5.692/71, que introduziu no país a obrigatoriedade da profissionalização em todos os cursos de segundo grau, comprova esse interesse em cursos voltados para a preparação do aluno para o mercado de trabalho (TEIXEIRA, 2007 p. 27).

Para Barretto (2000), o surgimento dos cursos universitários de turismo no Brasil é diferente da origem dos cursos de turismo na Europa ocidental e na América do Norte. Enquanto em outros países eles iniciaram-se dentro de outros cursos, no Brasil, muitos nasceram com autonomia própria, por iniciativa de seus fundadores.

Ainda no que se refere à educação internacional nos campos do turismo, um estudo apresentado no Reino Unido por Tribe e Airey (2008), em 2000, no qual são definidos os padrões de referência para os cursos de turismo, relaciona as seguintes áreas básicas de estudo:

[...] conceitos e características do turismo como área de estudo acadêmico e aplicado; natureza e características dos turistas; estrutura e interações da indústria do turismo; papel do turismo nas comunidades e ambientes sensíveis. Com base nesta proposta, a comunidade acadêmica, com o aval da Quality Assurance Agency (QAA – Agência de Garantia de Qualidade) para a educação superior, definiu as diretrizes de conteúdo para os cursos de turismo (AIREY; TRIBE, 2008 p. 36).

Tribe (2008), no entanto, analisa essa abordagem apontando como principal ponto forte o equilíbrio, não sendo demasiado profissionalizante ou científico, além do fato de “o conhecimento disciplinar, as comunidades, os ambientes e a ética” terem recebido “devido valor”. Como ponto fraco, o autor destaca o fato de a teoria e a metodologia não estarem em primeiro plano, bem como salienta a possibilidade da limitação da oferta curricular por parte das instituições de ensino, de modo a causar a homogeneização dos cursos.

[...] desenvolveu uma proposta curricular na área de turismo que abrange quatro domínios principais: atuação profissional, reflexão profissional, reflexões sobre cultura geral e ações relativas à cultura geral (TRIBE 2008 p. 86 - 91).

Em estudos mais recentes sobre a temática, Sheldon e Fesenmaier (2013) a necessidade de ampliar abordagens na Educação em Turismo se dá pela perspectiva de que os futuros profissionais “que entram neste mundo incerto e, em particular, no setor de turismo frágil e vulnerável, precisam de diferentes habilidades, aptidões e conhecimentos” (SHELDON e FESENMAIER 2013, p. 119 - 120).

Não obstante dos paradigmas emergentes nessa sociedade pós-moderna, anteriormente descrita, pesquisadores no contexto global demonstram preocupação com a necessidade de “se ajustar aos impactos e se preparar para agir, pensar e planejar de maneira diferente”, conforme argumentação de Sheldon (2008), ao

relatar o encontro de cúpulas para refletir sobre de *Tourism Education Futures Initiative (TEFI)* direcionando seus esforços ao “desenvolvimento de ferramentas para medir valores” na educação do profissionais em turismo. (SHELDON, 2008 p. 63).

[...] cinco universidades patrocinadoras [...] convidaram educadores experientes e membros do setor para se reunirem para discutir recomendações para uma estrutura para um novo currículo de turismo para 2010-2030. Especificamente, eles se uniram à seguinte intenção: Compreender o ambiente em mudança em que os futuros estudantes de turismo e hospitalidade entrarão após a formatura. Para identificar os valores, conhecimentos e capacidades que os graduados precisarão liderar de maneira positiva, responsável e eficaz (SHELDON, 2008 p. 63. Tradução livre).

Dentre os valores elevados nos grupos de estudos, Sheldon (2008, p. 64) relata que “focando na criação de um conjunto de valores nos quais os futuros sistemas de educação turística deveriam se basear, os valores que emergiram das discussões dos participantes foram as seguintes:”

Gerenciando / celebrando a diversidade cultural; Pluralismo; Ética; Aprendizagem experiencial; Valorização das pessoas; Habilidades multifacetadas das pessoas; Criatividade, Inovação e ideias; Inteligência emocional; Autoatualização; Inclusão; Valor das artes, ciências e disciplinas fundamentais; Abertura; Otimismo; Equidade de gênero; Diversidade educacional; Educação instrumental; Boa cidadania. (SHELDON, 2008 p. 65. Tradução livre).

Na perspectiva descrita para o contexto brasileiro, as habilidades e competências descritas no artigo 4º das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2006, para os cursos de graduação em turismo, no site do Ministério da Educação e Cultura (MEC), assim apresentam-se:

art. 4º O curso de graduação em Turismo deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

- I - Compreensão das políticas nacionais e regionais sobre turismo;
- II - Utilização de metodologia adequada para o planejamento das ações turísticas, abrangendo projetos, planos e programas, com os eventos locais, regionais, nacionais e internacionais;
- III - Positiva contribuição na elaboração dos planos municipais e estaduais de turismo;
- IV - Domínio das técnicas indispensáveis ao planejamento e à operacionalização do Inventário Turístico, detectando áreas de novos negócios e de novos campos turísticos e de permutas culturais;

- V - Domínio e técnicas de planejamento e operacionalização de estudos de viabilidade econômico-financeira para os empreendimentos e projetos turísticos;
- VI - Adequada aplicação da legislação pertinente;
- VII - Planejamento e execução de projetos e programas estratégicos relacionados com empreendimentos turísticos e seu gerenciamento;
- VIII - Intervenção positiva no mercado turístico com sua inserção em espaços novos, emergentes ou inventariados;
- IX - Classificação, sobre critérios prévios e adequados, de estabelecimentos prestadores de serviços turísticos, incluindo meios de hospedagens, transportadoras, agências de turismo, empresas promotoras de eventos e outras áreas, postas com segurança à disposição do mercado turístico e de sua expansão;
- X - Domínios de técnicas relacionadas com a seleção e avaliação de informações geográficas, históricas, artísticas, esportivas, recreativas e de entretenimento, folclóricas, artesanais, gastronômicas, religiosas, políticas e outros traços culturais, como diversas formas de manifestação da comunidade humana;
- XI - Domínio de métodos e técnicas indispensáveis ao estudo dos diferentes mercados turísticos, identificando os prioritários, inclusive para efeito de oferta adequada a cada perfil do turista;
- XII - Comunicação interpessoal, intercultural e expressão correta e precisa sobre aspectos técnicos específicos e da interpretação da realidade das organizações e dos traços culturais de cada comunidade ou segmento social;
- XIII - Utilização de recursos turísticos como forma de educar, orientar, assessorar, planejar e administrar a satisfação das necessidades dos turistas e das empresas, instituições públicas ou privadas, e dos demais segmentos populacionais;
- XIV - Domínio de diferentes idiomas que ensejem a satisfação do turista em sua intervenção nos traços culturais de uma comunidade ainda não conhecida;
- XV - Habilidade no manejo com a informática e com outros recursos tecnológicos;
- XVI - Integração nas ações de equipes interdisciplinares e multidisciplinares, interagindo criativamente face aos diferentes contextos organizacionais e sociais;
- XVII - Compreensão da complexidade do mundo globalizado e das sociedades pós-industriais, onde os setores de turismo e entretenimento encontram ambientes propícios para se desenvolverem;
- XVIII - Profunda vivência e conhecimento das relações humanas, de relações públicas, das articulações interpessoais, com posturas estratégicas do êxito de qualquer evento turístico;
- XIX - Conhecimentos específicos e adequado desempenho técnico-profissional, com humanismo, simplicidade, segurança, empatia e ética. (BRASIL, 2006, p. 96).

As diretrizes apontam para o desenvolvimento de competências de caráter técnico, o que segundo Stergiou (2008) possui “natureza profissionalizante da oferta regida fundamentalmente por objetivos empresariais, gerenciais e instrumentais” (STERGIOU, 2008, P. 391).

Neste sentido, educação profissionalizante em turismo atenderia, ao menos em curto prazo, às necessidades dos empregadores, o que definiria essa formação

como imediatista; enquanto para o autor, a educação deveria ter uma “proposta para atender às necessidades futuras” (STERGIOU, 2008, p. 393).

Para Souza (2008), a formação do aluno em turismo perpassa outras vertentes que devem ser consideradas em equivalência àquelas técnicas:

A formação de qualidade do profissional do turismo entende-se que este profissional necessita ser não apenas um técnico, mas um cidadão com sólida formação teórica, considerável conhecimento da realidade necessário ao pleno exercício de sua profissão, que inclui a preservação e conservação do patrimônio histórico e cultural, assim como sua responsabilidade e contribuição na formação para a cidadania de todas as pessoas (SOUZA 2008, p. 158).

Desse modo apresentado, desde a educação voltada para a indústria do turismo até a escola humanista, a complexidade intrínseca às abordagens epistemológicas do turismo que permeiam a educação em turismo, remete-se à reflexão sobre a presença de uma educação hegemônica para o trabalho; corroborada por Trigo (1998), ao analisar a flexibilização do capital, o fim do trabalho tradicional e o turismo enquanto serviços.

Entretanto, a cultura pós-moderna, com a descentralização da economia e da informação, evidencia-se num contexto contemporâneo demandante de outra educação, agora orientada também para o desenvolvimento humano com base na inclusão e concomitantemente interação entre sujeitos.

Interação essa que, segundo Stoltz (2011), pode ser balizada no conceito Vygotskyano de “zona de desenvolvimento proximal ou potencial (ZDP)”, cuja contribuição tem por base as “funções psicológicas superiores tipicamente humanas: pensamento abstrato, [...] atenção ativa e consciente, afetividade [...] entre outros”, que define o nível de desenvolvimento possível a um sujeito (STOLTZ, 2011, p. 63-64).

O conceito de zona de desenvolvimento proximal ou potencial (ZDP) é um conceito poderoso, que vem dar suporte à noção de aprendizagem gerando desenvolvimento. Representa a distância entre o nível de desenvolvimento potencial, ou o que o sujeito consegue realizar com a ajuda de outros, e o nível de desenvolvimento real, ou o que ele pode realizar sozinho e que já possui em termos de desenvolvimento (STOLTZ, 2011, p. 64).

Stoltz (2011) ainda descreve que há diversas ZDPs relativizadas em diferentes áreas do conhecimento numa mesma pessoa, como por exemplo, quando

analisadas de forma segmentada, em disciplinas. Segundo a autora, “o nível de desenvolvimento real na matemática pode ser muito inferior ao nível de desenvolvimento real em história. É preciso conhecer esse nível nos alunos para poder intervir um pouco além dele” (STOLTZ, 2011, p. 64).

Considerando que a Educação Superior em Turismo está inserida no contexto da educação em geral, convém refletir acerca dos aspectos inerentes ao cenário brasileiro da Educação Especial, uma vez que conforme informado anteriormente neste estudo, estão incluídas as discussões sobre os direitos das pessoas AH/SD, tema do próximo capítulo desta dissertação.

Segundo Miranda (2008, p. 2), a história da Educação Especial é secular e tem sua origem nas questões sociais, norteadas pela “visão’ patológica do indivíduo que apresentava deficiência, o que trazia como consequência o menosprezo”, ou seja, pela perspectiva da exclusão, que vem passando por reformulação durante as últimas décadas.

No final do século XIX e meados do século XX, surge o desenvolvimento de escolas e/ou classes especiais em escolas públicas, visando oferecer à pessoa deficiente uma educação à parte. Por volta da década de 1970, observa-se um movimento de integração social dos indivíduos (MIRANDA, 2008 p. 2)

Miranda (2008) desenvolve uma descrição cronológica sobre a evolução do pensamento nessa temática, na qual o autor considera que o atendimento de alunos com necessidades especiais teve uma ruptura nos anos 90, com a “legitimação da marginalidade social”, marcada pelos “programas de inclusão em vários países da Europa na década de 1950 e [...] nos Estados Unidos em 1975”, evoluindo gradativamente para o que viria ser conhecido como “movimento pela integração dos indivíduos” (MIRANDA, 2008, p. 8-10).

Carvalho (1998) destacava que, com relação à inclusão, dois eventos poderiam ser considerados como “marco de proposta”: “A Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, realizada na Tailândia em 1990, e “A Conferência Mundial sobre Educação Especial”, ocorrida em Salamanca, na Espanha, em 1994, momento no qual foi elaborado o documento “Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais”, que, “inspirada na igualdade de valor entre as pessoas, propõe ações a serem assumidas pelos governos em atenção às diferenças individuais” (CARVALHO, 1998, p. 146).

Segundo Glat e Blanco (2007), as propostas inerentes à educação inclusiva teriam por objetivo garantir o acesso e a permanência do sujeito em todos os níveis de ensino, com a “remoção de barreiras” discriminatórias entre as pessoas, pois:

A Educação Inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras [...] (GLAT E BLANCO, 2007, p. 16).

Para Gadotti (1998), o Brasil fez opção pela construção do sistema educacional inclusivo de acordo com a Declaração Mundial de Educação para Todos, dando visibilidade às questões relativas à inclusão, com vistas à cidadania – que, segundo o autor, está sob os pressupostos de que “admite a diferença” (GADOTTI, 1998, p. 27).

No que se refere a essa cidadania, dentro do contexto de uma educação ao alcance de todos, o atendimento de indivíduos com necessidades educativas especiais (NEE) é assegurado pelo artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, que considera como público-alvo do atendimento educacional especializado (AEE), os “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”. Já o artigo 59, item IV, prevê que os sistemas de ensino assegurem atendimento às peculiaridades de cada caso, como:

educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora (BRASIL, 1996).

Diante dessa premissa, a educação inclusiva não se limita a adaptação curricular, física ou pedagógica no ambiente escolar, ao contrário, transcende os muros da escola e se insere no mercado de trabalho e na sociedade, contemplando equidade e cidadania para pessoas que demandam inclusão, independentemente de sua necessidade, incluindo neste contexto os indivíduos com AH/SD.

Segundo as Diretrizes Nacionais da Educação Especial para a Educação Básica (2006, p 3), são considerados como superdotados os indivíduos que

apresentam “facilidade de aprendizagem e rapidez no domínio de conceitos, procedimentos e atitudes” e, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do MEC:

Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada Criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, art. 4º, III, p. 15).

No que concerne AH/SD, a literatura pesquisada para este estudo afirma que essas pessoas apresentam características psicológicas e comportamentais consideravelmente diferentes da população em geral, cujas descrições de tais aspectos foram organizadas com maior aprofundamento no próximo capítulo deste constructo.

As datas das produções identificadas no levantamento bibliográfico para produção desta dissertação, referentes aos movimentos de educação especial inclusiva, demonstram ser recente a implementação de práticas inclusivas na educação superior e que estratégias de intervenção ainda podem encontrar-se em fase embrionária.

De igual modo, bastante tímidas ainda são as pesquisas que se aprofundam sobre carreira do profissional de turismo, seu processo de formação a partir do interesse dos alunos, e principalmente a convergência dessas abordagens com a formação da personalidade humana e suas interações, considerando o que foi exposto quanto ao caráter multidisciplinar do fenômeno turístico e que os futuros profissionais atuariam, efetivamente, com a felicidade das pessoas.

No contexto de Brasil, numa sociedade globalizada do século XXI, imersa na tecnologia das informações, interagindo com a multidimensionalidade de interesses e oportunidades nos campos do turismo, são fundamentais outros constructos, como por exemplo, orientados para diretrizes de elevação da qualidade nas relações do discente com seus talentos, com vistas majorantes a autorrealização, seguidas das ideias de ampliação do capital humano a serviço da elevação do patrimônio social brasileiro e efetividade de educação e qualidade ao alcance de todos.

2 ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Este capítulo se dedicou a apresentar aspectos inerentes ao universo e perfis de pessoas com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), ou superdotadas⁷, apresentando concepção conceitual, características típicas de perfil, questões cognitivas, aspectos emocionais inerentes à condição de sujeitos abordando o conteúdo de forma introdutória de uma temática tão vasta e complexa, como o próprio ser humano.

Segundo Sabatella (2013), a Organização Mundial da Saúde (OMS - Unesco, 2002), que utiliza suas estimativas com base apenas nos resultados de testes do Quociente de Inteligência (QI), estima que 3,5% a 5% da população possui Altas Habilidades/Superdotação, ou seja, pessoas que apresentam resultados acima de 130 nos testes de QI (SABATELLA, 2013, p. 14).

Porém, considerando ressalvas de Virgolim (2001), se a esses dados forem acrescidos aspectos isolados como “liderança, criatividade e habilidades artísticas”, o percentual se eleva para algo em torno de 15% da população (VIRGOLIM, 2001 p. 15).

Isso representaria dizer que, utilizando o índice da 3,5% (OMS), dos 26.814 alunos matriculados na Universidade Federal do Paraná no ano de 2016 (UFPR, 2016), ao menos 938 alunos devem apresentar indicadores de Altas Habilidades, porém, se utilizados os 15% apontados por Virgolim (2001) esse número poderia ser de 4.000 pessoas superdotadas no cadastro da universidade.

Entretanto, no ano de 2016 constavam apenas 28 pessoas com Altas Habilidades no cadastro do CEPIGRAD/NAPNE/ PROGRAD⁸ (UFPR, 2016).

O critério para inserção desses alunos no sistema de informação se dá a partir da autodeclaração, na etapa de inscrição para o vestibular, momento no qual o candidato preenche formulário com seus dados socioeconômicos, sendo facultativo

⁷ Altas Habilidades/Superdotação é a nomenclatura oficial utilizada pelo ministério da educação para tratar o sujeito que apresenta característica de Superdotação ou potencial elevado. Neste capítulo a expressão “superdotado” também foi escolhida como substitutivo de pessoas AH/SD, apenas para se evitar a repetição constante do termo, no entanto a literatura, assim como este estudo, contempla os termos “pessoa com AH/SD” ou “pessoa com AH/SD”.

⁸ NAPNE – Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais da UFPR, que foi inaugurado em abril de 2006 e está vinculado à CEPIGRAD (Coordenadoria de Estudos e Pesquisas Inovadoras na Graduação), unidade da Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional.

informar ou não suas necessidades especiais, no caso de conhecimento prévio sobre sua condição de pertencimento à população da Educação Especial.

Inúmeros autores corroboram com a ideia de que existe uma ausência de visibilidade sobre a condição dessas pessoas no ambiente educacional, principalmente em função das concepções permeadas por mitos, uma vez que a realidade no senso comum é que esses alunos já são avantajados por possuir um potencial diferenciado, se comparado a seus pares, portanto, não necessitando de apoio ou estímulos no percurso de seu desenvolvimento, o que não corresponde à verdade (GUENTHER, 2000; VIRGOLIM, 2007; PEREZ e FREITAS, 2012; SABATELLA, 2013).

Essa invisibilidade acentua e corrobora o número relativamente baixo de alunos identificados com AH/SD no ambiente acadêmico, já que, segundo Virgolim (2007), é comum que haja “desconhecimento até mesmo dentro das famílias, uma vez que a própria família não consegue vincular o comportamento do jovem às características típicas da Superdotação”. E isso acontece, principalmente, pela questão de que a “mídia [...] nos dá uma ideia estereotipada sobre a superdotação, vista principalmente sob a ótica da pessoa academicamente precoce e capaz de feitos maravilhosos”, vinculadas ao ideário de genialidade (VIRGOLIM, 2007, p. 11).

Ainda, segundo a mesma autora, “o termo ‘gênio’ se popularizou a partir de Lewis Terman, que destacou em sua obra literária *Genetic Studies of Genius*, de 1926, que o gênio era qualquer criança com um QI superior a 140, mensurado a partir do teste de Binet”, sendo que essa denominação é atribuída aos excepcionais casos de pessoas que deram “contribuições originais e de grande valor à humanidade”, em algum momento da história humana. No entanto, este número é ilusório, por focar apenas na pequena parcela que, visivelmente, influenciou positivamente na sociedade. Para Virgolim, esta denominação referia-se aos:

[...] poucos que ousaram inventar ideias inteiramente novas e quebrar os paradigmas vigentes em suas áreas. Todos eles se destacaram em virtude de suas realizações criativas, deram contribuições positivas para a humanidade e elevaram o conhecimento humano, as ciências, a tecnologia, a cultura e as artes a patamares inusitados (VIRGOLIM, 2007, p. 27).

Tais equívocos quanto à superdotação confundida com genialidade podem apresentar desdobramentos com impacto direto na vida, principalmente acadêmica, da pessoa AH/SD, uma vez que, segundo Sabatella (2013), comumente,

“educadores, para se sentirem mais tranquilos, afirmam que são alunos como todos os outros, [...] que somente são muito esforçados, estimulados ou inteligentes”, negligenciando atendimento adequado (SABATELLA, 2013, p. 93).

Entretanto, para essa autora, a invisibilidade ou ausência de identificação e desconhecimentos sobre a temática podem gerar consequências severas sobre as pessoas AHSD, uma vez que se:

O alto nível de inteligência não é dirigido apenas a atitudes construtivas e socialmente corretas; quando há frustração e insatisfação pelo fato de necessidades emocionais e educacionais não serem supridas, indivíduos muito inteligentes podem, também, transformarem-se em elementos nefastos à sociedade. [...] Os alunos superdotados, por representarem um grupo minoritário, podem ser tão diferentes dos companheiros em seu ambiente que podem estar expostos a uma sobre carga psicológica expressiva (SABATELLA, 2013, p. 131).

Dentro deste contexto, a própria facilidade em apreender os conceitos e conteúdos com maior rapidez que a maioria, sem ter direcionamento pedagógico eficaz para o tempo ocioso que lhe sobra, poderia proporcionar ao aluno o desinteresse e desmotivação em acompanhar a turma como um todo. Para a autora, ainda dentre as consequências para a pessoa ainda é “provável que tenha dificuldades de ajustamento em qualquer lugar e precise suportar angústias e tensões que acompanham situações similares” como as de exclusão, ou não pertencimento (SABATELLA, 2013, p. 131).

Assim, é fundamental lembrar Piske e Stoltz (2017), que afirmam ser imprescindível o desenvolvimento humano com base na inclusão e concomitantemente interação entre sujeitos, desenvolvimento este que é prejudicado pela não identificação do aluno com AH/SD.

A Política Nacional de Educação Especial de 1994 reconhece como Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) os educandos que apresentam notável desempenho e/ou elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados:

- a) capacidade intelectual geral (que envolve rapidez de pensamento, compreensão e memória elevados, capacidade de pensamento abstrato, curiosidade intelectual, poder excepcional de observação);
- b) aptidão acadêmica específica (atenção, concentração, rapidez de aprendizagem, boa memória, motivação por disciplinas acadêmicas do seu interesse, capacidade de produção acadêmica, alta pontuação em testes acadêmicos e desempenho excepcional na escola);

- c) pensamento criativo ou produtivo (originalidade de pensamento, imaginação, capacidade de resolver problemas de forma diferente e inovadora);
- d) capacidade de liderança (sensibilidade interpessoal, atitude cooperativa, capacidade de resolver situações sociais complexas, poder de persuasão e de influência no grupo);
- e) talento especial para artes (alto desempenho em artes plásticas, musicais, dramáticas, literárias ou cênicas) e
- f) capacidade psicomotora (desempenho superior em velocidade, agilidade de movimentos, força, resistência, controle e coordenação motora) (BRASIL, 2006, p. 26).

