



REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DO SERVIDOR PÚBLICO E IMPORTÂNCIA DA INTELIGÊNCIA

Maria Aparecida Soares Góes¹

João Kleber Ferreira Góes²

RESUMO

A inteligência emocional acaba por ser uma competência que ocupa um lugar cada vez mais destacado e necessário nas pessoas, para lidar com os múltiplos incidentes que ocorrem no desempenho do trabalho no dia a dia. Para isso, seguindo, vivemos em uma época em que a perspectiva do futuro depende da capacidade de se controlar e administrar adequadamente nossos relacionamentos. O desenvolvimento de competências é um tema de preocupação permanente das empresas e organizações, que na sua vontade de dispor dos melhores recursos humanos em cargos de gestão e na necessidade de selecionar profissionais capazes de tomar as decisões adequadas e necessárias que permitam a sobrevivência da geração de processos de treinamento para ter uma visão mais estratégica, uma gestão adequada dos recursos que são confiados e um correto direcionamento do pessoal subordinado. Por essa razão, este artigo tem a meta de compreender a correlação da percepção da inteligência na formação do servidor público a fim de favorecer os processos de aprimoramento funcional.

Palavras-chave: Formação; Inteligência; Servidor Público.

ABSTRACT

Emotional intelligence turns out to be a competence that occupies an increasingly outstanding and necessary place in people, to deal with the multiple incidents that occur in the performance of work on a daily basis. For this, following, we live in a time when the perspective of the future depends on the ability to control and properly manage our relationships. The development of skills is a topic of permanent concern of companies and organizations, which in their desire to have the best human resources in management positions and the need to select professionals capable of making the appropriate and necessary decisions that allow the survival of the generation of training processes to have a more strategic vision, adequate management of the resources that are entrusted and a correct direction of subordinate personnel. For this reason, this article aims to understand the correlation of intelligence perception in the formation of the public servant in order to favor the processes of functional improvement.

Keywords: Training; Intelligence; Public Server.

¹ Professora de História, Graduada em Licenciatura e Bacharel em História, Especialista em História e Geografia do Brasil, Mestre em Ciências da Educação desenvolvendo suas atividades na área de Ciências da Educação na Unidade de Ensino Médio e Superior.

² Professor de Ensino da Arte, Graduação em Artes com habilitação em Música, Especialista em Tecnologia Educativa, Mestre em Ciências da Educação desenvolvendo suas atividades na área do ensino da arte na Unidade de Ensino Médio



INTRODUÇÃO

Servidores Públicos trata-se de uma designação genérica e abrangente, introduzida pela Constituição Federal de 1988. Até a promulgação da carta hoje em vigor, prevalecia a denominação de “funcionário público” para identificação dos titulares de cargos da administração direta, considerando-se equiparados a eles os ocupantes de cargos nas autarquias, aos quais se estendia o regime estatutário (INFOESCOLA, 1988).

A partir da Constituição de 1988, desaparece o conceito de “funcionário público”, passando-se adotar a designação ampla de “servidores públicos”, distinguindo-se, no gênero, uma espécie: os servidores públicos civis, que receberam tratamento nos artigos 39 a 41 (INFOESCOLA, 1988).

Desta forma, servidor público civil é unicamente o servidor da administração direta, de autarquia ou de fundação pública, ocupante de cargo público (INFOESCOLA, 1988). Por essa razão, este estudo tem a meta de compreender a correlação da percepção da inteligência na formação do servidor público a fim de favorecer os processos de aprimoramento funcional. Para isso, organiza-se em seções intituladas como *Formação do servidor público municipal na gestão democrática; Conceito e Importância da Inteligência; e A Teoria das Inteligências Múltiplas*.

FORMAÇÃO DO SERVIDOR PÚBLICO MUNICIPAL NA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Segundo Coutrim (1999), as disposições constitucionais em vigor, servidores públicos são todos aqueles que mantêm vínculo de trabalho profissional com os órgãos e entidades governamentais, integrados em cargos ou empregos de qualquer delas: União, estados, Distrito Federal, municípios e suas respectivas autarquias, fundações, empresas públicas e sociedades de economia mista.

A relação jurídica que interliga o poder público e os titulares de cargos públicos é de natureza estatutária, institucional, valendo dizer que, ressalvadas as disposições constitucionais impeditivas, o Estado detém o poder de alterar, legislativamente, o regime de direitos e obrigações recíprocos, existentes à época do ingresso no serviço público (INFOESCOLA, 1988).



A democracia direta, aquela praticada pelos gregos antigos, remanescente em cantões suíços e nas assembleias, significa a manifestação presencial do próprio cidadão que, com sua voz e voto, participa da decisão política (CONSTITUIÇÃO, 1988).