Nessa vertente, Virgolim (2007) apresenta que a “superdotação pelo olhar da ciência” é definida conforme a seguir:

Superdotação pode se dar em diversas áreas do conhecimento humano (intelectual, social, artística etc.), num continuum de habilidades, em pessoas com diferentes graus de talento, motivação e conhecimento. Assim, enquanto algumas pessoas demonstram um talento significativamente superior à população geral em algum campo, outras demonstram um talento menor, neste mesmo continuum de habilidades, mas o suficiente para destacá-las ao serem comparadas com a população geral (VIRGOLIM, 2007, p. 28).

Em termos de produção especializada em AH/SD, no Brasil, a produção está direcionada prioritariamente a descrever características em crianças, já pontuado anteriormente por Perez e Freitas (2012), que “quando falamos em Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), geralmente pensamos em crianças, como se essa criança nunca crescesse”, e que, no entanto, trata-se de condição perene em todas as fases da vida (PEREZ e FREITAS, 2012, p. 678).

Argumento complementado por Virgolim (2007), ao lembrar que inclusive, grandes personalidades da história também descobriram suas habilidades em fase de vida avançada:

É interessante notar que alguns adultos descobrem, às vezes mais tarde na vida, que possuem habilidades superiores em alguma área, como aconteceu com Charles Darwin e com o compositor Igor Stravinsky, que tiveram um desabrochar tardio (VIRGOLIM, 2007, p. 39).

Dentre as poucas produções sobre escolha e encaminhamento profissional de superdotados, Novaes (1979) salientava, e agregava, a observação de que:

Problemas práticos podem advir da expectativa dos superdotados em termos de possibilidades condizentes com suas aptidões, que geralmente não aparecem, da incompreensão da comunidade no tocante ao nível de

exigências, do desestímulo das situações oferecidas, da falta de motivação suficiente nas situações de trabalho. Por outro lado, a dificuldade de escolha, dada a amplitude de interesses e possibilidades, é aspectos a serem considerados pelas instituições, que pretendem ajudar os superdotados e a modificar o sistema de educação (NOVAES, 1979, p. 165).

Com relação ao conceito de superdotação, suas características, tipos e direcionamentos de identificação, este estudo fundamentou-se na Teoria dos Três Anéis de Renzulli (1986; 2004) e a classificação de habilidades segundo a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner (1994; 1995; 2001).

Segundo Perez (2004), Joseph Renzulli, coordenador de estudos no Centro Nacional de Pesquisas sobre o Superdotado e Talentoso da Universidade de Connecticut, nos Estados Unidos, iniciou seus estudos sobre superdotados no final da década de 1960 e, segundo sua perspectiva, deveria haver uma mudança na concepção de “ser superdotado”, levando-se em consideração aqueles indivíduos que apresentam “comportamentos superdotados”; com isso, seria possível beneficiar pessoas em grupo social mais amplo (PEREZ, 2004, p. 90).

Renzulli (2004) defende que a aprendizagem baseada na criatividade.

[...] a nossa expectativa é que, aplicando bons princípios de aprendizagem para todos os alunos, diluiremos as críticas tradicionais aos programas para superdotados e faremos das escolas locais onde o ensino, a criatividade e o entusiasmo por aprender sejam valorizados e respeitados. (RENZULLI, 2004, p. 121).

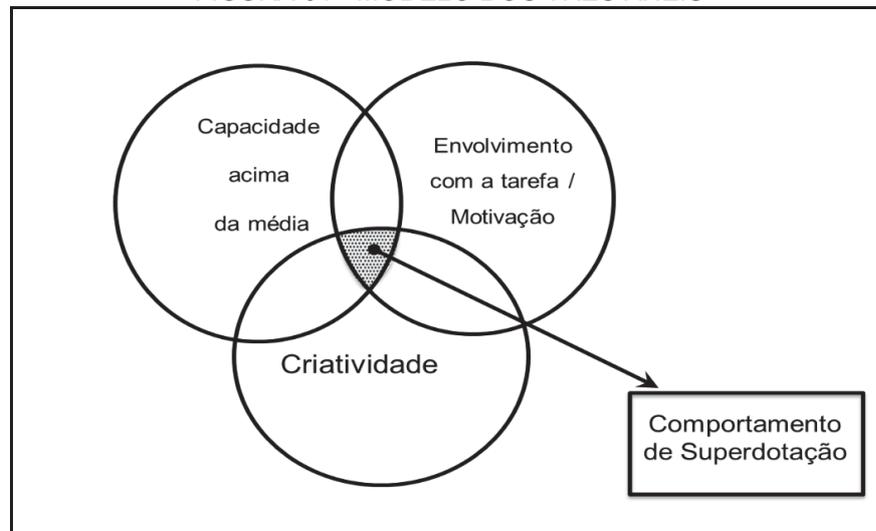
Em sua obra Renzulli apresenta um dos marcos da sua teoria: o desenvolvimento da Concepção de Superdotação, a partir dos Três Anéis (Figura 1) mais adiante, que envolve: Criatividade, Envolvimento com a tarefa e Capacidade acima da média.

A superdotação se manifesta quando ocorre a intersecção dos três anéis, cujas especificidades de cada um o leitor poderá acompanhar nas linhas a seguir.

Para definição de Capacidade acima da média, o autor divide-a em duas, sendo: habilidade geral e habilidade específica (RENZULLI, 1986, p.11-12).

A primeira consiste na capacidade de utilizar o pensamento abstrato para processar informação, integrar experiências, resultando em respostas apropriadas, as quais se adaptam a situações novas. “Essa habilidade pode ser facilmente identificada dentro do ambiente educacional convencional, mensurada a partir de testes de inteligência” (RENZULLI, 1986, p.11).

FIGURA 01 - MODELO DOS TRÊS ANÉIS



FONTE: RENZULLI (1986), reproduzido pela autora (2016).

Já a segunda, a habilidade específica, em adquirir conhecimento, ou habilidade para executar uma ou mais atividades de um tipo especializado e dentro de uma gama restrita.

Trata-se de habilidade não facilmente reconhecida na escola e nem pelos testes padronizados de inteligência, pois requer avaliação por profissionais especializados, como fotografia, dança, esporte, música etc. (RENZULLI, 1986).

Esta habilidade específica, segundo Finato (2014), é observada em crianças/pessoas consideradas “prodígios”, sendo que elas “podem em alguns casos demonstrar um desempenho extraordinário em várias áreas, porém seu interesse por uma determinada área é revelado e relevante para sua satisfação pessoal” (FINATO, 2014, p. 22).

Outro ponto da intersecção, o anel de Envolvimento com a tarefa, está ligado à motivação que a pessoa demonstra em realizar determinada tarefa. Tal motivação, “pode ser observada em maior amplitude em superdotados do tipo produtivo-criativo” (perfil melhor explanado mais adiante, neste estudo).

Os traços mais frequentemente relacionados ao envolvimento com a tarefa são: perseverança, resistência, trabalho árduo, dedicação, autoconfiança e convicção na própria habilidade para concluir um trabalho importante que a pessoa se propôs a executar (RENZULLI, 1986).

Criatividade é o terceiro anel utilizado como atributo da pessoa eminentemente criadora ou altamente criativa. Aquela que envolve, dentre outros

aspectos, a originalidade de pensamento, a aptidão para deixar de lado as convenções e o talento para elaborar e realizar projetos originais (REZZULLI, 1986).

Neste contexto, é fundamental que o docente conheça e compreenda que esta teoria destaca que, apesar das três características poderem ocorrer em maior ou menor intensidade, todas devem ser perceptíveis, ou seja, “o aluno sempre apresentará habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade (FINATO, 2014, p. 44).

Oliveira, Fernandes e Adão (2013), ao analisar Renzulli, corroboram esta ideia e complementam-na, destacando a necessidade de que o ambiente no qual a pessoa (a criança ou o adolescente na fase escolar, por exemplo) está inserida proporcione oportunidades de desenvolvimento destas habilidades, defendendo que tais oportunidades nem sempre ocorrem na sala de aula regular. Ainda sob esta ótica, os autores preconizam “a importância de se entender a superdotação como uma condição ou comportamento que pode ser desenvolvido em algumas pessoas (as que apresentem habilidade superior à média da população), em certas ocasiões e sob certas circunstâncias” (OLIVEIRA; FERNANDES; ADÃO, 2013, p. 4).

Renzulli (1986) subdividiu a superdotação em dois tipos: a escolar ou acadêmica e a produtivo-criativa. É importante destacar, ainda, o que escreveu sobre os referidos tipos: “Ambos são importantes; [...] Normalmente há uma correlação entre os dois tipos; [...], como também as numerosas ocasiões quando os dois tipos interagem entre si” (REZZULLI, 1986, 126).

A superdotação acadêmica “é o tipo mais facilmente mensurado pelos testes padronizados de capacidade e, desta forma, o tipo mais convenientemente utilizado para selecionar alunos para os programas especiais” (REZZULLI, 2004, p. 82). Os alunos pertencentes a essa categoria, na maioria das vezes, apresentam um rendimento acima da média nas áreas mais valorizadas pela escola, como a matemática e o português.

Sobre esse assunto, Renzulli (2004, p. 82) afirma que: “[...] são exatamente os tipos de capacidades mais valorizadas nas situações de aprendizagem escolar tradicional, que focalizam as habilidades analíticas em lugar das habilidades criativas ou práticas”.

Diante disso, a superdotação acadêmica manifesta-se em diferentes graus e pode ser facilmente identificada pelos testes padronizados de inteligência, sendo o

teste de QI o mais popularmente conhecido, conforme mencionado anteriormente, nesta dissertação.

[...] as competências que os jovens apresentam nos testes de capacidade cognitiva são exatamente os tipos de capacidades mais valorizados nas situações de aprendizagem escolar tradicional, que focalizam as habilidades analíticas em lugar das habilidades criativas ou práticas. As pesquisas têm mostrado uma elevada correlação entre a superdotação acadêmica e a probabilidade de obter notas altas na escola. [...]. Estes resultados deveriam levar a algumas conclusões óbvias sobre a superdotação acadêmica: ela existe em graus variados; pode ser facilmente identificada através de técnicas padronizadas e informais de identificação e, desta forma, deveríamos fazer tudo, dentro de nossas possibilidades (RENZULLI, 2004, p. 82-83).

O tom de crítica desta citação merece destaque para o trecho “deveríamos fazer tudo, dentro de nossas possibilidades”, que aponta para a necessidade de se deixar de lado a invisibilidade do aluno com AH/SD, já citada anteriormente, e buscar formas de explorar suas potencialidades, seja pela adaptação do currículo e da metodologia utilizada ou mesmo pela sensibilidade docente, já que tais alunos precisam sim de um olhar diferenciado.

O outro tipo, a superdotação produtivo-criativa, é descrito por Renzulli (ibid., p. 83) como sendo “aspectos da atividade e do envolvimento humanos nos quais se incentiva o desenvolvimento de ideias, produtos, expressões artísticas e originais e áreas do conhecimento que são propositalmente concebidas para ter um impacto sobre uma ou mais plateias-alvo (*target audiences*)” RENZULLI (2004, p 83).

Para o autor, o tipo produtivo-criativo é levado a utilizar seu pensamento para produzir novas ideias ou materiais inéditos; ou seja, passa de consumidor para produtor de conhecimento.

As situações de aprendizagem concebidas para promover a superdotação produtivo-criativa enfatizam o uso e a aplicação do conhecimento e dos processos de pensamento de uma forma integrada, indutiva e orientada para um problema real. O papel do aluno passa do de aprendiz de lições pré-determinadas e consumidor de informações para um outro papel, no qual ele ou ela utiliza o *modus operandi* do investigador em primeira mão (*first-hand inquirer*) RENZULLI (2004, p 83).

Este perfil delineado pelo autor revela aquele aluno que, com ou sem o auxílio particularizado do docente, tende a produzir material de excelente qualidade, assim como também passa a ressignificar o conhecimento, em geral com criatividade e envolvimento, no entanto, é fundamental entender que é um mito a

afirmação de que o aluno AH/SD não precisa de acompanhamento ou ajuda (SABATELLA, 2013; ANTIPOFF; CAMPOS, 2010).

Conforme descrição dos elementos que compõem a concepção de superdotação, segundo Renzulli, a superdotação produtivo-criativa está mais presente em dois anéis, a Criatividade e o Envolvimento com a tarefa. Já a superdotação acadêmica apresenta maior intensidade no anel da Capacidade acima da média que “[...] tende a permanecer estável no decorrer do tempo, as pessoas nem sempre mostram o máximo de Criatividade ou Envolvimento com a tarefa”, enquanto que “as pessoas altamente criativas e produtivas têm altos e baixos no rendimento de alto nível” (RENZULLI, 2004, p. 83).

Enfatizando que tanto os alunos do tipo produtivo-criativo quanto do tipo acadêmico devem apresentar os três anéis, ainda que a intensidade possa ser diferente entre os dois tipos de superdotação. Com efeito, no que concerne aos dois tipos apresentados, o quadro 04, a seguir, pode servir de apoio comparativo entre ambos os perfis.

QUADRO 04 – CARACTERÍSTICAS TÍPICAS POR PERFIL	
TIPO ACADÊMICO	TIPO PRODUTIVO-CRIATIVO
Tira notas boas na escola	Não necessariamente apresenta QI superior
Apresenta grande vocabulário	Pensa por analogias
Gosta de fazer perguntas	É criativo e original
Necessita pouca repetição do conteúdo escolar	Usa o humor
Apresenta longos períodos de concentração	Demonstra diversidade de interesses
Aprende com rapidez	Gosta de fantasiar
Tem boa memória	Não liga para as convenções
É perseverante	Gosta de brincar com as ideias
Tende a agradar aos professores	Procura novas formas de fazer as coisas
Apresenta excelente raciocínio verbal e/ou numérico	É inventivo, constrói novas estruturas
Lê por prazer	É sensível a detalhes
É um consumidor de conhecimento	É produtor de conhecimento
Gosta de livros técnicos/profissionais	Não gosta da rotina
Tendência a gostar do ambiente escolar	Encontra ordem no caos

FONTE: RENZULLI (1986), adaptado pela autora (2016).

Em síntese às pesquisas de Renzulli, Virgolim (2007) elabora descrição com relação aos aspectos cognitivos, correlacionando-as às competências observáveis, em conforme cada tipo de superdotação descritas no quadro 05, a seguir:

QUADRO 05 – CARACTERÍSTICAS COGNITIVAS DOS SUPERDOTADOS

Capacidade Intelectual Geral	Envolve rapidez de pensamento, compreensão e memória elevadas, capacidade de pensamento abstrato, curiosidade intelectual e poder excepcional de observação.
Aptidão Acadêmica Específica	Envolve atenção, concentração, motivação por disciplinas acadêmicas do seu interesse, capacidade de produção acadêmica, alta pontuação em testes acadêmicos e desempenho excepcional na escola.
Pensamento Produtivo-Criativo	Refere-se à originalidade de pensamento, imaginação, capacidade de resolver problemas de forma diferente e inovadora e capacidade de perceber um tópico de muitas formas diferentes.
Capacidade de Liderança	Refere-se à sensibilidade interpessoal, atitude cooperativa, capacidade de resolver situações sociais complexas, poder de persuasão e de influência no grupo e habilidade de desenvolver uma interação produtiva com os demais.
Talento Especial para Artes	Envolve alto desempenho em artes plásticas, musicais, dramáticas, literárias ou cênicas (por exemplo, facilidade para expressar ideias visualmente; sensibilidade ao ritmo musical; facilidade em usar gestos e expressão facial para comunicar sentimentos).
Capacidade Psicomotora	Refere-se ao desempenho superior em esportes e atividades físicas, velocidade, agilidade de movimentos, força, resistência, controle e coordenação motora fina e grossa.

FONTE: VIRGOLIM (2007, p. 28), adaptado pela autora (2016).

Ainda, segundo Virgolim (2007), além das características cognitivas, as pessoas com AH/SD apresentam um conjunto de características emocionais e sociais bastante peculiar. Tais características devem ser trabalhadas em dinâmicas, acompanhadas por orientações de profissionais em psicologia e práticas pedagógicas específicas, visando à interação humana.

A mesma autora apresenta um rol com treze características inerentes aos aspectos emocionais das pessoas AH/SD, organizadas no quadro 06, enfatizando a relevância de serem observadas com atenção e cuidado, uma vez que emoções tratam de atributos pertencentes ao “mundo interno da pessoa”, sendo que em superdotados se apresentam com maior intensidade, e “em diferentes gradações no mundo emocional [...], a saber” (VIRGOLIM, 2007, p. 45):

QUADRO 06 – 13 ASPECTOS EMOCIONAIS DOS SUPERDOTADOS

1	Perfeccionismo	Ideal abstrato que o indivíduo coloca para si mesmo, em função da sua facilidade em lidar com abstrações.
2	Perceptividade	Habilidade de raciocínio com <i>insights</i> que levam a novas formas de abordar um problema e chegam a diferentes soluções.
3	Necessidade de entender	Curiosidade intelectual, com comportamento investigativo, perguntas perspicazes e penetrantes; de energia que se origina na sede de saber, necessidade premente de compreender o sentido do mundo e das coisas.
4	Necessidade de estimulação mental	Características como aprendizagem rápida, memória prodigiosa (observáveis desde a infância), acompanhada de rápida perda de interesse por estímulos familiares, preferindo novidades e necessidade de manter a estimulação mental.
5	Necessidade de precisão e exatidão	A habilidade de perceber múltiplas relações entre ideias, objetos e percepções, assim como a capacidade para argumentação tornam difícil o processo de tomada de decisão.
6	Senso de humor	A partir do senso de humor percebe absurdos e incongruências nas situações, e por sua imaginação vívida, ampliam os aspectos cômicos dos eventos.
7	Sensibilidade e empatia	Quando as preocupações morais se fundem com a empatia, elas se transformam em compromisso moral, conduzindo a escolhas filosóficas, inclusive sob forma de proteção intensa a outras pessoas ou formas de vida.
8	Intensidade	Característica da paixão por aprender é a maneira intensa com que a criança/pessoa vai ao encaixe de seus interesses.
9	Perseverança	A perseverança está relacionada ao período de atenção e à habilidade de se concentrar, assim como à tenacidade e força de vontade da criança/pessoa, o que, em geral, aumenta com a maturidade.
10	Autoconsciência	A autoconsciência surge quando este intelecto incisivo e analítico é focalizado para o seu próprio interior.
11	Não conformidade	A não-conformidade, com frequência, aparece em conjunção com traços de pensamento divergente, o que causa problemas para professores e para os colegas.
12	Questionamento da autoridade	Um agudo senso de justiça invariavelmente leva ao questionamento das regras e de figuras de autoridade.
13	Introversão	A capacidade para reflexão é um traço frequentemente observado em pessoas introvertidas.

FONTE: VIRGOLIM (2007, p. 46-49), adaptado pela autora (2017).

Complementarmente ao aspecto de “sensibilidade e empatia” (item “7” do quadro acima), Perez e Freitas (2016) sinalizam que esses aspectos seriam preservados como traços marcantes ao longo da vida do superdotado, podendo ser identificado em adultos.

Os adultos também apresentam princípios éticos e morais próprios muito elevados e rígidos; um conceito de amizade ou relacionamentos com amigos considerados por eles diferentes ao das demais pessoas e

frequente intolerância com pessoas e/ou atitudes não consideradas corretas ou adequadas (PEREZ e FREITAS, 2016, p 13).

Ainda, no que diz respeito aos aspectos emocionais em pessoas com AH/SD, para Sabatella (2013) “a vida intelectual e emocional desses indivíduos é extremamente complexa, constituída de uma intrincada e entrelaçada rede de ideias, sentimentos e situações”. E tal entrelaçamento seria responsável por resultados diferenciados no comportamento da pessoa superdotada, uma vez que “[...] geralmente amplifica a vida emocional em níveis de profundidade e intensidade [...]” (SABATELLA, 2013, p. 145)

Não obstante, Piske e Stoltz (2017) alertam sobre a importância de atendimento “na esfera afetiva dos sujeitos superdotados” visando priorizar a atividade “que estimule a emoção, os sentimentos e a criatividade de crianças/pessoas superdotadas.” As autoras ainda enfatizam que a relevância dessas abordagens educativas já eram defendidas por Vygotsky (2004, 2010), que afirmava que “a educação dos sentimentos sempre é, essencialmente, uma reeducação desses sentimentos, ou seja, uma transformação para além da reação emocional inata” (PISKE; STOLTZ, 2017, P. 166).

Segundo o MEC, no Brasil, os primeiros estudos e atividades desenvolvidas ao potencial humano em alunos foram realizados por parte de Helena Antipoff, a partir da década de 1920, e as primeiras iniciativas de educação especializada passaram-se no Rio de Janeiro.

No Brasil, a preocupação com os bem-dotados existe desde 1929, quando a psicóloga e educadora russa Helena Antipoff sensibilizava a todos para a necessidade de se levar em conta essa parcela da população, buscando alternativas que pudessem favorecer o desenvolvimento pleno desses indivíduos. O primeiro atendimento educacional especializado aos bem-dotados foi criado em 1945, por Helena Antipoff, na Sociedade Pestalozzi do Rio de Janeiro (Brasil, 2001).

Piske e Stoltz (2017) descrevem que no trabalho da educadora Antipoff com alunos talentosos eram preconizadas a atividades ligadas a arte. “Havia reuniões com poucos alunos superdotados e nesse pequeno grupo eram realizados estudos que envolviam a música, a literatura, e o teatro” (PISKE; STOLTZ, 2017 p. 167).

No que concerne às iniciativas de identificar, para atender, pessoas com superdotação ainda é uma tarefa ladeada de desafios, conforme demonstra

Sabatella (2013) ao comentar que o termo “superdotado” gera desconforto em educadores, escolas e demais profissionais devido a crença de tratar-se de um termo que denota “elitismo” (SABATELLA, 2013, p. 66).

Admitir que um aluno/pessoa é muito inteligente ou superdotado traz a imediata sensação de que está desmerecendo os outros, embora não exista o mesmo critério para rotular a criança/pessoa de desatenta, dispersa, bagunceira, inquieta, hostil e questionadora. [...] por desconhecimento, em um primeiro momento a tendência geral é identificar uma habilidade como disfunção ou dificuldade (SABATELLA, 2013, p. 67, *grifo nosso*).

Segundo Fleith (2007), no Brasil, a pessoa identificada como superdotada ainda é vista como *portadora* de um “fenômeno raro”, sendo alvo de “espanto e curiosidade”. Isso acontece, principalmente, em virtude de ideias errôneas presentes no pensamento popular, geradas por ignorância, preconceito ou tradição (FLEITH, 2007, p. 15).