Este modelo tornou-se impraticável, em face das grandes populações que não podiam ser comportadas nos espaços disponíveis, de modo a participar dos debates e tomar a decisão simplesmente levantando o braço (CONSTITUIÇÃO, 1988).

A democracia direta foi substituída, para as grandes populações decisórias, pela democracia indireta que se constitui na representação destas grandes populações por um ou mais cidadãos eleitos, de acordo com as oito condições antes relacionadas. São estes cidadãos, mandatários da vontade popular, que vão representar estas populações e tomar decisões políticas em seu nome (CONSTITUIÇÃO, 1988).

Entretanto, apesar de a democracia representativa ter sido um achado inglês para resolver o problema das grandes populações e de certa forma ter salvado a democracia dos apressados que já a queriam abandonar, porque impraticável, a verdade é que esta solução nunca foi inteiramente aceita (CONSTITUIÇÃO, 1988).

Ao longo do tempo, as críticas à limitação da democracia indireta avolumaram-se, desde Rousseau, que a considerava o direito de escolher um tirano de quatro em quatro anos, até o liberal Stewart Mill, que pedia a participação direta do cidadão na gestão do Estado. Muitos entenderam que a democracia representativa não tinha o poder de impedir que os representantes formassem uma casta política, colocando muitas vezes os seus próprios interesses à frente dos interesses dos seus representados. Igualmente não podia impedir que, gradativamente, os representados perdessem de vista os representantes, não os acompanhando no seu dia a dia decisório. Tratava-se de um cheque em branco, passado do representado para o representante. Esta forma hobbesiana de entregar a sua liberdade a alguém não era compatível com o sentimento antimonárquico que acompanhou a emergência da própria democracia e principalmente da república (COUTRIM, 1999).

Tudo isto concorreu para que a democracia contemporaneamente seja considerada, nas duas acepções, a que nos referimos: direito e comportamento.



Como direito, ela é essencialmente representativa – eleitores, eleitos, cargos e autoridades públicos. Mas, como comportamento, ela é convívio, presença e participação, para o que são fundamentais os direitos à expressão, organização e acesso à informação (CONSTITUIÇÃO, 1988).

Portanto, a democracia desejada é aquela que agrega, ao sistema representativo predominante, elementos do sistema direto de decisões (CONSTITUIÇÃO, 1988).

A administração pública tem, nas últimas três décadas, procurado meios de tornar isto factível. Isto é, tornar praticável a combinação das duas formas, direta e indireta, direito e comportamento. Nisto consiste factualmente a gestão pública democrática (CONSTITUIÇÃO, 1988).

Em Tucuruí-Pará, o Decreto Municipal nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, institui a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

A Presidência da República brasileira tem um ganho real com a melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão, uma vez que no PVS, Programa de Valorização do Servidor, está disponibilizando Cursos de Atualização, para que os servidores municipais possam, ao estudar, melhorar sua qualidade de atuação, assim como, melhorar sua autoestima e minimizar os sentimentos de depressão e de ausência de autoconfiança. Isso favorece o desenvolvimento da inteligência intrapessoal.

O Vigilante Patrimonial é um servidor que tem como competência atender primeiramente a todos os cidadãos que adentram aos órgãos públicos. Logo, o mesmo deverá ter um perfil que prime por uma conduta austera, bom equilíbrio emocional, boa postura e excelentes relações humanas.

O PVS, Programa de Valorização do Servidor, tem como objetivo a capacitação, o processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais; de acordo com o decreto da presidência da República brasileira e, corroborado pelo Gestor Municipal, que ao aprovar o PVS, não só contemplou o servidor com as possibilidades de atualização, como também favoreceu a melhoria na qualidade de atendimento da população, uma demonstração de uma gestão democrática



e visionária no que se refere à importância da formação do profissional, requisito primeiro em todas as áreas de produção do século XXI através Decreto Municipal nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006.

CONCEITO E IMPORTÂNCIA DA INTELIGÊNCIA

Dentro do conceito e da importância da inteligência, a linguagem, segundo Antunes (2007), é fundamental para o convívio humano. Ela se presta para expressar não só as ideias racionais e lógicas, mas também os sentimentos, as angústias, o medo, as alegrias e tudo que envolve o existir humano. Hoje, a linguagem parece tão natural que, dificilmente, avaliamos a complexidade que ela encerra. Não se trata apenas de um problema mecânico ou biológico. A linguagem implica num processo psicossocial bem mais profundo. Falar por falar, articular palavras, os animais também o conseguem. Trata-se, sobretudo de um processo simbólico que exige consenso em torno deles.