No que diz respeito a essa visão errônea, Antipoff e Campos (2010) e Sabatella (2013) abordam a questão enumerando diversos mitos que permeiam a temática, organizados e apresentados no quadro abaixo.

QUADRO 07 - MITOS AH/SD

ANTIPOFF; CAMPOS (2010)	SABATELLA, (2013)
A pessoa com altas habilidades destaca-se em todas as áreas do currículo escolar.	Superdotado não precisa de atendimento especial.
Todo indivíduo superdotado tem um QI elevado.	Todos têm talentos e dependem somente de estímulos.
A superdotação é inata ou é produto do ambiente social	O atendimento especial para superdotados é elitismo.
O indivíduo superdotado também é psicologicamente bem ajustado.	Superdotação é sinônimo de genialidade.
As crianças/pessoas superdotadas se tornam adultos eminentes.	Superdotados são resultado de pais muito cuidadosos.
As pessoas com altas habilidades provêm de classes socioeconômicas privilegiadas.	Superdotados sempre têm bons resultados escolares.
Não se deve identificar pessoas com altas habilidades.	Superdotados não precisam de oportunidades especiais.
As pessoas com altas habilidades não precisam de atendimento educacional especial.	Superdotados desenvolvem seu potencial sem precisar de ajuda.

FONTE: A Autora (2016).

Um estudo realizado por Rech e Freitas (2005) demonstrou que os mitos permeiam o universo generalista do senso comum, porém, também o dos professores. Segundo as autoras, esse fato se deve ao desconhecimento sobre o assunto. Tal estudo apontou ainda que professores que não recebem elucidação adequada sobre os termos, a partir de formação continuada, incidem em equívoco três vezes mais que os que recebem.

Uma professora que não tinha participado do curso de capacitação sobre superdotados nos anos anteriores incidiu em 60% dos mitos. As demais apresentaram apenas 20% de incidência. [...] percebeu-se que uma das formas de ultrapassar as ideias e crenças equivocadas sobre as altas habilidades / superdotação é fornecendo informações corretas e cursos de formação continuada para os professores (RECH; FREITAS, 2005).

Para Mittrau (2000), esses mitos a respeito das altas habilidades e das pessoas com essas características “dificultam a sua identificação, assim como um atendimento diferenciado que atenda a suas necessidades”. A autora ainda salienta que “conceituar e caracterizar essa pessoa é uma tarefa bastante difícil, pois os talentos, além de complexos, são múltiplos” (MITTRAU, 2000, p. 5).

Guenther (2000) avalia que a identificação de sujeitos talentosos ou dotados “não é uma questão de ‘ser ou não ser’”, enfatizando que tal processo envolve, ao contrário, a procura de sinais variados, indicando a mais ampla gama de potencial e os mais diversos talentos. Neste sentido, a identificação desses indivíduos é muito importante, tanto para si mesmos, quanto para a sociedade, e requer atenção e “cuidado” das pessoas envolvidas (GUENTHER 2000, p. 88).

O processo de identificação passou por diferentes fases e há alguns anos os testes de QI eram os mais utilizados na identificação dos alunos com AH/SD, conforme já explicitado anteriormente neste estudo. No que se refere à identificação de pessoas AH/SD, Virgolim (2007) alega que

Há muitas estratégias para se identificar o aluno com altas habilidades/superdotação. A atitude mais recomendável entre os especialistas é a inclusão de múltiplas formas de avaliação, buscando dados sobre os talentos e capacidades de alunos tanto em testes formais quanto em procedimentos informais e de observação (VIRGOLIM, 2007 p. 58).

Pesquisadores como Renzulli (1986, 2004), Guenther (2000), Gardner (1995) e Virgolim (2007) são unânimes em afirmar que a identificação deve ser

realizada com o uso de inúmeros instrumentos que permitam uma visão integral do sujeito. Sendo que a “autonomeação” ou autodeclaração, também é considerada como parâmetro de identificação, ou seja, a visão que a pessoa tem de si mesma. Dentre as alternativas utilizadas na identificação de pessoas AH/SD, destacam-se: “Nomeação por professores; indicadores de Criatividade; Nomeação por colegas; Auto nomeação; Nomeações especiais; Avaliação dos produtos; Escalas de características e listas de observação; Nomeação por motivação do aluno” (VIRGOLIM, 2007, p. 58-60).

As reflexões aqui apresentadas quanto à identificação são os norteadores que conduziram a etapa empírica deste constructo e o leitor pode encontrar com maior detalhamento no capítulo de Procedimentos Metodológicos.

No que tange a inclusão social dos sujeitos superdotados e as estratégias de visibilidade aos desafios do tema, em 2005 o MEC reconheceu e alocou esses alunos na Educação Especial. No mesmo ano, a UNESCO estruturou uma iniciativa que tinha por objetivo atender, em âmbito nacional, o superdotado, oferecendo-lhe formação e orientação na educação básica (BRASIL, 2006, p. 59).

À luz desse conceito, o MEC, objetivando às diretrizes gerais para o atendimento educacional, descreve o aluno AH/SD com a seguinte definição:

Alta Habilidade refere-se aos comportamentos observados e/ou relatados que confirmam a expressão de “traços consistentemente superiores” em relação a uma média (por exemplo: idade, produção, ou série escolar) em qualquer campo do saber ou do fazer. Deve-se entender por “traços” as formas consistentes, ou seja, aquelas que permanecem com frequência e duração no repertório dos comportamentos da pessoa, de forma a poderem ser registradas em épocas diferentes e situações semelhantes. Esses educandos apresentam envolvimento com a tarefa, traço que se refere a comportamentos observáveis na demonstração de expressivo interesse, motivação e empenho pessoal nas tarefas que realiza em diferentes áreas, e Criatividade, traço que diz respeito a comportamentos criativos observáveis no fazer e no pensar, expressados em diferentes formas: gestual, plástica, teatral, matemática ou musical, entre outras (BRASIL, MEC/SEESP, 1995, p. 13).

Num sentido mais amplo, a inclusão, seja das pessoas AH/SD ou de quaisquer outros sujeitos, é compreendida por Rodrigues (2006) como um espaço de “contribuição ativa”, sob pressuposto de uma educação que traz em seu objetivo, o de aceitar equitativamente as diferenças no contexto escolar (RODRIGUES, 2006, p.32).

[...] a escola que pretende seguir uma política de educação inclusiva (EI) desenvolve políticas, culturas e práticas que valorizam a contribuição ativa de cada aluno para a formação de um conhecimento construído e compartilhado – e, desta forma, atinge a qualidade acadêmica e sociocultural sem discriminação (RODRIGUES, 2006, p. 302).

Ainda, segundo o autor, a EI parte de princípios distintos da proposta que anteriormente vinha sendo praticada em escolas regulares, cuja responsabilidade da adaptação ao sistema recaía sobre o próprio aluno:

Muito se tem escrito sobre as diferenças entre “Integração” e “Inclusão” [...] Afigura-se consensual que a integração pressupõe uma “participação tutelada” numa estrutura com valores próprios e aos quais o aluno “integrado” tem que se adaptar. Diferentemente, a EI pressupõe uma participação plena numa estrutura em que os valores e práticas são delineados tendo em conta todas as características, interesses, objetivos e direitos de todos os participantes no ato educativo (RODRIGUES, 2006, p. 304).

Neste sentido, essa educação estaria direcionada e preocupada com as diferenças individuais que se encontram no ambiente educacional, entendendo-as como uma construção pessoal e intransferível, uma vez que “a diferença é, inicialmente, uma construção social histórica e culturalmente situada” (RODRIGUES, 2006, p. 305).

Finato corrobora a necessidade da inclusão no ato educativo, afirmando que os diversos serviços do atendimento a educação especial (AEE) “devem ser ofertados visando estimular, desenvolver e amparar alunos com indicadores de AH/SD”, complementando que tanto os professores quanto os familiares devem receber apoio e orientação de “profissionais da Educação Especial, pedagogos e psicólogos sempre que necessário para que possam trazer benefícios ao aluno durante todo o processo ensino aprendizagem” (FENATO, 2014, p. 82).

Porém, mais que apoio, deveria haver formação para que tais propostas conseguissem ser implementadas nas escolas, habilitando professores a trabalharem com a diferença, no intuito de constituir novas posições a respeito das necessidades individuais dos alunos, e para que “todo o conhecimento da diferença seja integrado numa compreensão da diversidade humana que vai das altas habilidades até a deficiência [...]” (RODRIGUES, 2006, p. 308).

Neste sentido, a multidiversidade balizada na “heterogeneidade da população, multipotencialidades, níveis diferentes de habilidades”, descrita por

Virgolim (2007, p. 11), e que compõe o universo de pessoas AH/SD, está frequentemente presente no contexto escolar, porém como expõe Perez (2004, p. 21), os donos desta multidiversidade são alunos “fantasminhas”, uma vez que muitas vezes não são identificados, nem mesmo reconhecidos, tão pouco “integrados”, conforme o conceito de “integração” defendida por Rodrigues (2006), descrito em parágrafos anteriores.

Ainda, segundo ressalva Perez (2004), para além das fronteiras brasileiras, a educação de pessoas talentosas passa a garantir impressionantes recursos no sentido de desenvolvimento socioeconômico, conforme se demonstram os “viveiros tecnológicos”, como o Vale de Silício, o MIT e muitos outros nos Estados Unidos (PEREZ, 2004, p. 28), que fomentam as diferenças, visando à criatividade, a produtividade e a solução de problemas.

No aspecto de potencialidade, Stoltz e Piske (2012) remetem a questão à visão interacionista de Vygotsky, conforme citado anteriormente neste estudo, no que diz respeito aos “processos de intervenção mediada” para que o discente atinja o desenvolvimento de suas “funções psicológicas superiores”, dentre elas a inteligência (STOLTZ; PISKE, 2012, p. 254-255).

Confirmando essa premissa, estudiosos sobre Superdotação, como Virgolin (2001, 2007); Pérez (2004); Fleith (2007); Freitas e Pérez (2012, 2016); Sabatella (2013) indicam que as discussões sobre superdotação e talento estão fortemente vinculadas ao conceito de inteligência.

Deste modo, para classificação dos perfis heterogêneos e complexos das Altas Habilidades, a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner (1994) vem sendo a apontada como eficaz para este suporte. Este autor pluralizou o conceito tradicional de inteligência baseada na quantificação por métrica, expondo outra forma de ver os sujeitos e compreender a mente humana, percebendo-a de maneira multifacetada e pluralista, definindo-a como um modo de resolver problemas que:

[...] permite à pessoa abordar uma situação em que um objetivo deve ser atingido e localizar a rota adequada para esse objetivo. A criação de um produto cultural é crucial nessa função, na medida em que captura e transmite o conhecimento ou expressa as opiniões ou os sentimentos da pessoa” (GARDNER, 1994, p. 21).

Tal teoria vem sendo amplamente divulgada e aplicada a diversos campos de estudos sobre perfis pessoais, não apenas para AH/SD, mas para o público em geral, uma vez que os estudos de Gardner se dedicaram ao recorte de uma população eclética e ampla, cujo conceito, neste estudo, foi aprofundado e organizado no capítulo 03, com título homônimo. E essa mesma teoria foi utilizada como base para explorar possibilidades de convergência entre talentos potenciais do grupo global de alunos e a intenção de campo de atuação do futuro turismólogo.

Refletindo sobre abordagens aqui expostas, denota-se que as peculiaridades que envolvem a manifestação de altas habilidades em cada pessoa conferem-lhe uma personalidade única e, por conseguinte, a diversidade se apresentaria constantemente na educação como oportunidade para efetividade da almejada integração em uma educação para todos.

Outrossim, no que concerne às discussões sobre superdotação na graduação em turismo, residiria o desafio institucional de fornecer mecanismos eficazes em suporte à visibilidade do discente superdotado e apoio ao seu reconhecimento (e autoconhecimento) como sujeito ativo na sociedade, na intenção de promover o desenvolvimento do potencial humano dentro do escopo do processo educativo.

3 INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Neste capítulo foram sistematizadas reflexões sobre o conceito do pensamento de Howard Gardner a partir das suas obras (1994; 1995; 2001), outras em coautoria como Gardner, Kornhaber e Wake (1998) e ainda, de autores cujas obras foram prefaciadas pelo próprio Gardner como Campbell (2000) e Armstrong (2001).

A Teoria das Inteligências Múltiplas surgiu das pesquisas do professor Howard Gardner, durante sua direção no Projeto Zero⁹ e foi reflexo de um processo investigativo que reuniu o estudo de diferentes habilidades em pessoas com desenvolvimento normal e em pessoas talentosas, analisando ainda pessoas que sofreram algum dano cerebral que tivesse afetado apenas uma determinada região do cérebro, e, por último, observando também uma população tida como excepcional, tal qual os prodígios – pessoas que precocemente apresentam um excelente resultado em uma área do conhecimento – e os *idiots savants* (atualmente denominados apenas “savants”) – pessoas com baixo QI que apresentam, porém, alguma habilidade notável em determinada área.

Segundo Armstrong (2001), Gardner resolveu, deliberadamente, nominar Inteligência como sinônimo para categorias de capacidades superiores expressadas pelas pessoas. Ainda de acordo com Armstrong (que era bastante próximo a Gardner), quando o autor era indagado sobre o porquê de ele usar o termo inteligência, em vez de talentos ou atitudes, o pai da Teoria das Inteligências Múltiplas justificava esta escolha afirmando que percebia que algumas pessoas costumavam dizer que alguém não era muito inteligente, porém que tinha aptidão excepcional para a música, por exemplo.

Campbell (2000) também discorre sobre a Teoria das Inteligências Múltiplas, afirmando que ela propõe nova concepção às discussões acerca da Inteligência e “[...] deve ser entendida como uma teoria radical, cuja implementação requer que as instituições educacionais se transformem em instituições de excelência” (CAMPBELL, 2000, p. 09). De acordo com a autora:

⁹ Project Zero iniciativa criada na década de 60 na Universidade Harvard que reúne especialistas em educação voltados para o ensino das competências do século 21. Disponível em <<http://www.pz.harvard.edu/>>. Acessado em maio de 2017.

A Teoria das Inteligências Múltiplas, cujo paradigma balizador é o do crescimento, revela-se como uma nova concepção do que é ser inteligente e é projetada não apenas em uma instituição educacional propriamente dita, mas também em um novo conceito de sociedade: aquela que promove e respeita as diferenças de estilos e de habilidades de aprendizagem, além de estimular o desenvolvimento de todas as potencialidades, sejam elas cognitivas, criativas, afetivas ou socio interativas dos seres humanos (CAMPBELL, 2000, p. 09).

Na verificação da relação entre aspectos psicológicos e biológicos das pessoas, Gardner (1994; 1995; 2001) realizou estudos, incluindo exames de correlações de testes, que o levaram à conclusão de que não existe uma única inteligência, mas sim um elenco delas.

O autor reconhece que a mente humana possui habilidades e aptidões que ainda nem sequer foram pensadas, de tal modo que o próprio conceito de inteligência, já reformulado e definido por ele, é compreendido como a capacidade que o ser humano tem de solucionar problemas ou mesmo de criar produtos ou soluções importantes “num determinado ambiente ou comunidade cultural. [...] um modelo cognitivo que tenta descrever como os indivíduos usam suas inteligências para resolver problemas e criar produtos” (GARDNER, 1994).

A partir dessa perspectiva, um novo conceito de inteligência foi definido e classificado por Gardner (1995), ressignificando a palavra inteligência, anteriormente utilizada exclusivamente para nomear “um produto dentre da cabeça”, ou a uma simples coisa, pré-definida. O termo é muito mais abrangente e refere-se tanto a um potencial para acessar a formas de pensamento e conteúdo, quanto à capacidade para descrever e organizar as capacidades humanas (GARDNER, 1995, p. 217).

Desta forma, a palavra inteligência ganhou um conceito muito mais amplo e efetivo, podendo ser analisada sob inúmeros prismas e facetas. No que diz respeito à educação, o mesmo autor afirma que a inteligência é importante demais para ser relegada a uma educação homogênea e elabora a seguinte crítica:

Em escolas tradicionais inteligente era quem dominava as línguas clássicas e a matemática, particularmente a geometria. Num cenário empresarial, inteligente era quem previa oportunidades comerciais, assumia riscos calculados, construía uma organização, mantendo as contas equilibradas e os acionistas satisfeitos. No início do século XX, inteligente era a pessoa capaz de executar ordens com eficiência. Essas noções ainda são importantes para muita gente (GARDNER, 2001, p.11).

Concomitantemente, o autor aponta que, para além da educação, essa teoria impacta a apreciação das características pessoais nos campos da vida no trabalho. Isso fica evidente quando o próprio autor comenta o processo de contratação de novos pesquisadores para a composição de sua própria equipe:

Há duas décadas, quando escolhi os funcionários, procurei pessoas como eu. Mas o estudo das inteligências pessoais me levou para outros rumos. Agora, eu raramente procuro alguém com habilidades parecidas com as minhas. Em vez disso, faço as seguintes perguntas: que habilidades são necessárias para determinados papéis? Quem em minha equipe tem estas habilidades? Quem pode adquiri-las rapidamente? De que maneira uma nova combinação de pessoas trará benefícios para um projeto? (GARDNER, 2001, p. 240).

Complementarmente a essa argumentação, Gardner, Kornhaber e Wake (1998), em seu estudo sobre a “motivação no mundo do trabalho”, apontam “que a inteligência é o melhor preditor do desempenho profissional” e que ela (a motivação) se divide em dois estados distintos: extrínseca e intrínseca:

A “extrínseca – aquela que envolve o desejo de recompensas externas” e a intrínseca, relacionada àquela tarefa ou trabalho no qual a pessoa busca o que é “recompensador por si e em si mesmo”. Para os autores, a intrínseca é a motivação responsável por manter adequado o “estado de *flow*”, quando a própria tarefa é capaz de evitar o tédio, uma vez que quando “a pessoa tem prazer com o trabalho e tende a persistir nele [...] ela se envolve e mantém a atividade por mais tempo” (GARDNER; KORNHABER; WAKE, 1998, p. 307-308).

Diante desta premissa seria possível compreender a inteligência como uma capacidade não apenas de elaborar determinado projeto ou produto, mas também de dar sentido a ele e contextualizá-lo em uma dada comunidade ou cultura.

Na obra *Frames of Mind*, de Gardner, publicada pela primeira vez no ano de 1983, o autor apresentou um portfólio com sete tipos de inteligências, sendo elas: linguística, lógico-matemática, musical, corporal-cinestésica, espacial, intrapessoal e interpessoal. Posteriormente acrescentou a naturalista como uma oitava competência humana.

Para o autor, as pessoas poderiam não só vir a entender suas Inteligências Múltiplas como também desenvolvê-las de formas altamente flexíveis e produtivas dentro dos vários papéis humanos a partir das relações com o ambiente e com a

cultura. Além disso, é inegável que o homem desenvolve mais algumas e deixa de aprimorar outras.

Segundo Gardner (1995), “Inteligências Múltiplas podem ser mobilizadas na escola, em casa, no trabalho ou na rua, isto é, nas várias instâncias de uma sociedade”. A partir dessa afirmação, as pessoas são capazes de aprender e realizar “coisas” a qualquer momento de suas vidas, desenvolvendo diversos tipos de habilidades (GARDNER, 1995 p. 14).

Armstrong (2001) apresentou sínteses descritivas e orientações práticas para identificação das inteligências propostas por Gardner, cuja obra foi utilizada como fonte para construção dos quadros que o leitor encontrará logo mais adiante, nesta dissertação, com as oito inteligências nesta sequência: linguística, lógico-matemática, musical, corporal-cinestésica, espacial, intrapessoal, interpessoal e naturalista.

Segundo Gardner, Kornhaber e Wake (1998), provavelmente, a Inteligência Linguística seja a “competência humana” mais exaustivamente estudada, uma vez que ela acompanha o próprio desenvolvimento humano. Os autores dão suporte a este argumento, lembrando-se da vasta utilização da linguística como recurso dos escritores e poetas, no largo da história. Ademais, ela foi amplamente abordada pela neuropsicologia e neurobiologia e em estudos ligados ao processamento de informações, incluindo “mecanismos dedicados à fonologia (sons da fala), sintaxe (gramática), semântica (significado) e pragmática (implicações e uso da linguagem e diversos ambientes)” (GARDNER; KORNHABER; WAKE, 1998, p. 217).

Gardner (1994) elucida a importância de não se denominar, de modo simplista e generalista, esta capacidade como auditivo-oral, por dois principais motivos:

Primeiramente, o fato de que indivíduos surdos podem adquirir linguagem natural – podem também delinear ou dominar sistemas gestuais – serve de uma prova decisiva de que a inteligência linguística não é simplesmente uma inteligência auditiva. Em segundo lugar, há uma outra forma de inteligência com uma história de igual longevidade e uma autonomia de igual persuasão que também está ligada ao trato auditivo-oral. [...] a inteligência musical (GARDNER, 1994, p. 76).

Para ele, a inteligência linguística – enquanto competência intelectual – parece ser a mais democraticamente compartilhada na espécie humana (GARDNER, 1994, p. 74). Já Armstrong (2001) descreve a Linguística como a

capacidade de usar as palavras de forma efetiva, seja oralmente ou escrita. Em alguns desses usos estão incluídas:

A retórica (usar a linguagem para convencer os outros a seguirem um curso de ação específico), a mnemônica (usar a linguagem para lembrar informações), a explicação (usar a linguagem para informar) e a metalinguagem (usar a linguagem para falar sobre ela mesma) (ARMSTRONG, 2001, p. 14).

Todavia, para aprofundamento destes conceitos e características, foram elaborados quadros descritivos, cada qual contendo a compilação e síntese das características presentes nas manifestações dessas inteligências, segundo estudos do Projeto Zero, divulgadas por Thomas Armstrong, iniciando-se com o quadro 08 – Inteligência Linguística.

Convém informar que tanto nos quadros, quanto em outros pontos deste estudo, podem ser encontradas outras duas expressões como sinônimos para “inteligência”, concedidas por Gardner, Kornhaber e Wake (1998), sendo elas “competência humana” ou “habilidade” (GARDNER; KORNHABER; WAKE, 1998 p. 217).

QUADRO 08 – INTELIGÊNCIA LINGUÍSTICA

INTELIGÊNCIA LINGUÍSTICA
Competência de se expressar.
HABILIDADES
Descrever, narrar, observar, comparar, relatar, avaliar, concluir, sintetizar.
SISTEMAS SIMBÓLICOS
Linguagens Fonéticas ou sinais
ESTILO DE APRENDIZAGEM FAVORITO
Palavras (faladas e escritas) e linguagem em geral.
DESCRIÇÃO
Capacidade de processar rapidamente mensagens linguísticas, de ordenar palavras e de dar sentido lúcido às mensagens. Capacidade elevada de utilizar a língua para comunicação e expressão. Recebe e transmite ideias com facilidade. Os indivíduos com esta inteligência desenvolvida são bons oradores e comunicadores, além de possuírem ampliada capacidade de aprendizado de idiomas.
COMPONENTES CENTRAIS
Sensibilidade em usar a argumentação para atingir objetivos. Capacidade de lidar com as palavras; memorização, articulação de ideias, comunicação, argumentação, criação de estilos através da palavra.
ESCOLHAS PREFERENCIAIS OU POTENCIAIS
Escritores, locutores, advogados, poeta, editor, radialista, jornalista, propagandista, palestrantes, instrutores, redatores, professores, poetas, editores, linguistas, tradutores, mestres de cerimônia, consultores de mídia, apresentadores de TV e rádio. Exemplos: Virginia Woolf, Martin Luther King.
TAREFAS E ATIVIDADES ESTIMULANTES
Escrever um conjunto de instruções; falar sobre um assunto; editar uma peça escrita ou trabalho, escrever um discurso; opinar em um evento; aplicar uma tendência positiva ou negativa para uma história.

FORMAS VALORIZADAS PELAS CULTURAS
Histórias orais, narração de histórias, literatura etc.
FONTE: A autora. Adaptado de ARMSTRONG (2001).

Outra competência humana largamente estudada tem sido a Lógico-Matemática (quadro 09), sobre a qual Gardner, Kornhaber e Wake (1998) entendem tratar-se de uma habilidade que envolve usar e avaliar as relações abstratas, de modo a acompanhar o desenvolvimento humano, bem como a linguística o faz. Ao descrever a gênese do desenvolvimento desta competência, o professor Gardner baseou-se em Jean Piaget, cujos estudos demonstraram que o “raciocínio abstrato começa com a exploração e o ordenamento dos objetos” para depois estabelecer proposições de ações (GARDNER; KORNHABER; WAKE, 1998, p. 219).

Gardner (1994) ainda disserta sobre a relevância do raciocínio lógico para o avanço nos estudos científicos, “investindo-se considerável energia” de pessoas com a “capacidade de calcular com precisão um sistema de explicação que permite a experimentação e refutação; e outros enigmas do tipo”, tratando-se, portanto, de um impulsionador para o desenvolvimento social na história ocidental, porém, não somente nela. Não obstante, a “sensibilidade às propriedades numéricas, tanto sociedades tradicionais não-alfabetizadas, quanto alfabetizadas, reconhecem estas habilidades como importantes” (GARDNER, 1994, p. 124-126).

Antunes (1998), analisando a pesquisa de Gardner, caracteriza essa habilidade como sendo:

Um amor por tratar com abstração, a facilidade em calcular e perceber a geometria espacial, além do sentimento de prazer em resolver problemas embutidos, por exemplo em palavras cruzadas, charadas ou problemas lógicos. [...] para um matemático, nenhum fato pode ser aceito a menos que tenha sido rigorosamente provado por etapas derivadas de princípios universalmente aceitos, pois é um criador de padrões. ANTUNES (1998, p. 35).

Segundo o professor Gardner (1995), esta competência humana carrega o “arquétipo da ‘inteligência pura’ ou faculdade de resolver problemas que encurta significativamente o caminho entre os domínios” (GARDNER, 1995, p. 25).

Gardner (1994, p. 108), ao citar G. H. Hardy¹⁰, retrata o matemático da seguinte maneira:

Como um pintor ou poeta, o matemático é um criador de padrões; mas as características especiais dos padrões matemáticos são que eles tendem mais a ser permanentes porque são feitos de ideias: “Um matemático não dispõe de quaisquer materiais para trabalhar, então seus padrões tendem a durar mais, já que as ideias apagam com menor facilidade que as palavras” (GARDNER, 1994, p.108).

A partir dessa premissa, o autor demonstra a importância histórica e a contribuição de tal capacidade à humanidade, entretanto, descreve a inteligência lógico matemática como sendo “uma habilidade poderosamente equipada para manejar determinados tipos de problemas, mas em nenhum sentido superior ou sob risco de esmagar as outras” (GARDNER, 1994, p. 130). Esta ponderação é fundamental para entender que as inteligências podem ser complementares uma a outra, jamais superiores.

QUADRO 09 – INTELIGÊNCIA LÓGICO-MATEMÁTICA

INTELIGÊNCIA LÓGICO-MATEMÁTICA
Relaciona-se ao pensamento dedutivo e raciocínio, as estruturas lógicas e a precisão.
HABILIDADES
Observar, identificar, relatar, reproduzir, conceituar, combinar, enumerar, seriar, deduzir, medir, comparar, concluir, provar.
SISTEMAS SIMBÓLICOS
Linguagens de Computador.
ESTILO DE APRENDIZAGEM FAVORITO
Números e lógica.
DESCRIÇÃO
Capacidade de abstração numérica, de reconhecimento de padrões, observação, dedução, criação de hipóteses, raciocínio lógico-quantitativo. Possui facilidade com números, sabendo classificar, planejar, montar estratégias. Prazer específico em resolver problemas embutidos em palavras cruzadas, charadas ou problemas lógicos como os do tangram, dos jogos de gamão e xadrez. Voltada para conclusões baseadas em dados numéricos e na razão. As pessoas com esta inteligência possuem facilidade em explicar as coisas utilizando-se de fórmulas e números. Costumam fazer contas de cabeça. Indivíduos capazes de efetuar raciocínios complexos sem grande dificuldade, com

¹⁰ Godfrey Harold Hardy (1887–1947) foi o autor da obra *A mathematician's apology*, traduzida para o português como *Apologia de um matemático*. Fonte: Universidade do Porto. Disponível em < <http://www.fc.up.pt/mp/jcsantos/Hardy.html> > acessado em 11 de abril de 2017.

reconhecimento de padrões, interrogações científicas, cálculos complexos. É a habilidade de resolver problemas sob uso da lógica, realizar operações matemáticas e investigar questões científicas.
COMPONENTES CENTRAIS
Sensibilidade a/e capacidade de discernir padrões lógicos ou numéricos; capacidade de lidar com longas cadeias de raciocínio.
ESCOLHAS PREFERENCIAIS OU POTENCIAIS
Bastante desenvolvida em cientistas e em profissões como: economista, químico, matemático, engenheiro, analista de custos, programadores de computador e analistas financeiros. Possuem facilidade para o cálculo e para a percepção da geometria espacial. Exemplos: Euclides, Pitágoras, Newton, Bertrand Russel.
TAREFAS E ATIVIDADES ESTIMULANTES
Realizar um cálculo aritmético mental; criar um processo para medir algo difícil; analisar como a máquina funciona; criar um processo; elaborar uma estratégia para alcançar um objetivo; avaliar o valor de um negócio ou de uma proposta.
FORMAS VALORIZADAS PELAS CULTURAS
Descobertas científicas, teorias matemáticas, sistemas de contagem e classificação etc.

FONTE: A autora. Adaptado de ARMSTRONG (2001).

Conforme explicitado anteriormente, as inteligências supracitadas foram amplamente estudadas ao longo dos anos (a Linguística e a Lógico-matemática), entretanto, no que se refere à Musical, que será apresentada a seguir, Gardner comenta que “[...] de todos os talentos com que os indivíduos podem ser dotados, nenhum surge mais cedo do que o talento musical” (GARDNER, 1994, p. 78).

E com relação à Inteligência Musical (quadro 10), o autor estabelece certas analogias entre a música e a linguagem humana, mas salienta que os processos e mecanismos que servem a cada uma delas são diferentes. Gardner também observa a existência de importantes “ligações da inteligência musical com outras esferas do intelecto, como a linguagem corporal ou gestual, a inteligência espacial (exemplo em maestros), a inteligência pessoal e a lógico-matemática” (GARDNER, 1994, p. 95). Sobre a relevância perene da música, o autor diz que está presente tanto no desenvolvimento quanto no cotidiano das pessoas, e em todas as regiões do planeta, de modo que “quando lançamos um olhar comparativo ao redor do globo, uma variedade muito mais ampla de trajetórias musicais torna-se manifesta” (GARDNER, 1994, p. 86).

Neste ponto do construto, entende-se que caberia um complemento na apresentação descritiva das inteligências, para entrelaçar aspectos do turismo à importância da música, assim como às competências humanas, em um diálogo com o comportamento e o ambiente, no qual as pessoas atuam na manipulação,

transformação e construção da cultura a serviço, também, do turismo. Convém lembrar que este estudo não tratou do fenômeno turístico sob a perspectiva mercadológica, porém refletindo sobre “motivação no mundo do trabalho” e a “inteligência” como “[...] preditor do desempenho profissional”, conforme citado anteriormente (GARDNER; KORNHABER; WAKE, 1998, p. 307-308).

Em uma obra sobre estudos de planejamento e marketing em turismo, Alexandre Rose (2002) argumenta que a música pode perfeitamente tratar-se de uma atratividade que assegura o posicionamento turístico de um local. Para reforçar esta tese, o autor lembra que a música “Garota de Ipanema”, de Tom Jobim, tornou a cidade Rio de Janeiro conhecida internacionalmente. O autor ainda apresenta, na mesma obra, o caso de Torres, município do litoral norte no estado do Rio Grande do Sul – Brasil, cujo atrativo que mais se destaca é a gestão cultural da música, coordenado por profissionais musicistas (ROSE, 2002, p. 38; 112).

Ainda sobre a música, no contexto de manifestação cultural e em termos de Brasil, Herschmann (2007) enfatiza e demonstra o impacto positivo que os eventos musicais organizados por artistas e músicos, nomeados de “músicos empreendedores”, na região dos Arcos da Lapa - Rio de Janeiro, fornecem ao fluxo turístico (HERSCHMANN, 2007, p. 55).

Ruas (2013) defendeu, em sua dissertação de mestrado, a análise sobre festivais de música, na perspectiva da sinergia humana enquanto turismo de experiência no Brasil, enquanto Carvalhal (2015), no contexto de Portugal, enfatizou que os festivais de música são parte fundamental dos eventos culturais, sendo configurados como subconjunto imprescindível neste universo.

QUADRO 10 – INTELIGÊNCIA MUSICAL

INTELIGÊNCIA MUSICAL
Sensibilidade aos sons, ritmos e tons.
HABILIDADES
Observar, Identificar, Relatar, Reproduzir, Conceituar, Combinar.
SISTEMAS SIMBÓLICOS
Sistemas notacionais, código Morse.
ESTILO DE APRENDIZAGEM FAVORITO
Rítmicos, são sensíveis aos sons e tons. Muitas vezes aprendem melhor simplesmente escutando uma aula.
DESCRIÇÃO
É semelhante à inteligência linguística, só que relacionada aos sons. É a habilidade de compor e apreciar padrões musicais, ritmos, tons e timbres. Facilidade para identificar sons diferentes, perceber nuances em sua intensidade e

<p>direcionalidade. Reconhecer sons naturais e, na música, perceber a distinção entre tom, melodia, ritmo, timbre e frequência. Isolar sons em agrupamentos musicais, inteligência voltada para a interpretação e produção de sons com a utilização de instrumentos musicais. É possível que consigam tocar instrumentos musicais ouvindo músicas apenas uma vez. Capacidade de perceber e produzir sons facilmente; criação de sons de maneira não convencional. Normalmente relaciona-se a outras inteligências, como a linguística, espacial e a corporal-cinestésica.</p>
COMPONENTES CENTRAIS
<p>Habilidade musical, consciência, valorização e uso de som, reconhecimento de padrões tonais e rítmicos, entende relação entre o som e o sentimento.</p>
ESCOLHAS PREFERENCIAIS OU POTENCIAIS
<p>Consultores de ambiente e ruídos, treinadores de voz, bailarinos, coreógrafos, compositores, cantores, maestros, músicos, cantores, compositores, DJs, produtores musicais, engenheiros acústicos, artistas, planejadores de festas. Exemplos: Beethoven, Chopin, Brahms, Schubert, Tchaikóvski, Carlos Gomes, Villa-Lobos, Tom Jobim, Cartola, Caetano Veloso, Paulinho da Viola, Mozart e Yanni.</p>
TAREFAS E ATIVIDADES ESTIMULANTES
<p>Executar uma peça musical; cantar uma música; rever uma obra musical; treinar alguém para tocar um instrumento musical; especificar música ambiente para sistemas de telefonia e recepções de empresas.</p>
FORMAS VALORIZADAS PELAS CULTURAS
<p>Composições, execuções, gravações musicais etc.</p>

FONTE: A autora. Adaptado de ARMSTRONG (2001).

O quadro 11 trata da competência da Inteligência Corporal-cinestésica, denominada por Gardner de “movimento inteligente para resolver problemas ou elaborar produtos utilizando o corpo inteiro ou partes dele”. Tal competência é ainda definida pelo autor como “habilidade no uso do corpo todo para expressar ideias e sentimentos, além da facilidade no uso das mãos para manipular, produzir ou transformar coisas e, quando associada às outras inteligências, um apoio ao homem na sua interação com o mundo” (GARDNER, 1994, p. 24).

A inteligência corporal completa um trio de inteligências relacionadas a objetos: a inteligência lógico-matemática, que cresce a partir da padronização de objetos em conjuntos numéricos; a inteligência espacial, que focaliza na capacidade de indivíduo de transformar objetos dentro do seu meio e de se orientar-se em meio a um mundo de objetos no espaço; e a inteligência corporal, que, focalizando internamente, é limitada ao exercício do nosso próprio corpo e, olhando para fora, acarreta ações físicas sobre os objetos no mundo (GARDNER, 1995, p. 183)

Nessa argumentação, Gardner utiliza a expressão de “o corpo como sujeito e objeto” e Armstrong (2001) descreve-a como sendo facilidade no uso das mãos

para produzir ou transformar coisas, tomando como exemplo o trabalho do artesão (ARMSTRONG, 2001, p. 14).

QUADRO 11 – INTELIGÊNCIA CORPORAL-CINESTÉSICA

INTELIGÊNCIA CORPORAL-CINESTÉSICA
Competência de se expressar com o corpo.
HABILIDADES
Comparar, Medir, Relatar, Transferir, Demonstrar, Interagir, Sintetizar, Interpretar, Classificar.
SISTEMAS SIMBÓLICOS
Linguagens ergonômicas. Experiência física e movimento, toque e sensações.
ESTILO DE APRENDIZAGEM FAVORITO
Bons em desportos, dança e atividades físicas, estes indivíduos gostam de aprender "fazendo". A partir de experiências físicas, movimento, toque e sensações.
DESCRIÇÃO
Capacidade de usar o próprio corpo de maneira diferenciada e hábil para propósitos expressivos. Capacidade de trabalhar com objetos, tanto os que envolvem motricidade específica quanto os que exploram uso integral do corpo. Destreza manual. Relaciona-se com o potencial de usar o corpo. Controlar e orquestrar os movimentos do corpo e manejar objetos habilmente. Pode envolver o uso de todo o corpo ou de partes dele para resolver problemas ou criar produtos. Operações centrais associadas a essa inteligência é o controle sobre as ações motoras amplas e finas e a capacidade de manipular objetos externos.
COMPONENTES CENTRAIS
Capacidade de controlar os movimentos do próprio corpo e de manipular objetos habilmente.
ESCOLHAS PREFERENCIAIS OU POTENCIAIS
Dançarinos, demonstradores, atores, esportistas, mergulhadores, artistas performáticos, pescadores, motoristas, artesãos, jardineiros, aventureiros, cozinheiros, bartenders. Exemplos: Nijinsky, Nureyev, Pelé, Garrincha, Magic Johnson, a bailarina brasileira Ana Maria Botafogo e o coreógrafo Carlinhos de Jesus.
TAREFAS E ATIVIDADES ESTIMULANTES
Demonstrar malabarismos; apresentar novas desportivas; girar bolachas de cerveja; criar mímica para explicar coisas; jogar panquecas ou massa de pizza para o alto; empinar pipa; avaliar um local de trabalho através da ergonomia.
FORMAS VALORIZADAS PELAS CULTURAS
Artesanato, desempenhos atléticos., trabalhos dramáticos, formas de dança, escultura etc.

FONTE: A autora. Adaptado de ARMSTRONG (2001).

Embora o autor não apresente de modo explícito, é possível encontrar indícios de que esta habilidade seja a mediadora na linguagem de sinais, conhecida no Brasil como Libras ou Linguagem Brasileira de Sinais. É ainda uma habilidade típica dos ilusionistas manuais, dos mágicos e na indústria do entretenimento.

No próximo quadro, o número 12, foram organizadas e apresentadas as características da inteligência que se relaciona com a observação feita no mundo visual, cujas habilidades são intrínsecas a atuações profissionais como as dos “geógrafos e dos navegadores”, atividades tipicamente vinculadas ao turismo (GARDNER; KORNHABER; WAKE, 1998, p. 217).

Gardner (1994) aponta está como sendo uma capacidade de maior desenvoltura no campo visual, não apenas em atividades ligadas às artes visuais, mas também em respostas ao que envolve a produção tridimensional, por tratar-se da forma como a pessoa enxerga o mundo.

Centrais à inteligência espacial estão as capacidades de perceber o mundo visual com precisão, efetuar transformações e modificações sobre as percepções iniciais e ser capaz de recriar aspectos da experiência visual, mesmo na ausência de estímulos físicos relevantes (GARDNER, 1994, p. 135).

Os conceitos relacionados à “inteligência espacial estão intimamente associados à capacidade do indivíduo de perceber o mundo visual com precisão e de manipular mentalmente rotas e formas sem necessariamente ter algum estímulo físico relevante”. O autor descreve que uma das maneiras mais eficientes de se testá-la seria verificar, “por meio de testes de múltipla escolha, como o indivíduo lida com aspectos de formas (desenhos), ou até mesmo solicitando a um indivíduo que faça a cópia de uma figura”, em seguida “solicitar que pense ou copie [...] como seria essa forma, por outro ângulo de visão, por exemplo” (GARDNER, 1994, p. 137).

Campbell apresenta um termo específico inerente a esta capacidade: visuoespacial. Segundo ele:

A inteligência visuoespacial inclui uma série de habilidades relacionadas, como discriminação visual, reconhecimento, projeção, imagens mentais, raciocínio espacial, manipulação de imagens e duplicação de imagens internas ou externas, qualquer delas podendo ser expressa por uma única pessoa. Em indivíduos como Leonardo da Vinci, a inteligência visuoespacial manifesta-se em grandes obras de arte. Em outros, como Newton, que visualizou o universo como uma reunião de partes inter-relacionadas, está evidente em sutis imagens interiores. Embora a visualização seja fundamental para a inteligência espacial, não está diretamente relacionada à visão e, na verdade, pode ser extremamente desenvolvida nos cegos. [...] referimo-nos a essa inteligência tanto como visual quanto como espacial, pois as pessoas percebem e processam a informação através de ambas as modalidades (CAMPBELL, 2000 p. 102).

Outro aspecto que demonstra capacidade de inteligência espacial, segundo Gardner, é o de estabelecer comparações metafóricas entre algumas formas físicas em algum domínio específico. Os exemplos dados pelo autor remetem ao conceito de “árvore da vida” de Charles Darwin, ou da comparação do inconsciente “submerso como um iceberg” de Freud (GARDNER, 1994, p. 137-138).

QUADRO 12 – INTELIGÊNCIA ESPACIAL

INTELIGÊNCIA ESPACIAL
Competência visual em se localizar no espaço, no tempo.
HABILIDADES
Comparar, observar, deduzir, relatar, combinar, transferir.
SISTEMAS SIMBÓLICOS
Linguagens Ideográficas. Imagens, formas, gravuras e espaço tridimensional.
ESTILO DE APRENDIZAGEM FAVORITO
Bons no processo de visualização e manipulação abstrata de objetos, bom sentido de direção, boa coordenação entre as observações e os gestos. Boa desenvoltura através de imagens, formas, gravuras e espaço tridimensional.
DESCRIÇÃO
Habilidade de reconhecer e manipular padrões no espaço. É útil para quem trabalha com a coordenação motora e tem de compreender o mundo visual. Capacidade de perceber formas e objetos mesmo quando apresentados em ângulos não usuais, capacidade de perceber o mundo visual com precisão, de efetuar transformações sobre as percepções, de imaginar movimento ou deslocamento interno entre as partes de uma configuração, de recriar aspectos da experiência visual e de perceber as direções no espaço concreto e abstrato. Habilidade na interpretação e reconhecimento de fenômenos que envolvem movimentos e posicionamento de objetos. Boa percepção visual e espacial, bom sentido de direção, interpretação e criação de imagens visuais; imaginação pictórica e de expressão, entende relação entre imagens e significados, entre o espaço e o efeito. Confere o potencial de reconhecer e manipular os padrões do espaço. Esta habilidade está relacionada à capacidade de compreender o mundo visual, modificar percepções e recriar experiências visuais. Caracteriza-se também pela observação minuciosa, imagens mentais e habilidade de formar figuras tridimensionais na mente, bem como se movimentar orientando-se com mapas e guias.
COMPONENTES CENTRAIS
Capacidade de perceber com exatidão o mundo visuo espacial e de realizar transformações nas próprias percepções iniciais.
ESCOLHAS PREFERENCIAIS OU POTENCIAIS
Cartógrafos, artistas, designers, cartunistas, roteiristas, arquitetos, fotógrafos, escultores, planejadores de cidades, engenheiros, consultores de beleza e de cosméticos. Bem desenvolvida em arquitetos artistas plásticos, designers, engenheiros, escultor, físico, geógrafos, navegadores e guias de turismo. Um jogador de futebol habilidoso possui esta inteligência, pois consegue facilmente observar, analisar e atuar com relação ao movimento da bola.

(Exemplos: Frida Kahlo, Oscar Niemeyer e Pablo Picasso.)
TAREFAS E ATIVIDADES ESTIMULANTES
Projetar trajetos; interpretar uma pintura ou patrimônio visual, criar um layout de espaços, criar um logotipo, criar o design de um edifício.
FORMAS VALORIZADAS PELAS CULTURAS
Trabalhos artísticos, sistemas de navegação, projetos arquitetônicos, invenções etc.

FONTE: A autora. Adaptado de ARMSTRONG (2001).

Por fim, a inteligência espacial passa ainda pelos assuntos ligados ao que Antunes (2001) nomina de “alfabetização’ cartográfica [...] que se liga à orientação e ao manejo criativo do espaço; portanto, está como que na pele da geografia e da história. [...] Todo professor de geografia e de história, ainda que não saiba, é sempre um extraordinário *personal training* dessa inteligência” (ANTUNES, 2001, p. 155).

Nos quadros a seguir (13 e 14), aborda-se as inteligências entendidas como pessoal, interpessoal e intrapessoal, abordando também os relacionamentos entre as pessoas e a sua compreensão disso.

Sujeitos com habilidades interpessoais comumente apreciam a interação humana, uma vez que possuem “capacidade de compreender as outras pessoas e comunicar-se com elas em diferentes contextos” (Campbell, 2000, p.151).

[...] observando diferenças no humor, no temperamento, nas motivações e nas habilidades. Inclui a capacidade para formar e manter relacionamentos e para assumir vários papéis dentro dos grupos, como membros ou líderes. Essa inteligência é evidente naqueles com habilidades sociais aprimoradas, como líderes políticos ou religiosos, pais competentes, professores, terapeutas ou conselheiros. Os indivíduos que demonstram um compromisso autêntico em relação às outras pessoas e a capacidade para melhorar a vida do outro exibem uma inteligência interpessoal positivamente desenvolvida (CAMPBELL, 2000, p. 151).

A mesma autora segue sua explanação descrevendo este perfil como possuidor de “capacidade para influenciar”, sendo que “[...] em geral se destacam no trabalho em grupo, nos esforços de equipe e nos projetos cooperativos” (CAMPBELL, 2000, p.152).

QUADRO 13 – INTELIGÊNCIA INTERPESSOAL

INTELIGÊNCIA INTERPESSOAL
Intuição e interação pessoal.

HABILIDADES
Interagir, perceber, relacionar-se com empatia.
SISTEMAS SIMBÓLICOS
Sinais Sociais, por exemplos gestos e expressões faciais.
ESTILO DE APRENDIZAGEM FAVORITO
Contato humano, comunicação, cooperação e trabalho em equipe.
DESCRIÇÃO
<p>Pessoas geralmente extrovertidas, com capacidade de perceber os temperamentos e as motivações dos outros. Capacidade de compreender, descobrir as forças que motivam as pessoas, sentir empatia pelo outro. Facilidade em estabelecer relacionamentos com outras pessoas. Indivíduos com esta inteligência conseguem facilmente identificar a personalidade das outras pessoas. Costumam ser ótimos líderes e atuam com facilidade em trabalhos em equipe. Capacidade para se comunicar, ouvir e se envolver com pessoas; são receptivas, flexíveis e simpáticas, sabendo lidar com suas próprias emoções e as emoções dos outros. Compreendem a intenção e necessidades de terceiros.</p> <p>Em geral, são pessoas determinadas a entender os sentimentos e as características pessoais de cada um e lidam com elas de maneira eficiente. Em suma, esta é uma inteligência de interpretar o humor de expressões faciais; demonstrar sentimentos através da linguagem corporal; afetar os sentimentos dos outros de forma planejada; treinar ou aconselhar outra pessoa.</p> <p>Inclui os relacionamentos entre pessoas além de compreendê-las. Tem características de dialogar e convencer outras pessoas para um determinado objetivo.</p>
COMPONENTES CENTRAIS
Capacidade de discernir e responder adequadamente aos estados de humor, temperamentos, motivações e desejos das outras pessoas.
ESCOLHAS PREFERENCIAIS OU POTENCIAIS
Político, gestor, assistente social, diplomata, médicos, relações públicas, psicólogos, advogados, vendedores, professores, terapeutas, profissionais de RH, mediadores, dirigentes, conselheiros, políticos, educadores, vendedores, profissionais da religião, psicólogos, médicos, organizadores, profissionais de publicidade, treinadores e mentores, assistente social, diplomata. Exemplos: Carl Rogers, Nelson Mandela.
TAREFAS E ATIVIDADES ESTIMULANTES
Interpretar o humor de expressões faciais; demonstrar sentimentos através da linguagem corporal; afetar os sentimentos dos outros de forma planejada; treinar ou aconselhar outra pessoa.
FORMAS VALORIZADAS PELAS CULTURAS
Documentos políticos, instituições sociais etc.

FONTE: A autora. Adaptado de ARMSTRONG (2001).

Campbell (2000) argumenta que esta inteligência (interpessoal) denotaria a capacidade de trabalhar bem com terceiros, enquanto a Inteligência Intrapessoal envolve o autoconhecimento, “no cerne do nosso mundo interior”, local onde estão “as forças em que nós nos apoiamos para compreender a nós mesmos e as outras

peças, para imaginar, planejar e resolver problemas” CAMPBELL, 2000, p. 176-177).

Lá estão também qualidades como motivação, determinação, ética, integridade, empatia e altruísmo. Sem esses recursos internos é difícil viver uma vida produtiva no sentido mais amplo. A maioria dos pesquisadores acredita que, assim que chegamos ao mundo, as inteligências pessoais já estão desenvolvendo-se a partir de uma combinação de hereditariedade, ambiente e experiência. Os elos do bebê com a mãe ou o responsável estabelecem segurança emocional, e o cuidado contínuo conduz a uma sensação crescente de identidade pessoal e constitui a base de outros relacionamentos sociais positivos. Assim, desde o início, as inteligências intrapessoal e interpessoal são interdependentes. CAMPBELL, 2000, p. 177).

O próprio Gardner (2001) a descreve como composta “pela sensibilidade aos próprios sentimentos, objetivos e ansiedades, e capacidade de planejar e agir à luz das próprias características”.

As pessoas de inteligência intrapessoal especialmente desenvolvida são valorizadas no mundo dos negócios por serem capazes de usar seus talentos da melhor maneira possível, especialmente em situações de rápidas transformações, e sabem melhor como aliar seus talentos aos de seus colegas. Em contraste, quem não se conhece bem age de forma improdutiva tanto no campo pessoal quanto no profissional (GARDNER, 2001, p. 241).

Em vista disso, o primor desta capacidade humana não se direcionaria para carreiras específicas; ao contrário, seria uma meta para todo indivíduo em uma sociedade moderna e complexa, na qual é preciso tomar decisões consequentes por si mesmo, uma vez que “relaciona-se com a percepção que a pessoa possui de seus próprios sentimentos e permite uma análise do nosso ‘eu’ interior” (GARDNER, 2001, p. 240-241).

QUADRO 14 – INTELIGÊNCIA INTRAPESSOAL

INTELIGÊNCIA INTRAPESSOAL
Capacidade de olhar para dentro de si mesmo.
HABILIDADES
Meditar, refletir, se automodelar, formar um modelo acurado de si.
SISTEMAS SIMBÓLICOS
Símbolos do <i>self</i> (por exemplo, sonhos e trabalhos artísticos).
ESTILO DE APRENDIZAGEM FAVORITO
Filosofia, pensamento e reflexão.
DESCRIÇÃO
Pessoas com esta inteligência possuem a capacidade de se autoconhecerem,

tomando atitudes capazes de melhorar a vida com base nestes conhecimentos. São autoconscientes e envolvidos nos processos de mudança de pensamentos pessoais, crenças e comportamentos em relação a sua situação, outras pessoas, sua finalidade e objetivos. Conscientes e capazes de entender as suas emoções e motivações pessoais. Estas pessoas podem aprender rapidamente em programas de aprendizagem autônoma. Envolve o autoconhecimento, além de determinar humores, sentimentos e outros estados mentais em si mesmo. Relaciona-se com a percepção que a pessoa possui de seus próprios sentimentos. Esta inteligência permite uma análise do nosso “eu” interior. Capacidade de autoestima, automotivação, de formação de um modelo coerente e verídico de si mesmo e do uso desse modelo para operacionalizar a construção da felicidade pessoal e social.
COMPONENTES CENTRAIS
Habilidade de acesso à vida de sentimentos e capacidade de discriminar as próprias emoções, conhecimentos e fraquezas.
ESCOLHAS PREFERENCIAIS OU POTENCIAIS
Filósofo, psicólogo, teólogo, escritor, políticos, líderes religiosos, psicoterapeutas, psicólogos e assistentes sociais. Em geral funções ou profissões que permitam agir como pessoas “carismáticas e empáticas”. Exemplos: Sigmund Freud, Buda.
TAREFAS E ATIVIDADES ESTIMULANTES
Pensadores, tendem, a ser introvertidos e preferem estudar ou trabalhar sozinhos, de forma independente; preferem projetos e jogos individualizados. Atividades para autoconhecimento: Momentos sintonizados com o sentimento, períodos de reflexão, atividades de autoestima, escrita de diários, conhecimento do eu através dos demais (feedback interpessoal)
FORMAS VALORIZADAS PELAS CULTURAS
Sistemas religiosos, teorias psicológicas, ritos de passagem etc.

FONTE: A autora. Adaptado de ARMSTRONG (2001).

Por fim, em 1995, Howard Gardner expandiu sua lista original de sete inteligências para oito, surgindo assim a Inteligência Naturalista e segundo Campbell (2000):

Originalmente, Gardner incluiu a naturalista como parte das inteligências lógica-matemática e espacial. Entretanto, baseado nos critérios que ele estabeleceu para identificar uma inteligência - e que incluem habilidades e operações básicas, uma história evolutiva, um sistema de símbolos, etapas de desenvolvimento e indivíduos que se distinguem ou são gravemente deficientes nessas habilidades -, Gardner formulou a hipótese de que a inteligência naturalista merecia reconhecimento como uma inteligência distinta (CAMPBELL, 2000 p. 205).

Na teoria, esta inteligência está ligada à capacidade de reconhecimento do ambiente do qual o ser humano faz parte. Todos os seres humanos, em tese, estariam em maior ou menor grau usando suas capacidades vinculadas à inteligência naturalista quando são capazes de identificar:

peças, plantas, animais e outras características em nosso ambiente. Por meio da interação com o ambiente físico que nos cerca, desenvolvemos um sentido de causa e efeito e percebemos padrões previsíveis de interação e comportamento, como o clima sazonal e as correspondentes alterações nas plantas e nos animais. (CAMPBELL, 2000, p. 205).

Por conseguinte, no quadro 15 é possível conhecer a síntese da Inteligência Naturalista.

QUADRO 15 – INTELIGÊNCIA NATURALISTA

INTELIGÊNCIA NATURALISTA
Perícia de distinguir entre várias espécies, classificando-as.
HABILIDADES
Interpretar, identificar, qualificar, perceber, observar, categorizar (fenômenos naturais).
SISTEMAS SIMBÓLICOS
Sistemas de classificar espécies; mapas de habitat.
ESTILO DE APRENDIZAGEM FAVORITO
Contato com ambientes naturais, temas ecológicos, observação de fauna e/ou flora.
DESCRIÇÃO
Atração pelo mundo natural e sensibilidade em relação a ele, capacidade de identificação da linguagem natural e capacidade de êxtase diante da paisagem humanizada ou não. Voltada para a análise e compreensão dos fenômenos da natureza. Capacidade de lidar com a natureza, atração pelo meio-ambiente; compreendem o efeito da natureza sobre o ser humano e como os cuidados com os fenômenos naturais influem sobre a vida no presente e no futuro das gerações. Capacidade de distinguir plantas, animais, ter sensibilidade com o meio ambiente, aos conceitos de ecologia e ao encanto pelo mundo natural. Estes indivíduos estão no seu melhor ambiente quando trabalham com o mundo natural. Sensibilidade para perceber e diferenciar fenômenos e padrões da natureza, como as diferentes plantas que para muitos pareçam idênticas. Bastante presente em populações com modo de vida tradicional como: membros de tribos indígenas.
COMPONENTES CENTRAIS
Perícia em distinguir entre membros de uma mesma espécie, em reconhecer a existência de outras espécies próximas e em mapear relações, formalmente ou informalmente entre várias espécies.
ESCOLHAS PREFERENCIAIS OU POTENCIAIS
Ecólogos, naturalistas, botânicos, físicos, climáticos, astronômicos, químicos, exploradores, cientistas, zoólogos, biólogos de campo, agricultores, ambientalistas; geógrafos, biólogos, ecologistas, paisagistas, guarda parques. Exemplos: Darwin, Humboldt, La Condamine, Mendel, Ruschi, Noel Nutels, Villas-Boas, Burle Marx.
TAREFAS E ATIVIDADES ESTIMULANTES
Sensibilidade para permanecer ao ar livre e com classificação tipológica. Estes indivíduos estão no seu melhor ambiente quando trabalham com o mundo natural.

FORMAS VALORIZADAS PELAS CULTURAS
--

Taxionomias raciais, conhecimento das ervas, rituais de caça, mitologia sobre espíritos de animais.

FONTE: A autora. Adaptado de ARMSTRONG (2001).

Concluiu-se que a teoria das Inteligências Múltiplas representa um dos suportes para alocação de talentos todas as pessoas. Esta alocação seria de acordo com suas peculiaridades individuais. Desta forma, seria necessário dedicar-se ao esforço de propiciar revisão sobre as inteligências e sua aplicabilidade no cotidiano, ainda isso requeira ajustes nos sistemas e instituições.

[...] pensar sobre a inteligência humana deveria iniciar com um confronto de como é a espécie humana e com uma consideração das esferas nas quais seus membros estão inclinados desempenhar com eficácia, dados recursos adequados e intervenções oportunas (GARDNER, 1994, p. 283).

A contribuição do pensamento de Gardner para este capítulo esteve relacionada às reflexões sobre “Motivação” de um largo estudo sobre as Inteligências da Perspectiva do Local de Trabalho. Gardner, Kornhaber e Wake (1998), discorrem sobre diversos temas inerentes ao trabalhador e às suas aptidões, como a “profissão à especialização” (p. 285), o “gerenciamento científico” adotada pelo “método de Taylor” (p. 286 - 289), a descentralização e “estímulos da inteligência dentro das organização”, a ineficácia da testagem e inteligência nos processos de seleção de pessoal (p. 291 - 300) e “inteligência pratica” (p. 306) e finalmente, a motivação (p. 307 – 308), para manter o “estado de fluxo”, as tarefas e atividades, que devem oferecer desafios às habilidades das pessoas, uma vez que “a capacidade de colaborar com os outros é vital em muitos ambientes de trabalho”, sugerindo que “a zona de desenvolvimento proximal precisa ser descoberta e explorada continuamente”.

Neste contexto, em resumo da teoria deste autor, há dois tipos de empresas: as organizações, que, em geral exibem operações focadas em finanças, contabilidade ou ciência e baseiam-se na inteligência lógico-matemática, e aquelas empresas que interagem com o público e ressaltam as inteligências tanto interpessoal quanto intrapessoais.

Pessoas com a inteligência musical ou físico-cinestésica mais desenvolvidas ampliam a possibilidade de realização na área do entretenimento e dos esportes

respectivamente. Por exemplo, a propaganda, as artes gráficas e os transportes são ramos empresariais nos quais a inteligência espacial é bastante valorizada.

Pessoas com maior vocação para assuntos relacionados ao meio ambiente, plantas, animais, ecologia, sustentabilidade, causas sociais, à priori, serão bem-sucedidas em empresas com um perfil naturalista.

Para envolvidos com recursos humanos, vendas, relações com os clientes e marketing, conhecer e saber lidar com os outros é fundamental, o que sugere indivíduos com uma inteligência interpessoal mais desenvolvida. Idem para quem deseja ocupar um cargo de liderança.

Refletindo acerca dos argumentos e conceitos expostos, convém indagar se o futuro do Turismo Sustentável não passaria pela ampliação das Inteligências Naturalistas dos atores do turismo.

Gardner prossegue afirmando que o uso construtivo e positivo da inteligência não acontece por acaso, mas é fruto da interação social, e no que tange às capacidades dos sujeitos AH/SD, a manifestação do nível de comprometimento se apresenta como potencial.

No próximo capítulo foram organizados os métodos, técnicas e instrumentos empregados na trajetória do presente estudo, que conduziram à identificação da convergência das bases teóricas aqui apresentadas com os dados encontrados na etapa de campo.

4 PASSOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo foi organizada a apresentação dos passos ou “procedimentos metodológicos” que, segundo Minayo (1993, p. 36), representam a explicação minuciosa e detalhada das ações desenvolvidas no método de pesquisa científica: descrição dos métodos e das técnicas e instrumentos empregados para coleta e análise dos dados.

Para Richardson (1999, p. 22), por “origem, método é o caminho ou maneira para chegar a um determinado fim ou objetivo”. A pesquisa deve, pois, ser planejada e executada em conformidade com as normas estabelecidas para cada método de investigação tendo por início a fundamentação teórica conceitual.

A etapa teórica deste estudo, foi balizada a partir da fundamentação apresentada e discutida nos três primeiros capítulos do constructo, seguida pelos métodos de pesquisa elaboradas por André; Ludke (1986), Richardson (1999); Minayo (2001); Marconi e Lakatos (2003); Gil (2009); Flick (2009); Triviños (2010).

Este estudo utilizou-se da “pesquisa qualitativa”, que segundo, Triviños (2010), trata-se de um método cujo

desenvolvimento surgiu como forte reação ao enfoque positivista nas ciências sociais. Suas bases teóricas, de tipo idealista, privilegiando a consciência do sujeito e entendendo a realidade social como uma construção humana, permitiram rápido desenrolar dos seus princípios que, como os do positivismo, fugiam a crítica social e não buscavam as explicações dos fenômenos em suas raízes históricas (TRIVIÑOS, 2010.p 125).

A pesquisa qualitativa preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e na explicação da dinâmica das relações sociais. Segundo Minayo (2001, p.15), tal pesquisa trabalharia com o “universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Aplicada inicialmente em “estudos de Antropologia e Sociologia”, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem incorporado ao seu campo de atuação áreas como a “Psicologia e a Educação” (MINAYO, 2001, p. 52).

A abordagem qualitativa é endossada por Flick (2009) no aspecto de dar suporte às “relações sociais, devido à pluralização das esferas da vida. [...] Essa

pluralização exige uma nova sensibilidade para o estudo empírico das questões”, bem como para “[...] a análise dos significados subjetivos das experiências e da prática cotidianas” (FLICK, 2009, p.3).

Para atender ao objetivo de apurar a presença de pessoas com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação, verificando a possibilidade de convergência entre talentos potenciais e a intenção de campo de atuação do futuro turismólogo, no curso de graduação em Turismo da Universidade Federal do Paraná (UFPR), selecionou-se com universo de pesquisa os alunos que em dezembro de 2016 encerraram o segundo período do curso.

Para Marconi e Lakatos (2003), o “universo de uma pesquisa” é composto por sujeitos, os quais devem possuir algumas características em comum e contribuir para a solução do problema de pesquisa. Vale considerar, com isso, que:

[...] universo ou população é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum. [...] A delimitação do universo consiste em explicitar que pessoas ou coisas, fenômenos etc. serão pesquisados, enumerando suas. Características comuns, como, por exemplo, sexo, faixa etária, organização a que pertencem, comunidade onde vivem etc. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 222).

O público selecionado foi composto por pessoas capazes de responder o problema de pesquisa que este estudo se propôs a investigar, sendo este: de que modo os discentes percebem e consideram suas habilidades e talentos em potencial ao longo do processo de formação, considera-se que, segundo Minayo (2001, p.15), “são pessoas [...] que possuem informações úteis para solucionar o problema estudado pelo pesquisador”, uma vez que na sua fala a pesquisa estariam reveladas as condições “estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos [...]” (MINAYO, 2001, p. 15).

No momento deste constructo, as informações contidas no site institucional da UFPR a descrevia como uma instituição pública que oferece ensino de graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão. Possui 113 cursos de ensino superior; 39 de residência médica; 62 de especialização; 68 de mestrado; 43 de doutorado; além de 10 cursos técnicos especiais, via convênio, e 5 técnicos na modalidade à distância pela sua escola técnica e ainda, havia campus na capital do estado e em outras 11 cidades paranaenses (UFPR, 2014, p. 20).

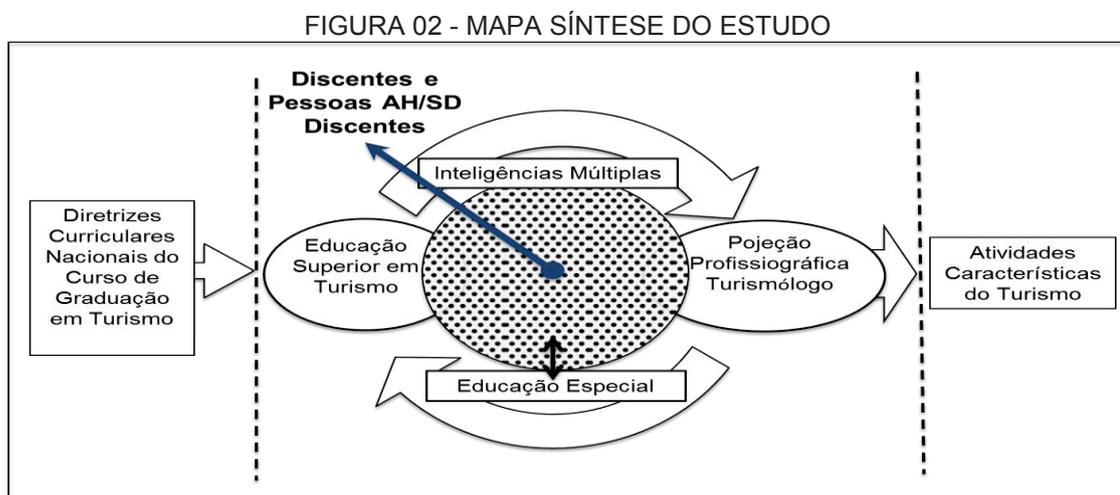
O curso de graduação em turismo da UFPR foi instituído em 1978, na época desta pesquisa, encontrava-se em funcionamento no período noturno e estava sediado no campus Reitoria, na rua Dr. Faivre, nº 405, 3º andar, Ed. D. Pedro II, em Curitiba, capital do Paraná, Brasil.

O título conferido pela formação em questão é o de Bacharel em Turismo. Segundo o artigo 2º da sua Resolução 88/14 (p. 4), o curso é composto por uma carga horária de 3.030 horas, distribuídas em 8 semestres.

A escolha de o público deste estudo ser composta por alunos que encerraram o segundo período em dezembro de 2016 se deu pelo entendimento de que transcorrido o tempo de dois períodos de convivência com o curso, esse público se encaixaria na exigência da pesquisa, uma vez que se considera fundamental que o método de trabalho esteja articulado com a relação homem-mundo. O que equivale dizer que a proposta da investigação é lançar um olhar sobre as pessoas e sobre sua interação com o mundo cotidiano, concebendo como determinante de suas vidas, o contexto social.

Este estudo apresenta, também, caráter exploratório, por não ter sido identificado estudo similar a este nas bases pesquisadas. A “pesquisa exploratória”, segundo Gil (2009), oportuniza familiarizar-se com um assunto ainda pouco conhecido, pois “proporciona maior intimidade com o problema e facilita a construção de hipóteses para a sua solução” [...] “com a finalidade de aperfeiçoamento das percepções que envolvem o problema de pesquisa” (GIL, 2009, p.41).

Abaixo, na figura 02, pode ser conhecida a síntese da proposta do estudo.



FONTE: A Autora (2017).

O início da trajetória dos procedimentos metodológicos se deu com a aproximação entre as fontes referenciais inter-relacionadas à educação superior em turismo; as pessoas AH/SD, suas características e identificação no contexto da educação especial; e, conjecturas da expectativa profissional do futuro Turismólogo.

Buscou-se, primeiramente, acesso a dados e informações com a “observação assistemática” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 192), definida pelas autoras como:

A técnica da observação não estruturada ou assistemática, também denominada espontânea, informal, ordinária, simples, livre, ocasional e acidental, consiste em recolher e registrar os fatos da realidade sem que o pesquisador utilize meios técnicos especiais ou precise fazer perguntas diretas (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 192).

Em seguida, iniciou-se a “pesquisa bibliográfica”, complementada com a técnica de pesquisa documental:

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. [...]. A principal vantagem [...] reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (GIL, 2009, p. 65).

A pesquisa documental se utiliza de dados primários “que não receberam certo tipo de tratamento analítico”, e para este estudo, foram utilizados documentos institucionais e de políticas públicas, sendo que fontes de pesquisa documental são materiais diversos, como tabelas estatísticas, relatórios, entre outros (GIL, 2009, p. 66).

A etapa de pesquisa bibliográfica se dedicou ao levantamento de teses, dissertações e artigos científicos na base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

A organização contou com 03 combinações de palavras-chaves, conforme tabela 01 a seguir, cuja busca resultou em 289 produções, dentre as quais foram descartadas 64 por serem repetidas, e com isso, selecionadas 225 produções entre teses, dissertações e artigos, a partir das quais se analisou os títulos, resumos e conteúdo. Das produções localizadas como resultados das palavras-chaves “Altas Habilidades Superdotação; Educação Superior”, apenas 02 tratavam de assuntos

relacionados a educação superior de pessoas Superdotadas e que 171 tratavam de somente um ou outro tema desses termos. Saliendo que o arcabouço teórico para este constructo foi composto com o acréscimo de outras produções como livros e documentos.

TABELA 01 – PESQUISA BIBLIOGRÁFICA DO ESTUDO

Palavras-chave utilizadas	CAPES	BDTD – Nacional	Total
Turismo. Educação Superior.	0	52	52
Turismo. Altas Habilidades Superdotação.	0	0	0
Altas Habilidades Superdotação. Educação Superior.	98	75	173
Total	98	127	225

FONTE: A Autora (2016).

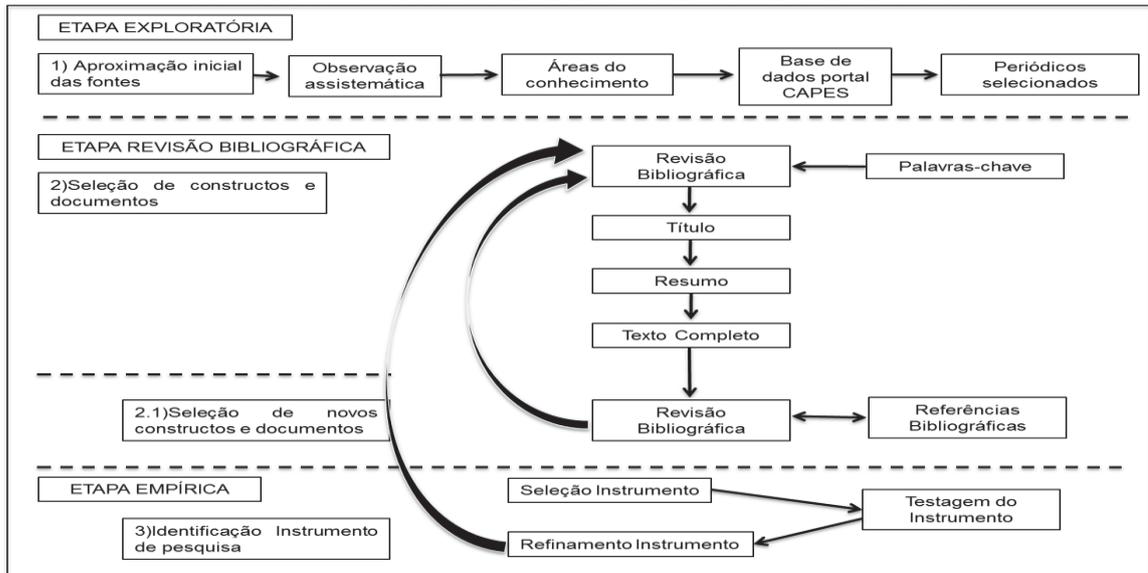
Identificada a ausência de estudos similares, ou mesmo que se aproximassem da correlação entre os dois temas: educação superior inclusiva em turismo e altas habilidades/superdotação, nas bases de dados pesquisadas, durante a trajetória desta pesquisa, investiu-se em campos do saber para além das fronteiras do turismo, como: educação, psicologia e pedagogia, constituindo-se com isso, uma base teórica híbrida.

Para atender aos objetivos propostos, os procedimentos metodológicos que delimitaram e nortearam essa pesquisa seguiram a trajetória de sequência lógica, orientada em Marconi e Lakatos (2003), que considera as seguintes etapas:

[...] do problema enunciado de hipóteses” [...] “indicação dos tipos de relação entre os diversos elementos” [...] “descrição dos instrumentos (observação, questionário, formulário, testes e escalas etc.), seleção do sujeito (universo ou amostra) e informações sobre a coleta de dados (MARCONI; LAKATOS, 2003, P. 248).

A sequência estruturou-se em etapas distintas, iniciando-se pela exploratória, que trouxe a aproximação com as temáticas; seguindo pela revisão bibliográfica, como estratégia para conhecimento do estado da arte, escolha das bases teóricas do estudo, definição da abordagem metodológica e seleção do instrumento de coleta de dados; finalizando por meio das fases da etapa empírica e da definição de suporte para as discussões dos resultados obtidos na coleta de dados. Esse conjunto de ações se expressa na figura 03, a seguir.

FIGURA 03 – MAPA SÍNTESE ESTRATÉGIA METODOLÓGICA



FONTE: A Autora (2017).

Na etapa exploratória, a autora desta dissertação, identificou documentos do MEC com orientações fundamentais a respeito da temática de AH/SD, direcionados a professores, alunos, profissionais da educação e família, com os títulos: “Encorajando Potenciais; Orientação a Professores; Atividades de Estimulação de Alunos; O Aluno e a Família”. Virgolim (2007); Fleith (2007) – etapa na qual houve maior aproximação com os estudos de Howard Gardner.

Acontecendo, a partir de então, o aprofundamento na literatura acerca do conceito da Teoria das Inteligências Múltiplas, evidenciando a amplitude de tal teoria e considerando que este estudo se dedicasse a identificar presença de pessoas AH/SD no curso de turismo, o conceito de Gardner se mostrou rico para nortear possibilidades de convergência entre o perfil individual de todo discente e a alocação de suas competências às atividades cotidianas características do turismo.

Em continuidade, a busca pelas palavras-chave *Turismo*, *Educação Superior*, *Altas Habilidades/Superdotação* e suas combinações, foram obtidos dados e sistematizados em uma planilha eletrônica por meio do programa *Excel*, compondo-se assim, a bibliografia inicial que deu suporte a este constructo.

Vencida a definição teórica, iniciou-se o planejamento e estruturação para coleta de dados, conforme preconizam Marconi e Lakatos (2003):

Organização instrumental; [...] teste de instrumentos e procedimentos; [...] coleta de dados, através de técnicas de desenvolvimento de formulário, aplicação de questionários, entrevista e análise de conteúdo; [...] elaboração

dos dados, com seleção, codificação e tabulação; e por fim, [...] análise e interpretação dos dados (MARCONI E LAKATOS, 2003, p. 164-167).

Primeiramente, houve a seleção quanto ao tipo de instrumento de coleta, momento no qual optou-se pelo questionário para o teste-piloto, adaptado do material componente do projeto MCTI/CNPq/SPM/MDA nº 14/2014¹¹ (MACHADO, VESTANA E BARBY, 2014), desenvolvido e utilizado visando a “triagem para identificar aluno com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação”.

A realização deste teste-piloto se deu em outubro de 2016 e foi efetuada com 22 respondentes, todos alunos no 6º período – equivalente ao 3º ano - do curso de turismo, durante a aula de Tópicos Especiais em Organizações de Empresas Turísticas. A aplicação teve duração de 14 minutos, incluindo a orientação aos presentes quanto ao objetivo do formulário, aos critérios para preenchimento e ao sigilo das suas identidades.

Segundo Markoni e Lakatos (2003), a função desta etapa é de verificar a suficiência do instrumento selecionado para a coleta de dados.

Consiste em testar os instrumentos da pesquisa sobre uma pequena parte da população do "universo" ou da amostra, antes de ser aplicado definitivamente, a fim de evitar que a pesquisa chegue a um resultado falso. Seu objetivo, portanto, é verificar até que ponto esses instrumentos têm, realmente, condições de garantir resultados isentos de erros. Em geral, é suficiente realizar a mensuração em 5 ou 10% do tamanho da amostra, dependendo, é claro, do número absoluto dos processos mensurados. Deve ser aplicado por investigadores experientes, capazes de determinar a validade dos métodos e dos procedimentos utilizados. Nem sempre é possível prever todas as dificuldades e problemas decorrentes de uma pesquisa que envolva coleta de dados (MARCONI; LAKATOS 2003, p. 165).

Aplicado o instrumento, foi iniciada a etapa de tabulação do teste-piloto com os critérios empregados conforme demonstrativo das tabelas 02 e 03 a seguir.

TABELA 02 - CRITÉRIOS PARA CORREÇÃO E TABULAÇÃO DOS DADOS

Somar os pontos por habilidade específica. Em seguida transformar os pontos em porcentagem. Quanto maior a porcentagem de acertos, maior a habilidade intelectual específica do aluno.				
TIPO DE INTELIGÊNCIA OU HABILIDADE	TOTAL DE PONTOS			
	Pontos		PA – Pontos Alcançados	% Porcentagem
	Mínimo	Máximo		
Nome Inteligência	06	24	preencher	preencher

¹¹ O objetivo do projeto foi de investigar alunos que apresentavam indicadores de altas habilidades/Superdotação na rede regular de ensino do município de Guarapuava/PR, no processo de escolarização, com vistas à intervenção pedagógica.

Preenchendo-se sucessivamente	06	24	preencher	preencher
-------------------------------	----	----	-----------	-----------

Fonte: Machado, Vestana e Barby, (2014).

Seguindo a orientação do enunciado, preencheu-se com os valores correspondentes aos pontos alcançados pelo respondente, conforme valores atribuídos na tabela 03, abaixo. Salientando que os mesmos critérios de valores da pontuação foram mantidos para a tabulação dos instrumentos definitivos.

TABELA 03 - VALORES PARA CORREÇÃO E TABULAÇÃO DOS DADOS

Tabela para transformação em porcentagem (%) dos pontos alcançados (PA) nas inteligências/habilidades específicas.

PA	%								
6	25,00%	10	41,66%	14	58,33%	18	75,00%	22	91,66%
7	29,16%	11	45,83%	15	62,50%	19	79,16%	23	95,83%
8	33,33%	12	50,00%	16	66,66%	20	83,33%	24	100,00%
9	37,50%	13	54,16%	17	70,83%	21	87,50%		

Fonte: Machado, Vestana e Barby, (2014).

Embora o objetivo do teste-piloto fosse o de verificar questões como a adequação da linguagem, a aplicabilidade do instrumento em público adulto e a disposição dos respondentes quanto à autopercepção – e não à verificação de indicadores de AH/SD, 04 respondentes demonstraram desempenho elevado em mais de uma habilidade. Como resultado, o teste-piloto mostrou-se estruturalmente satisfatório para atender ao problema de pesquisa, entretanto, seriam necessários ajustes para refinamento dos resultados.

Neste sentido, a função desta fase seria “evidenciar possíveis erros permitindo a reformulação da falha no questionário definitivo” (MARCONI; LAKATOS 2003, p. 165).

Na sequência da pesquisa, o instrumento foi ampliado de 22 a 54 questões, utilizando-se a escala Likert (1932) de 1 a 4, de acordo com a incidência de autopercepção sobre si mesmo: sendo, 1 = nunca; 2 = raramente; 3 = frequentemente; 4 = sempre, e mantidos os parâmetros de valores de do teste-piloto.

Deste modo, o instrumento definitivo ficou composto por:

1) Termo Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), esclarecendo as razões da pesquisa e critérios para resposta;

2) Espaço para caracterizar os sujeitos da pesquisa quanto à idade, sexo e solicitação de indicação para forma de contato individual;

3) Questionário com posto pelas 54 afirmações que, utilizando-se dos termos linguísticos utilizados por Campbell (2000) e Armstrong (2001) para verificação de perfis à luz da teoria de Gardner. Nestas afirmações foram acrescentados termos linguísticos referentes às competências elencadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em turismo.

Para a abordagem de indicadores AH/SD, com a teoria de Renzulli (1986), foram elaboradas questões que apontassem para Criatividade, Envolvimento com a tarefa e Desempenho acima da média, acrescentadas de outras para verificação de habilidades gerais, com suporte de Sabatella (2013) e Perez; Freitas (2016).

Essas questões compostas por afirmações com base em Machado, Vestana e Barby, (2014), balizadas com conteúdo de Armstrong, 2001 e questões para adultos de Perez; Freitas, 2016, receberam o nome de Habilidades Gerais no questionário.

4) A parte 2 do questionário, contendo 6 perguntas de “Sim” e “Não”, comporta espaços com solicitações para justificar a resposta escolhida, com respostas abertas.

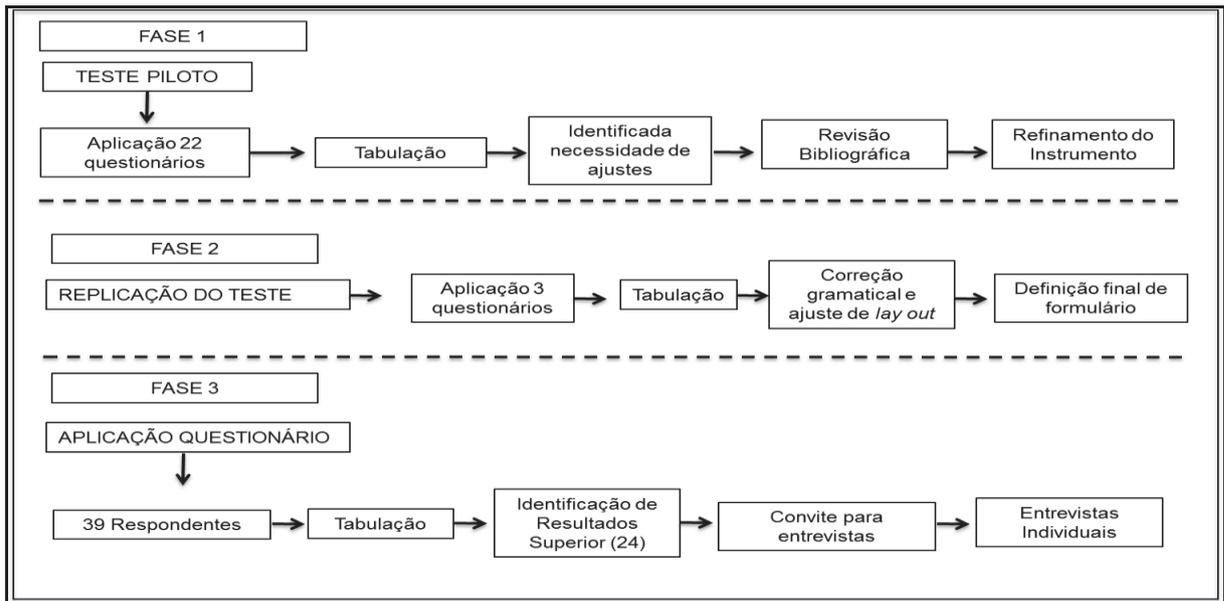
5) Após tabulação dos instrumentos, as pessoas que obtiveram pontuação superior, segundo os critérios de valores atribuídos anteriormente, foram convidadas para encontro presencial e individualmente, para aplicação do roteiro semiestruturado de entrevista, devidamente gravada.

6) O total de jovens entrevistados foram 09 e as gravações destas entrevistas foram transcritas e arquivadas juntamente com os formulários de pesquisa e questionários aplicados desde o teste-piloto.

Essa trajetória foi organizada visualmente na figura 04, que demonstra desde o teste-piloto até a aplicação do instrumento definitivo e encaminhamentos para a análise dos resultados obtidos.

Então, o formulário foi novamente submetido a outro teste em 19 de janeiro de 2017 a um grupo de apenas 04 respondentes e, com a obtenção de resultado positivo, buscou-se a autorização formal da coordenação do curso e alinhamento de agenda para a aplicação definitiva.

FIGURA 04 – MAPA GRUPO RESPONDENTE



FONTE: A Autora (2017).

Uma vez autorizada formalmente pela coordenação do curso, iniciou-se a aplicação do formulário nos dias 24 e 27 de fevereiro de 2017, em sala de aula, sob o acompanhamento dos professores das disciplinas eletivas. A pesquisadora foi apresentada aos discentes e, na explanação feita, esclareceu que se tratava de uma pesquisa para verificação de perfil de talentos dentro da teoria das inteligências múltiplas. Salientou a importância de responder sem reflexões ou anseio de um comportamento idealizado, mas sim por meio da primeira resposta que viesse à mente, de forma espontânea, com isso, a aplicação teve início logo após a orientação para o preenchimento e a garantia de sigilo de identidade.

Os alunos foram informados sobre a possibilidade de não responder, entretanto todos se voluntariaram e manifestaram interesse em conhecer os resultados alcançados, deste modo, após a tabulação, utilizando como recurso tecnológico uma planilha eletrônica do *excel*, foi gerado um gráfico com resultados individuais e enviado, via correio eletrônico (e-mail), para cada participante, com uma descrição das próprias características de habilidades pessoais.

Após avaliação preliminar dos resultados obtidos, os respondentes que obtiveram desempenho superior nos testes, em uma ou mais habilidades, foram contactados pela pesquisadora e convidados para a etapa da entrevista individual.

A escolha dessa técnica para compor a coleta de dados deve-se também ao fato de ela se constituir em uma discussão entre pesquisador e sujeito pesquisado, guiados para um fim específico.

As entrevistas também impõem alguns cuidados e certamente os dados obtidos através dos referidos instrumentos são de uma riqueza muito grande, pois os sujeitos numa relação de interação com o entrevistador discorrem sobre o tema baseando-se nas suas informações sobre o assunto e não nas de outros. Com a entrevista, pude aprofundar algumas questões postas no questionário como antecipadamente comentamos. Para haver uma fluidez de informações é necessário um clima de confiança e aceitação mútua, visto que “[...] a entrevista ganha vida ao se iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado” (ANDRÉ; LUDKE, 1986, p. 34).

A entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. O autor complementa afirmando que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”, além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 2010, p. 146-152).

Para Gil (2009), este tipo de entrevista pouco se distingue da simples conversação, a não ser pelo fato de haver presente o objetivo de coleta de dados de “informantes-chaves”, que ajudam no aprofundamento do tema.

A entrevista informal é recomendada nos estudos exploratórios, que visam abordar realidades pouco conhecidas pelo pesquisador, ou então, oferecer visão aproximativa do problema pesquisado. Nos estudos deste tipo, com frequência, recorre-se a entrevistas informais com informantes-chaves, que podem ser especialistas no tema em estudo, líderes formais ou informais, personalidades destacadas etc. (GIL, 2009, p. 119).

Sob essa perspectiva, as entrevistas orais foram realizadas individualmente, ao longo da última semana do mês de abril de 2017, nas dependências do Departamento de Turismo, em horários previamente arranjados entre pesquisadora e entrevistado. Os resultados obtidos, por sua vez, foram organizados e descritos no próximo capítulo.

Durante o ato da entrevista, foi fornecido ao respondente um gráfico com a hierarquia de seu perfil, conforme suas respostas, um resumo do conceito de inteligência e a descrição de cada uma delas. Em todos os casos, houve solicitação e autorização para que se gravasse o diálogo, e assim foi procedido.

Destarte, cabe salientar que os resultados deste estudo de pós-graduação num programa de Turismo poderão servir para dar um ponto de partida no que se refere à fase de identificação de indicadores para AH/SD, e, em casos necessários,

dar encaminhamentos informativos de profissionais habilitados a diagnósticos formais, seja da pedagogia ou psicologia. Essa perspectiva se faz necessária na medida em que se compreende o limite que um estudo em turismo pode abarcar.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo se dedicou a descrever os resultados e análise dos dados advindos da aplicação dos instrumentos que se propuseram a responder de que modo os discentes percebem e consideram suas habilidades e talentos em potencial ao longo do processo de formação e qual a incidência de pessoas com indicadores de AH/SD presentes no curso de turismo da UFPR, indagação definida como problema de pesquisa neste estudo.

Para tal, primeiramente, apresentaram-se as informações que qualificam o público em gênero, faixa etária e um dos gráficos com resultados individuais para o produto das 54 afirmações que utilizou a escala Likert, e deu origem ao perfil de Inteligências Múltiplas e Habilidades Gerais. Em seguida, veio a apresentação dos percentuais alcançados organizados em grupos.

A aplicação e a tabulação dos questionários aplicados aos trinta e nove respondentes¹² trouxeram informações que possibilitaram desenhar um perfil individual dos sujeitos, tanto em termos das habilidades pessoais, quanto no que se refere às expectativas de carreira na profissão de Turismólogo. E mais, tal ação apontou as proximidades com as temáticas AH/SD.

Seguindo a dinâmica organizativa, o leitor encontrará os resultados da segunda parte do questionário, composta por perguntas semiestruturadas, com as opções de “sim” e “não”, bem como início das análises das respostas subjetivas dispostas nos comentários dessas questões, que deram conta de responder às hipóteses apresentadas na introdução deste constructo e o objetivo específico quanto à autopercepção do discente sobre suas potencialidades pessoais e o universo profissional do turismólogo.

Assim, a última parte deste capítulo colocou foco em apresentar e analisar as informações obtidas com a aplicação do roteiro no momento das entrevistas dos jovens que apresentaram desempenho superior na pesquisa.

A representação deste universo, em termos de gênero, está disposta na figura 05 a seguir, cuja participação observada é maior para a presença feminina.

¹² Informa-se ao leitor que ao longo deste capítulo, podem ser encontradas as expressões discentes e sujeitos, uma vez que elas foram elencadas como sinônimos para respondentes.

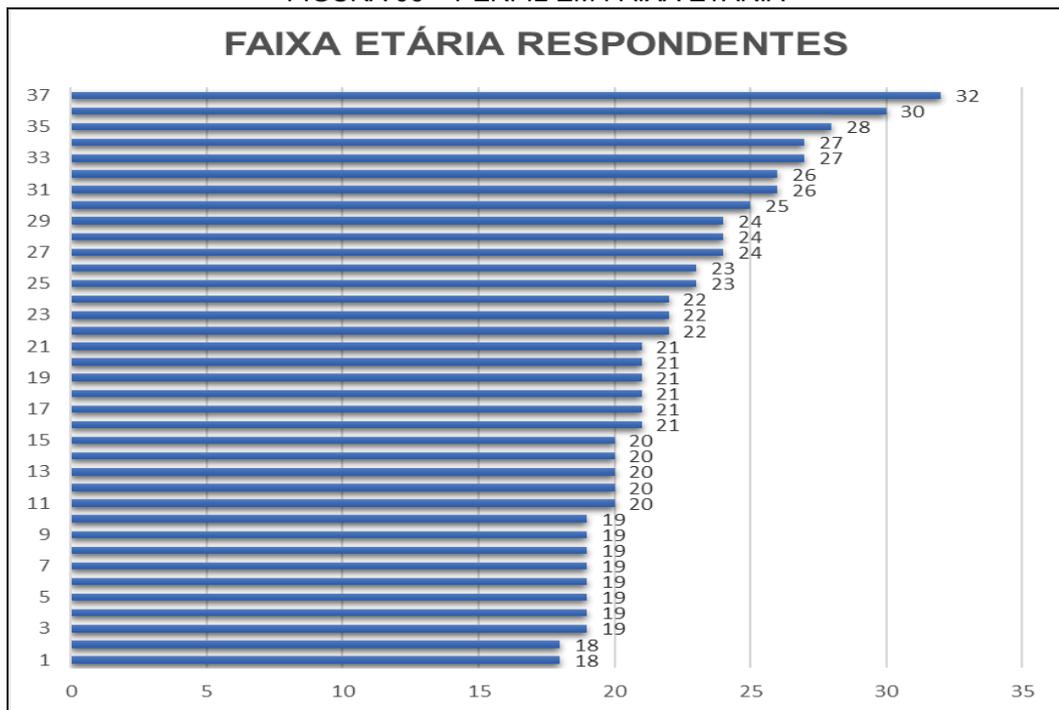
FIGURA 05 – RESPONDENTES POR GÊNERO



FONTE: A Autora (2017).

A amostra contou com participação de 27 discentes do sexo feminino e 12 do masculino, com faixa etária entre 18 e 32 anos de idade, sendo que duas pessoas não informaram a data de nascimento, conforme figura 06 a seguir:

FIGURA 06 – PERFIL EM FAIXA ETÁRIA



FONTE: A Autora (2017).

Em termos da demonstração do perfil individual com relação às Inteligências Múltiplas e as Habilidades Gerais, cada resposta tabulada gerou um gráfico, cuja pontuação foi estabelecida entre mínimo de 08 e máximo de 24 pontos para cada habilidade, conforme modelo da figura 07.

Deste modo, os valores resultantes nos gráficos geraram as informações sobre o desempenho individual de cada respondente, demonstrando assim, quais atingiram a pontuação mínima (corte) de 75%, conforme critérios previamente definidos já descritos no capítulo de procedimentos metodológicos. Portanto, sendo o valor máximo possível de 216 pontos, o respondente com gráfico na figura a seguir, foi convidado para a etapa da entrevista, uma vez que o valor obtido foi de 169, equivalente a 78%.

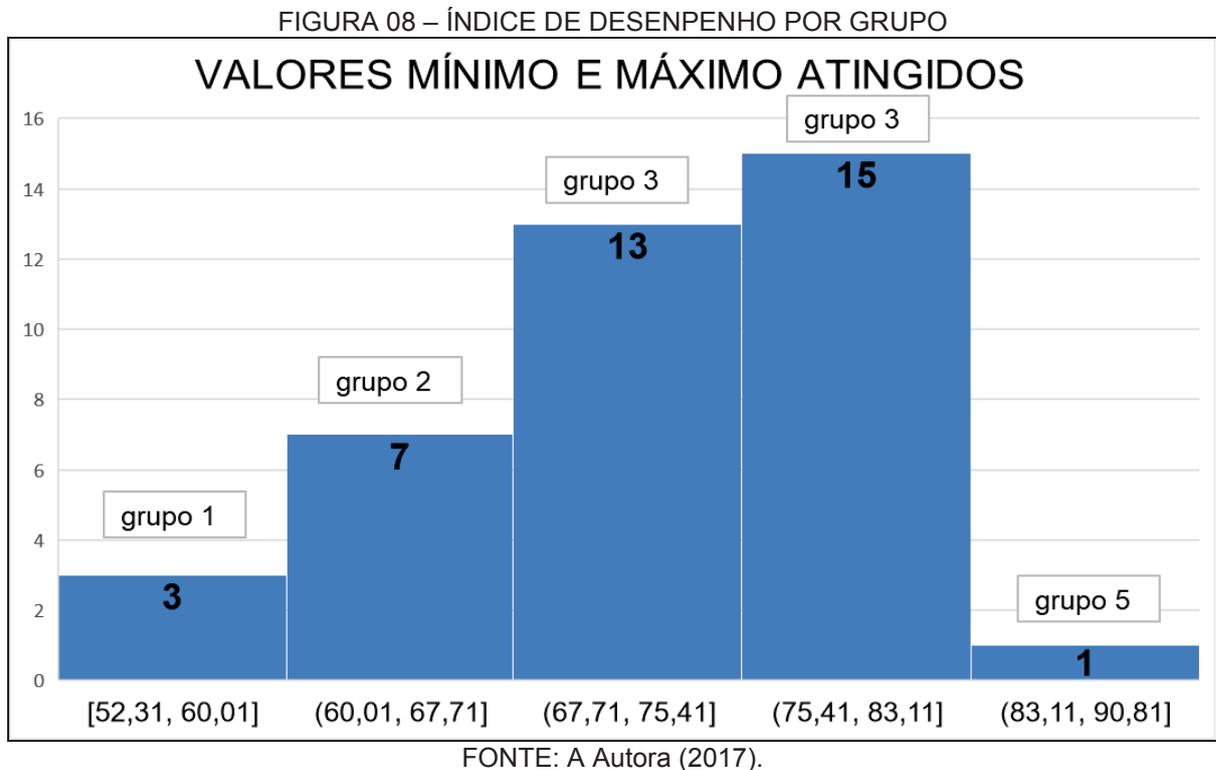
FIGURA 07 – PERFIL DE INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E HABILIDADES GERAIS



FONTE: A Autora (2017).

Após tabulação dos resultados foi possível organizar as 39 respostas em 05 maiores grupos de acordo com suas pontuações em porcentagens. O grupo 01 (mínimo 52% e máximo de 60%) ficou composto por 03 pessoas; o grupo 02 (mínimo 60% e máximo de 67%) com 07 pessoas; o grupo 03 (mínimo 67% e máximo de 75%) com 13 pessoas; sendo que a partir do grupo 04 foi atingido o a

linha de corte de 75%, ficando composto por 15 pessoas (mínimo 75% e máximo de 83%) somando-se ao grupo 05, com apenas 01 pessoa (que atingiu 85%), conforme imagem 08, na sequência.



Deste modo, 16 pessoas foram convidadas, via correio eletrônico – email - para participarem da etapa de entrevistas individuais. Sendo que foi possível entrevistar apenas 09, em função da indisponibilidade dos demais em comparecerem, por razões diversas de ordem pessoal por parte dos convidados.

Os resultados dessas respostas foram analisados na sequência e organizados neste estudo após o comentário das respostas abertas, parte 02 do questionário.

Distribuídas nos quadros a seguir estão as respostas obtidas dentro das categorias de SIM, NÃO ou N.A. (nenhuma das alternativas); em seguida, as falas dos sujeitos preenchidas no campo de comentário justificando quanto a sua escolha entre as opções dispostas no questionário. Na coluna da direita o valor apresentado, abaixo do termo ‘Comentários’, refere-se à quantidade de pessoas que justificaram suas respostas.

Quando questionados sobre terem efetuado algum tipo teste vocacional anteriormente, o resultado foi que metade SIM e outra metade NÃO, excetuando os 05 que se isentaram de responder.

TABELA 04 – JÁ FEZ ALGUM TESTE VOCACIONAL?

Já efetuou teste vocacional?		
SIM	NÃO	N.A.
17	17	5

FONTE: A Autora (2017).

Na questão demonstrada na tabela 05: “Você costuma observar suas potencialidades pessoais com relação à (futura) carreira? ()S ()N”, o resultado obtido apontou que, dos 39 respondentes, 32 disseram que SIM e 05 optaram por NÃO.

TABELA 05 – OBSERVAÇÃO DE POTENCIALIDADES PESSOAIS

Costuma observar suas potencialidades pessoais?			Comentários:	
SIM	NÃO	N.A.	SIM	NÃO
32	5	2	24	158

FONTE: A Autora (2017).

A maior parte das respostas afirmava comprometimento constante com a auto-observação, ainda que não tenham deixado claro que mecanismos utilizavam para tal.

-- “Embora ainda não defini uma carreira sempre o que aprendo algo imagino como posso usar no turismo”. (02).

-- “Sim sempre imagino como será minha carreira”. (04).

-- “Deveria, mas infelizmente deixo a vida acontecer”. (15).

-- “Sim, porém não relacionada ‘diretamente’ ao turismo”. (18).

-- “Gosto de planejar uma carreira”. (20).

-- “Costumo pensar nas minhas habilidades, qualidade e temperamento e como elas podem me ajudar em situações futuras”. (23).

-- “Sim, para ter uma noção do que posso mudar pra melhor”. (35).

No entanto, três pessoas ofereceram argumentos com elementos mais direcionados, sendo elas:

-- “Faço uma autoanálise para identificar meus pontos fortes e minhas fraquezas, adaptando-me as minhas opções”. (36).

-- “Gosto de me envolver com aquilo que pretendo trabalhar e até mesmo buscar por novas matérias para ver em qual âmbito devo melhorar”. (38).

-- “Possuo boa comunicação e interajo com facilidade em meios que possuem algo do meu interesse, colho dados em conversas triviais para depois me aprofundar em uma pesquisa particular para ampliar minha gama de conhecimento, para depois aplicá-lo”. (39).

No tocante ao questionamento: “Você costuma refletir sobre o autogerenciamento dos seus talentos?”, a maioria informou que SIM, conforme tabela 06.

TABELA 06 – AUTOGERENCIAMENTO DE TALENTOS

Reflexão sobre autogerenciamento de talentos			Comentários:	
SIM	NÃO	N.A.	SIM	NÃO
21	18	0	14	25

FONTE: A Autora (2017)

Entretanto, somente 14 ofereceram comentários, nos quais é possível denotar que embora sintam o tema como importante, os caminhos para fazê-lo ainda se mostram um pouco distantes do cotidiano, levando a pesquisadora a indagar: haveria desconhecimento ou ausência de mecanismos de autoconhecimento para gestão de seus talentos?

-- “O dia todo, mas não sei como”. (02).

-- “Sim, porém, é difícil para mim, reconhecê-los”. (24).

-- “Sempre procuro tentar descobrir minhas aptidões pois elas podem desencadear meu potencial, mas não sei por onde começar”. (21).

-- “Sim, porém é difícil pra mim reconhecê-los”. (24).

- “Sempre toda hora me pego pensando nisso, por onde começar?” (33).
- “Não creio ter muitos talentos”. (04).
- “Reflico muito, porém executo pouco”. (16).
- “Tempo ver o que preciso melhorar e por onde poderia começar”. (32).
- “Não só para o trabalho futuramente, mas sim para com os trabalhos da faculdade, sinto-me de inteligência inferior. ¹³”(38).

Na continuidade de questionamentos sobre autoconhecimento, diante da questão: “Desde a escolha pela graduação em turismo, até a aplicação desta pesquisa você havia refletido sobre suas habilidades, talentos ou características pessoais?” O resultado trouxe 32 SIM e apenas 07 NÃO, conforme tabela 07. E, nesse sentido, se 22 se abstiveram de comentar ou justificar, indaga-se novamente se seria o desconhecimento de mecanismos de autoconhecimento ou conhecimento sobre estratégias comportamentais para identificação que levaria o jovem a baixa auto valoração em seu próprio potencial, mais uma vez revelado nas respostas.

TABELA 07 – CARACTERÍSTICAS PESSOAIS

Reflexão sobre características pessoais			Comentários:	
SIM	NÃO	N.A.	SIM	NÃO
32	7	0	17	22

FONTE: A Autora (2017).

- “Não, pois acredito não possuir muitas habilidades”. (04).
- “Sim, porém de forma contida. Tento não pensar muito nisso.” (24).
- “Nunca cheguei a pensar nas minhas habilidades, só quando o curso começou que fui pensar.” (25).
- “Apesar de ter pensado, esta pesquisa revelou outras”. (29).
- “Durante o curso espero refletir mais.” (34).

¹³ Observação: A respondente obteve um resultado de 95,83% nas questões de habilidades gerais, além do alto desempenho nos demais tipos de inteligências e revelou em entrevista que foi acelerada no ensino fundamental.

Ainda que permanecesse o padrão de respostas curtas e um pouco evasivas, havia algumas com reflexões mais robustas na construção de comentários, a saber:

-- “[...] tenho feito reflexões seguindo alguns métodos aplicados ao movimento escoteiros, do qual faço parte desde 2010.” (28).

-- “Acredito que autoconhecimento é tudo. Melhor vive aquele que se adapta ao meio, e isso só é possível por meio do autoconhecimento”. (36).

Enfatizando aqui que diversos respondentes que se eximiram de comentar nas questões sobre autopercepção efetuaram respostas longas ao explicar as razões pelas quais escolheram o curso de Turismo.

A questão “Acredita que o curso atende (ou atenderá) suas expectativas em termos de realização pessoal com sua futura carreira?”, trouxe respostas que evidenciaram que os discentes possuem opiniões pessoais bastante críticas em alguns casos, conscientes do que diz respeito à profissão do Turismólogo.

TABELA 08 – EXPECTATIVAS DE AUTOREALIZAÇÃO

Quanto ao curso e a expectativa em termos de realização pessoal			Comentários:	
SIM	NÃO	N.A.	SIM	NÃO
33	5	1	29	10

FONTE: A Autora (2017).

Neste caso, foram selecionadas as falas dentre os 33 que responderam SIM e justificaram suas respostas, buscando argumentos que demonstram a percepção do discente sobre si mesmo e suas expectativas com a profissão, ainda no contexto da educação superior.

-- “Já fiz um curso superior e não ‘me encontrei’, agora julgo estar fazendo aquilo que realmente gosto e quero para a minha vida”. (21).

-- “O curso superou minhas expectativas criadas”. (05).

-- “Espero que sim, é um curso pelo qual sou apaixonada acho ser essencial no mundo”. (06).

-- “Sou muito indecisa em relação a minha futura carreira”. (09).

-- "Sim, mas para o que realmente quero ser, um curso só não ajudará terei que fazer algo mais direcionado ao marketing talvez moda também não sei". (10).

-- "Como tudo na vida há várias inconstantes, mas gosto muito do curso". (13).

-- "A indústria do turismo e o seu egoísmo (falta de participação) me irrita". (15).

-- "Na verdade, o curso me permitiu compreender melhor o mundo e a atividade humana". (18).

-- "Acredito que sim. Aprenderei/estou aprendendo bem mais que em minhas expectativas". (33).

-- "Conheci melhor o curso quando entrei e aprendi quais me satisfazem mais com relação ao futuro". (37).

-- "Ligado a esporte, eventos e viagem". (32).

-- "Sim acho que posso crescer bastante na área do turismo". (25).

-- "Espero que sim, pois apesar de ser uma área que desperta meu interesse não parece ser muito lucrativa valorizada o que me gera dúvidas". (27).

-- "Mesmo que não viaje na profissão trabalhar e isso será gratificante". (22).

-- "Sim pois está me ajudando bastante na área que pensa em seguir". (20).

-- "Gosto de trabalhar com pessoas, línguas e áreas naturais, planejamento (no geral) participativo/integrado". (15).

As respostas apontam para uma expectativa de sentir prazer na carreira, vinculadas mais às atividades do que propriamente alinhamento com as habilidades pessoais. Provavelmente, em parte, porque escolha da profissão também esteve atrelada a razões mais sociais que aos pessoais, como se demonstra no quadro 14, a seguir.

Há também uma expectativa de que somente o curso de turismo não vá suprir toda a expectativa de atuação profissional, então alguns jovens já preveem a busca de uma complementação curricular após a graduação. Em outros casos constatou-se que o turismo não foi a primeira graduação de diversos alunos.

Ao ser solicitado que "Elenque duas ou mais razões pelas quais se decidiu pela graduação em turismo:", os termos mais citados, foram:

QUADRO 14 – RAZÕES PARA CURSAR TURISMO

Desejo de mudar atividade turística tornar mais sustentável	Gosto pessoal em conhecer novas culturas de locais	Poder atuar em diversas áreas diferentes entre si
Sentimento de realização profissional	Vivência de novas experiências	Tentativa de me firmar profissional e financeiramente
Possibilidade de carreira diferente	Cursos da área de ciências humanas	Está relacionada às expectativas humanas de sonhos
Paixão por viagens mudanças de desconhecido	Possibilidade de frequentar à noite trabalho de dia	Imagina trabalhando em diversas áreas isso me satisfaz
Gosto de dar boas memórias as pessoas	Gosto de aprender com os costumes e culturas	Paixão por esportes
Gosta de agradar os outros	Interesse por culturas Geografia e línguas diferentes	Gosto de trabalhar com pessoas lugares línguas e culturas
Gosto de ver pessoas realizando seus sonhos	Pretendo mudar o turismo na minha cidade	Amor pela viagem
Amo planejamento	Mercado em constante desenvolvimento	Eventos viagens
Eventos de viagens	Comunicação e intercâmbios	Quero descobrir o mundo e não é da área de exatas
Fácil de passar	Trabalho como guia	

FONTE: A Autora (2017).

E ainda, com relação ao problema de pesquisa, ao serem questionados sobre o conhecimento do termo Altas Habilidades/Superdotação, o resultado das respostas foi majoritariamente SIM, entretanto, ao comentarem as respostas, evidenciou-se um conhecimento de senso comum, algumas vinculadas a mitos como:

TABELA 09 – CONHECIMENTO SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Conhece Altas Habilidades / Superdotação?			Comentários:	
SIM	NÃO	N.A.	SIM	NÃO
23	16	0	16	22

FONTE: A Autora (2017).

-- “Quando a pessoa tem uma certa habilidade e rapidez para aprender as coisas”. (25).

-- “Eu comparo com um dom”. (34).

-- “Acredito que são grandes intelectos que o indivíduo pode possuir, meio como gênio”. (33).

As respostas descritas nos formulários denunciam certo distanciamento das temáticas relacionadas à AH/SD, confirmando a hipótese de que não se incorporam ao repertório de abordagens do curso superior em Turismo, sendo desconhecidas ou ignoradas.

Avançando para a última etapa de pesquisa com os 09 participantes que agendaram a entrevista e seguindo o roteiro, em formato de conversa, os entrevistados receberam orientação sobre cada uma das habilidades que compunham o gráfico de Inteligências Múltiplas e quando conheceram sobre as Habilidades Gerais, leitura das características dos superdotados, na maioria das vezes houve demonstração surpresa e ao mesmo tempo, uma reação de alívio, com um comentário “Isso explica muita coisa!”.

Com auxílio da pesquisadora, o gráfico individual com os oito tipos de inteligências foi analisado, com o resumo das três ou quatro inteligências predominantes, conforme o caso. Como resultado, houve autoidentificação pessoal com cada perfil descrito segundo a Teoria das Inteligências Múltiplas.

Ao dar-se início ao roteiro sobre as características AH/SD, surgiram respostas que se alinham às descrições encontradas na literatura.

-- “Sim. Uma vez, em uma VT (visita técnica), quando uma colega viu várias aves juntas e a outra que estava sozinha e era diferente, foi e comparou-a a mim. [...] até o ensino médio prefiro nem lembrar...eu gosto de pensar que entrei direto na graduação...meu fundamental foi ruim...”

-- “Eu sou escritora...Me expresso com a escrita...sou uma leitora compulsiva”

-- “Escolhi fazer turismo porque posso interagir com pessoas... Até pensei em ser psicóloga...sou muito observadora...visual mesmo, sabe!”

-- “Tenho uma relação política, hoje. Sinto medo de ser eu mesma. Me senti deslocada muitas vezes.”

-- “Hoje me sinto bem, mas no ensino fundamental, se eu pudesse... apagava da minha memória.”

-- “Sempre me senti melhor no meio dos mais velhos... Eu sempre fui a caçula nos grupos que frequentei.”

-- “Eu prefiro pensar o que as pessoas estão falando.”

-- “Comecei a ler com 5 anos, isso chamou muito a atenção das pessoas.”

-- “Nossa!!... Me sinto deslocada do início ao fim.”

-- “Eu sei que sou um ótimo líder, consigo observar um grupo e rapidamente saber quem é bom para desempenhar que papel, mas não gosto muito de ficar me expondo.”

-- “Sou detalhista demais... Difícil...”

Quando informados sobre AH/SD, sete dos nove entrevistados solicitaram informações sobre como obter identificação formal para Altas Habilidades/Superdotação, manifestando o desejo de conhecer melhor, pois muita coisa estava alinhada com a literatura e às vivências experimentadas, principalmente na infância e adolescência.

O produto resultante da fala dos entrevistados, no que concerne à temática da pesquisa, foi a constatação de que, ainda que haja evidências de indicadores de AH/SD, eles não se reconhecem como tal, entretanto demonstraram interesse em saber mais sobre a temática.

No que diz respeito a explorar possibilidades de convergência entre talentos potenciais do grupo global de alunos e a intenção de campo de atuação do futuro turismólogo, como resultado da análise conceitual da teoria das Inteligências Múltiplas, construiu-se uma tabela demonstrativa vinculando-se com as competências das Diretrizes Curriculares do Turismo, cujo resultado se apresenta no quadro 15 a seguir.

QUADRO 15 - CONVERGÊNCIA ENTRE INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E COMPETÊNCIAS DAS DCN DO TURISMO

INTELIGÊNCIA TIPO	COMPONENTES CENTRAIS	EXPRESSIONES LINGUÍSTICAS	ESTILOS	HABILIDADES	CAMPO DE ATUAÇÃO NO TURISMO
LINGUÍSTICA	Sensibilidade em usar a argumentação para atingir objetivos. Capacidade de lidar com as palavras; memorização, articulação de ideias, comunicação, argumentação, criação de estilos através da palavra.	Comunicação; intercultural; expressiva; planejar; diferentes idiomas; Manejo tecnológico; Interação Social; Visão global.	Palavras (faladas e escritas) e linguagem em geral.	Descrever, narrar, observar, comparar, relatar, avaliar, concluir, sintetizar.	TODAS AS ATIVIDADES EMPREENDEDORAS Lazer com atividades de animação / recreação – clubes, parques temáticos, eventos, empresas de entretenimento, agências, cruzeiros marítimos, hotéis, colônias de férias.
LÓGICO-MATEMÁTICA	Sensibilidade a/e capacidade de discernir, padrões lógicos ou numéricos; capacidade de lidar com longas cadeias de raciocínio.	Planejar; Manejo tecnológico; Interação Social; Visão global.	Números e lógica.	Observar, identificar, relatar, reproduzir, conceituar, combinar, enumerar, seiar, deduzir, medir, comparar, concluir, provar.	TODAS AS ATIVIDADES Magistério; Planejamento; Pesquisa.
MUSICAL	Habilidade musical, consciência, valorização e uso de som, reconhecimento de padrões tonais e rítmicos, entende relação entre o som e o sentimento.	Comunicação; intercultural;	Rítmicos, são sensíveis aos sons e tons. Muitas vezes aprendem melhor simplesmente escutando uma aula.	Observar, Identificar, Relatar, Reproduzir, Conceituar, Combinar.	ATIVIDADES CULTURAIS Produção teatral, musical, espetáculos de dança, espetáculos circenses, de marionetes e similares, espetáculos de rodeios, vaquejadas e similares, artes cênicas, espetáculos. Atividades de museus e de exploração de lugares e prédios históricos e atrações similares
CORPORAL-CINESTÉSICA	Capacidade de controlar os movimentos do próprio corpo e de manipular objetos habilmente.	Intercultural;	Bons em desportos, dança e atividades físicas, estes indivíduos gostam de aprender "fazendo". A partir de experiências física, movimento, toque e sensações	Comparar, Medir, Relatar, Transferir, Demonstrar, Interagir, Sintetizar, Interpretar, Classificar.	ATIVIDADES CULTURAIS Produção teatral, musical, espetáculos de dança, espetáculos circenses, de marionetes e similares, espetáculos de rodeios, vaquejadas e similares, artes cênicas, espetáculos. Atividades de museus e de exploração de lugares e prédios históricos e atrações similares
ESPACIAL	Capacidade de perceber com exatidão o mundo visuoespacial e de realizar transformações nas próprias percepções iniciais.	Intercultural; Expressiva; Manejo tecnológico; Interação Social; Visão global.	Bons no processo de visualização e manipulação abstrata de objetos, bom sentido de direção, boa coordenação entre as observações e os gestos. Através de imagens, formas, gravuras e espaço tridimensional	Comparar, observar, deduzir, relatar, combinar, transferir.	TRANSPORTES Aéreos, rodoviários, ferroviários e aquaviários e demais modalidades de transportes. AGENCIAMENTO Em agências de viagens, operadoras e representações (GSA e Consolidadoras)
INTERPESSOAL	Capacidade de discernir e responder adequadamente aos estados de humor, temperamentos, motivações e desejos das outras pessoas.	Comunicação; intercultural; expressiva; planejar; diferentes idiomas; Manejo tecnológico; Interação Social; Visão global.	Contato humano, comunicação, cooperação e trabalho em equipe.	Interagir, perceber, relacionar-se com empatia.	HOSPEDAGEM Empresas relacionadas à acomodação em geral e com diversas categorias (hoteleria, hotéis, camping, pousadas, albergues), cassinos, shopping centers e, atualmente, o direcionamento para hospitais.
INTRAPESSOAL	Habilidade de acesso à vida de sentimentos e capacidade de discriminar as próprias emoções, conhecimentos e fraquezas.	Comunicação; intercultural; expressiva; diferentes idiomas; Interação Social;	Filosofia, pensamento e reflexão.	Meditar, refletir, se auto-moderar, formar um modelo acurado de si.	ALIMENTAÇÃO Restaurantes, fast food, cruzeiros marítimos, parques temáticos, eventos e similares.
NATURALISTA	Perícia em distinguir entre membros de uma mesma espécie, em reconhecer a existência de outras espécies próximas e em mapear relações, formalmente ou informalmente entre várias espécies.	Intercultural; expressiva; planejar;	Contato com ambientes naturais, temas ecológicos, observação de fauna e/ou flora.	Interpretar, identificar, qualificar, perceber, observar, categorizar (fenômenos da naturais).	ATIVIDADES CULTURAIS Atividades de jardins botânicos, zoológicos, parques nacionais, reservas ecológicas e áreas de proteção ambiental
FONTE:	GARDNER / ARMSTRONG	DCN GRADUAÇÃO EM TURISMO	GARDNER / ARMSTRONG	GARDNER / ARMSTRONG	ATIVIDADES CARACTERÍSTICAS DO TURISMO (ACT's)

FONTE: A. Autora (2017).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo apresentou resultados correspondentes a uma provisoriedade, ou seja, um determinado momento, espaço e condições, configurando-se como um grande desafio, principalmente pela falta de material literário a respeito da temática específica, assim como, as dificuldades enfrentadas pela pesquisadora na etapa de campo em conflito com a cronologia do programa de mestrado.

Todavia, apesar dos obstáculos, ele atingiu seu objetivo primordial e pode fornecer importante material de reflexão acerca de pessoas AH/SD, das inteligências múltiplas, da pesquisa exploratória com discentes do curso de Turismo.

Ao fim deste estudo, importantes considerações puderam ser tecidas. A primeira delas é que as práticas inclusivas no que tange a AH/SD são ainda insuficientes, seja pela falta de conhecimento de professores, família e instituições, ou seja pelo predomínio de mitos que povoam o senso comum, preconizando que se trata de um fenômeno raro, ou que tais pessoas já são “gênios”, ou mais inteligentes que a maioria e, por isso, não carecem de atendimento diferenciado ou específico às suas necessidades.

Neste contexto, considera-se também que as pesquisas que se aprofundam sobre a carreira do profissional de turismo são ainda bastante tímidas. O processo de formação a partir do interesse dos alunos; a convergência dessas abordagens com a formação da personalidade humana e suas interações evidenciaram não receber a relevância que merecem, deixando de lado a importância de uma educação superior em turismo pautada nos valores humanos e na formação da personalidade, em detrimento da natureza instrumentalista.

Considera-se então que, sendo o turismo uma profissão que requer sensibilidade para lidar com outro ser humano, é imprescindível que todas as inteligências (linguística, lógico-matemática, musical, corporal-cinestésica, espacial, intrapessoal, interpessoal e naturalista) sejam contempladas, instigadas e valorizadas, não podendo uma ser considerada superior a outra; promovendo assim uma educação transdisciplinar, abrangente e complexa, pautada na criatividade e na diversidade de solução de problemas, sempre buscando novos olhares e novas perspectivas.

Deste modo, os alunos AH/SD – pessoas compreendidas como aquelas que apresentam grande facilidade de aprendizagem que as leve a dominar rapidamente

conceitos e procedimentos, expressando-os em suas produções – encontrariam terreno fecundo para o desabrochar de seus talentos, ainda que, muitas vezes, ele próprio não se reconheça na condição de pessoa com Altas Habilidades e Superdotação.

Quanto aos aspectos de identificação, conclui-se que para uma pessoa ser considerada AH/SD, ela precisa apresentar a confluência de três características fundamentais, que é envolvimento com a tarefa, a habilidade acima da média e a criatividade, entretanto, é possível que uma característica seja mais proeminente que a outra. Tais características conferem às pessoas com AH/SD perfis psicológicos e comportamentais consideravelmente diferentes da população em geral. O que pode representar implicações significativas tanto para a identificação de tais perfis, quanto para o atendimento direcionado especificamente a essas pessoas, em quaisquer âmbitos do cotidiano, como na vida familiar, no ambiente social ou profissional, na oferta de serviços pessoais, ou em quaisquer ambientes de convivência.

Tais implicações influenciam, inclusive no modo impreciso como muitos discentes de percebem e consideram suas habilidades e talentos em potencial ao longo do processo de formação em Turismo, mesmo quando há indicadores de AH/SD, pois não há uma forma de avaliação objetiva ou definitiva, sendo que a principal forma de identificação dessas pessoas é através da autodeclaração facultativa, realizada no momento de inscrição para o vestibular. Como resultado, o que se tem é uma subnotificação e, conseqüentemente, ausência de políticas inclusivas voltadas para este público neste ambiente.

Todavia, enquanto estudo, o objetivo primordial desta pesquisa foi atingido, registrando-se evidências da presença de pessoas AH/SD no curso de Turismo aqui contemplado, tendo sido possível também analisar a possibilidade de convergência entre talentos potenciais com a intenção de campo de atuação do futuro turismólogo, sempre sob a ótica da Teoria das Inteligências Múltiplas. Entretanto, observou-se também a confirmação de todas as hipóteses levantadas neste constructo, já que não houve homogeneidade nas respostas e sim uma rica diversidade que corroborou a premissa de que o processo educacional deve ocorrer em torno do aluno, sendo que os valores, capacidades e especificidades de cada um devem ser respeitados e fomentados no ambiente acadêmico.

Concluiu-se também que a teoria das Inteligências Múltiplas representa um dos suportes para alocação de talentos todas as pessoas. Esta alocação seria de acordo com suas peculiaridades individuais. Desta forma, seria necessário dedicar-se ao esforço de propiciar revisão sobre as inteligências e sua aplicabilidade no cotidiano, indicando a necessidade de ajustes nos sistemas e instituições, incluindo compreender que o ambiente que os futuros turismólogos enfrentarão é permeado de mudanças e variáveis, e que os valores, capacidades e conhecimentos diferenciados de cada um devem ser trabalhados para que possam lidar com tal situação de maneira positiva, responsável e eficaz.

Por fim, considera-se que o campo de turismo carece de novos constructos, orientados para diretrizes de elevação da qualidade nas relações do discente com seus talentos, revertendo-os em capital humano a serviço da elevação do patrimônio social brasileiro e da efetividade de educação e qualidade ao alcance de todos, visando a interação com a multidimensionalidade de interesses e a rica diversidade encontrada em cada sala de aula.

Anseia-se que os conhecimentos produzidos por este estudo possam contribuir com estudos futuros e que seu conteúdo seja relevante na seleção e elaboração de métodos, quiçá ser levado em consideração nos processos futuros de formação do aluno. Que esforços sejam empreendidos para que seu potencial pessoal seja identificado e explorado, ampliando a possibilidade de exercício de sua cidadania, nos campos do turismo ou outras atividades balizadas em valores da ética, da hospitalidade, do acolhimento e bem-estar ao outro.

Considera-se ainda que novos estudos acerca de investigações sobre talentos sejam realizados com brevidade, uma vez que um novo modelo de sociedade o trabalho está em ascensão, baseado no modo de trabalho híbrido. Os trabalhos híbridos combinam conjuntos de habilidades de campos técnicos e não técnicos, com abertura de êxito para profissionais preparados para interagir com máquinas, algoritmos e com aptidões tipicamente humanas.

Com relação a perspectiva filosófica do estudo aqui realizado, a autora encerra com novas inquietações baseadas na reflexão de que a única variável permanente na equação de uma sociedade cada vez mais ágil e dinâmica está a pessoa. Aquele ser humano que vai trafegar em inúmeras atividades ao longo de sua trajetória profissional.

Assim, deixa como mensagem final uma pergunta para encaminhamentos futuros: Se o homem está no centro das transformações, como seria se fossem ampliados mecanismos acolhedores para investigação sobre talentos, incentivando e fornecendo suporte ao aluno para o autoconhecimento pessoal ao longo do processo de formação?

REFERÊNCIAS

ACERENZA, M. A. **Administração em turismo**. São Paulo: EDUSC, 2002.

ANSARAH, M. G. Educação e formação do bacharel em Turismo. **Revista Turismo em Análise**, v. 6, n. 1, p. 44-64, 1995.

_____. **Formação e capacitação do profissional em turismo e hotelaria: reflexões e cadastro das instituições educacionais do Brasil**. São Paulo: Aleph, 2002

ANTIPOFF, C. A.; Campos, R. H. F. Superdotação e seus mitos. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo. Volume 14, Número 2, jul. /dez. de 2010. p. 301-309. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n2/a12v14n2.pdf>> Acessado em 21 de janeiro de 2017.

ANTUNES, C. **Inteligências Múltiplas e Seus Estímulos (as)**. Campinas: Papirus Editora, 1998.

ARMSTRONG, T. **Inteligências múltiplas na sala de aula**. Prefácio Howard Gardner. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BARNETT, R. **Improving higher education: total quality care**. Bristol, USA: SRHE and Open University Press, 1992.

BARRETTO, M. **As ciências sociais aplicadas ao turismo**. Campinas: Papirus, 2000.

_____. M. SANTOS, R. J. Fazer científico em turismo no Brasil e seu reflexo nas publicações. **Turismo: Visão e Ação**. Itajaí, v. 7, n. 2, p. 357-364, 2005.

BENI, M. C. **Análise estrutural do turismo**. São Paulo. Editora Senac, 2000.

BERTALANFFY, L. V. **Teoria General de los sistemas**. México. Fondo de cultura económica, 1976.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **CNE/CEB**, Brasília, 2001.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Turismo**. Elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Turismo. CEETur/DEPES, 2006.

_____. **Diretrizes Gerais para o Atendimento Educacional aos Alunos Portadores de Altas Habilidades/Superdotação e Talentos: Educação Especial Um Direito Assegurado**. MEC/UNESCO, 1995.

Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 248, 23 dez. 1996.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação. 2ª edição. Coordenação geral SEESP/MEC. - Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

Resolução 02/2001. Brasília: Ministério da Educação / Câmara de Educação Básica. 2001.

CAMPBELL, L. et al. **Ensino e aprendizagem por meio das inteligências múltiplas: inteligências múltiplas na sala de aula**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CAPRA, F. **O ponto de mutação**. São Paulo: Editora Cultrix, 1982.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CARVALHAL, F. M. **Os festivais de música como promotores de turismo cultural**. Tese de Doutorado universidade católica portuguesa. 2015. Disponível em <<http://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/17540>> Acessado em 13 de junho de 2017.

CARVALHO, R. E. **Temas em educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1998.
DIAS, R.; AGUIAR, M. R. **Fundamentos do turismo**. São Paulo: Alínea, 2002.
FERREIRA, A. B. H. **Mini Aurélio: o minidicionário da língua portuguesa**. 8ª edição revista e ampliada do minidicionário Aurélio. 7ª impressão. Curitiba: Positivo, 2010.

FINATO, A. **A Identificação de Alunos com Altas Habilidades/Superdotação pelo Professor do Ensino Regular e as Habilidades Matemáticas**. Caderno pedagógico. UFPR. 2014 Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_ufpr_edespecial_pdp_andreith_finato.pdf> Acessado em 20 de setembro de 2020.

FLEITH, D. S. **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação vol. 1: Orientação a Professores**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, v. 1, p. 2, 2007.

A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação vol. 3: O aluno e A família. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

FONSECA FILHO, A. S. Educação e Turismo: Reflexões para Elaboração de uma Educação Turística. **Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo** v. 1, n.1, p. 5-33, set. 2007.

GARDNER, H. **Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências**. Tradução Sandra Costa. Porto Alegre: Porto Alegre: Artmed, 1994. Publicado originalmente em inglês com o título: The frames of the mind: the Theory of Multiple Intelligences, em 1983.

_____. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 1995.

_____. **Inteligência: um conceito reformulado**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GARDNER, H. et al. **Inteligência: múltiplas perspectivas**. Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª edição. São Paulo: Atlas, 2002.

GLAT, R.; BLANCO, L. de M. V. **Educação especial no contexto de uma educação inclusiva**. In: GLAT, R. (Org.). Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2007. p. 15-35.

GOELDNER, et al. **Turismo, princípios, práticas e filosofias**. 8ª edição. Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Bookman, 2002.

GUENTHER, Z. C. **Desenvolver capacidades e talentos: um conceito de inclusão**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.

HALL, S. **A identidade cultural da pós-modernidade**. 11ª edição. Rio de Janeiro: DPeA, 2004.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. Tradução Viviane Bueno Jeronimo. 21ª edição. São Paulo: Loyola, 2011.

IPEA, TD 1938. **Perfil da Mão de Obra do Turismo no Brasil nas Atividades Características do Turismo e em Ocupações, 2003**. Disponível em:< http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1938.pdf> acessado 20 de agosto de 2016.

JAFARI, J. El turismo como disciplina científica. **Política y sociedad**, v. 42, n.1, pág.39-56, 2005.

KRIPPENDORF, J. **Sociologia do turismo. Para uma nova compreensão do lazer e das viagens**. São Paulo. Editora Aleph, 2000.

LAGE, B.; MILONE, P. C. **Economia do Turismo**. 7ª edição. São Paulo. Editora Atlas SA, 2001.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1991.

LEAL, S.; TRIBE, J. O papel do estudante na educação superior em turismo. In: AGUIAR, M. F.; BAHL, M. **Competência profissional no turismo e compromisso social**: coletânea da XXVI CBTUR, Congresso Brasileiro de Turismo 2006. São Paulo: Roca, 2006. P. 90-98.

MACHADO, J. et al. Investigação de habilidades matemáticas, linguísticas e criativas em alunos com AH/SD. **Processos afetivos e cognitivos**, 101-118. Curitiba: Ed Primas, 2017.

MARCONI, M. A., LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo: Atlas. 1999.

MITTRAU, M. B. **Inteligência, patrimônio social**. Rio de Janeiro: Dunya. 2000.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo/Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1992. MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRANDA, A. A. B. Educação Especial no Brasil: desenvolvimento histórico. **Cadernos de História da Educação**, v. 7, p. 29-42, 2008.

MOESCH, M. **A produção do saber turístico**. 2ª edição. São Paulo. Editora Contexto, 2002.

MOLINA, S. RODRÍGUEZ, S. **Planejamento Integral**. Tradução Carlos Valero. São Paulo. Editora EDUSC, 2001.

NICHOLS, M. P.; SCHWARTZ, R. C. **Terapia Familiar: Conceitos e Métodos**. 7ª edição. Editora Artmed, Porto Alegre, 2009.

OMT (Organização Mundial do Turismo). **Introdução ao Turismo**. São Paulo: Roca, 2001.

PÉREZ, S. G. P. B. **Gasparzinho vai à escola: um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo**. 2004. Dissertação de Mestrado em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

PÉREZ, S. G. P. B; FREITAS, S. N. **Manual de identificação de Altas Habilidades/Superdotação**. Guarapuava: Apprehendere, 2016.

_____ **A mulher com altas habilidades/superdotação: à procura de uma identidade**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 18, n. 4, p. 677-694, 2012.

PISKE, F. H. R; STOLTZ, T., A importância do entendimento educacional especializado (AEE) para o desenvolvimento cognitivo e socioafetivo: percepção de alunos superdotados e suas famílias sobre este atendimento. in. **Processos afetivos e cognitivos de superdotados e talentosos**. Curitiba: Ed. Prisma, 2017. p. 165-182.

RECH, A. J. D.; FREITAS, S. N. Uma análise dos mitos que envolvem os alunos com altas habilidades: a realidade de uma escola de Santa Maria / RS. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v 11. ed. 2, 295-314. 2005.

REJOWSKI, M.; SOLHA, K. T. Pesquisa turística no Brasil da óptica dos pesquisadores, In LAGE, B. H. G; NILONE, P.C. (org.) **Turismo: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, 2000. P. 281-297.

RENZULLI, J. S. O conceito de três anéis de superdotação: um modelo de desenvolvimento para produtividade criativa. **O leitor de tríade. Mansfield Centro: Aprendizagem Criativa**, 1986.

_____ **O que é esta coisa chamada Superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos**. Educação. pg. 75–131, v. 27 n. 52: Porto Alegre. 2004.

RODRIGUES, D. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, p. 299-318, 2006.

ROSS, G. F. **Psicologia do turismo**. Editora Contexto. São Paulo, 2001.

RUAS, R. **Festivais musicais: um estudo sob a ótica do turismo**. Dissertação Mestrado profissional em Turismo da Universidade de Brasília, UNB. 2013. Disponível em http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/16107/3/2013_RayaneRuas.pdf Acesso em 12 de junho de 2017.

SABATELLA, M. L. P. **Talento e superdotação: problema ou solução?** Curitiba: InterSaberes, 2013.

SESSA, A. **Turismo e política de desenvolvimento**. Porto Alegre, Uniontur, 1983.

SHELDON, P. et al. Tourism education futures, 2010–2030: Building the capacity to lead. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, v. 7, n. 3, p. 61-68, 2008.

SHELDON, P. J.; FESENMAIER, D. R. A iniciativa de futuros sobre educação em turismo (TEFI): **Ativando a mudança na educação em turismo**. In: **A virada crítica nos estudos de turismo**. Routledge, 2013. p. 117-137.

SOUZA, S. do R. O profissional do turismo e políticas de conservação do patrimônio histórico-cultural: por uma formação cidadã. **Turismo & Sociedade**, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 154-174, outubro de 2008.

Disponível em <revistas.ufpr.br/turismo/article/download/12933/8731> Acessado em 10 de outubro de 2016.

_____ **O patrimônio histórico da Lapa como representação social: algumas relações entre a Geografia e o Turismo.** Tese (Doutorado em Geografia) Universidade Federal do Paraná - UFPR, Curitiba, 2011.

STERGIOU, D. Ensino. In Airey, D.; Tribe, J. **Educação Internacional em Turismo.** São Paulo: Senac. 2008 p. 383 – 399.

SOTLTZ, T. **As perspectivas construtivista e histórico-cultural na educação escolar.** 3 ed. rev. ampl. Curitiba: Ibpex, 2011.

STOLTZ, T.; PISKE, F. H. R. **Vygotsky e a questão do talento e da genialidade. Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação.** Curitiba: Juruá, 2012.

SWARBROOKE, J. **Turismo sustentável: meio ambiente e economia.** 2ª edição. São Paulo: ALEPH, 2000.

TEIXEIRA, S. H. A. **Cursos superiores de turismo: condicionantes sociais de sua implantação: uma abordagem histórica (1968/1976).** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade São Francisco, Itatiba/SP, 2007.

TORRE, De La. **El turismo: fenómeno social.** México, Fondo de Cultura Econômica, 1992

TRIBE, J. Turismo, conhecimento e currículo, in: Airey, D. E Tribe, J. **Educação Internacional em Turismo**, P. 77-94. Senac, São Paulo, 2008.

TRIGO, L. G. G. **A sociedade pós-industrial e o profissional em turismo.** Campinas: Papirus, 1998.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa de ciências sociais.** 17ª reimpressão. São Paulo: Atlas, 2010.

UFPR. **Manual de normalização de documentos científicos de acordo com as normas da ABNT.** Maria Simone Utida dos Santos Amadeu. Curitiba: Ed. UFPR, 2015.

UFPR. **UFPR em Números 2016.** Curitiba, Ed. UFPR, 2017 disponível em <http://www.proplan.ufpr.br/portal/rel_atv/UFPR-Numeros2016.pdf> acessado em março de 2017.

UNESCO, O. N. U. **Declaração de Salamanca.** Espanha: Salamanca, 1994.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas Habilidades / Superdotação: Encorajando Potenciais.** Brasília, DF, 2007

_____ **A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação.** Revista Educação Especial, v. 27, n. 50, set./dez P. 581-610. Santa Maria, 2014.

WINNER, E. **Crianças superdotadas: Mitos e realidades.** Porto Alegre: Artmed, 1998.