Cada criança, atualmente, passa por um período de hominização: nasce com potencialidades de aprender, inventar e descobrir novas maneiras de comportamento. Contudo, não é fácil inventar. Bem mais fácil e rápido é aprender. E a aprendizagem é facilitada consideravelmente pelo uso do idioma. Pense-se no caso de cada um de nós se tivesse que começar da estaca zero no estudo da filosofia, da química, da física, da história, das ciências humanas e assim por diante. Não seria nada produtivo (ANTUNES, 2007).

O idioma permite que as gerações leguem todas as suas experiências de vida às gerações posteriores. A língua é um sistema, isto é, as palavras encontram seu sentido neste sistema. A língua no caso não é a soma dos vocábulos, mas a resultante dos vocábulos, das regras, do uso e emprego das palavras e suas combinações (ANTUNES, 2007).

Freud acentuou a profunda significação da infância para o desenvolvimento posterior da personalidade e a importância da linguagem. Coube a Jean Piaget, através da observação minuciosa, construir a teoria que demonstra a exatidão deste ponto de vista no tocante ao aspecto intelectual. Para ele, a conduta mental e verbal do adulto é produto de uma longa cadeia de aquisições; por esse motivo, as maneiras de pensar da criança, desde a fase



inicial até a adolescência, não são idênticas às do adulto, como certamente supunham cientistas e educadores que, séculos a fio, tentavam forçar a criança a aprender e comportar-se segundo a lógica do adulto. As estruturas mentais da criança e do adulto são, qualitativamente, diferentes (FREIRE, 1996b).

As pesquisas de Piaget (1967) têm demonstrado que o desenvolvimento intelectual se processa ao longo de estádios (períodos). Cada estágio representa uma fase do desenvolvimento, com características próprias, e, além de estar estruturado sobre as fases que o antecederam, constitui uma nova subestrutura do estágio que o sucederá. A evolução intelectual é resultado de uma interação do indivíduo com o seu ambiente, através dos processos complementares de assimilação e acomodação.

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é preparação para a vida: é a própria vida” (DEWEY, 2010). Uma vida onde temos a responsabilidade de motivar e incentivar, cada vez mais, os participantes que compõem este conjunto.

Logo, o processo de adaptação e organização mental resultam numa constante mudança de estruturas da mente através dos dois processos citados. A assimilação ocorre quando o organismo incorpora algo de seu ambiente à sua estrutura mental. A acomodação, processo complementar ao anterior, ocorre quando o sujeito tem de modificar, revisar ou reorganizar as estruturas ou esquemas mentais existentes, para melhor adaptar-se às condições do ambiente (DEWEY, 2010).

Para maior clareza didática, Piaget (1970) distingue, na vida psíquica, as seguintes funções:

a) Funções do Conhecimento: Englobam o desenvolvimento do pensamento lógico e a organização da realidade. À medida que se organiza o pensamento lógico, a criança vai adquirindo a capacidade de realizar inúmeras “operações” ou modos de trabalhar sobre a realidade percebida, comparando, classificando, distinguindo e ordenando seus conteúdos mentais de acordo com princípio em um sistema. Essa capacidade não nasce pronta, nem pré-formada. A cada etapa do desenvolvimento, corresponde uma maneira de pensar características e, às vezes, bem diferentes da lógica formal e sistemática do adulto. O pensamento lógico evolui, assim, desde que a criança só apresente reflexos até o momento em que opera mentalmente.



Graças à organização da realidade (ou das percepções), as sucessivas experiências de contato com o mundo exterior não apenas se acumulam, mas continuamente se reorganizam. A partir de uma indiferenciação inicial, em que o bebê não conhece ainda a diferença entre o “eu” e os objetos que o rodeiam, o indivíduo progride até ser capaz de distinguir inúmeros fatos, ainda que eles não sejam distintos entre si, no tempo ou no espaço (PIAGET, 1970).

b) Funções de Representação: Tendemos a representar as experiências que vivemos. Pelos gestos (ou signos, individuais) e pelo brincar, a criança revela seu modo de sentir e perceber as coisas. Os conhecimentos mentais, elaborados pelo sujeito depois que já sabe falar, tendem a exprimir-se em palavras (símbolos convencionais), ao mesmo tempo em que ele continua a usar formas de expressão não verbais como o desenho, a imitação, a música, os jogos, as artes plásticas, etc. O estudo da evolução de tais formas de expressão é extremamente significativo para se penetrar na compreensão do desenvolvimento intelectual.

c) Funções Afetivas: Estas se referem a sentimentos e emoções. Estão tão entrelaçadas às demais funções mentais, que, mesmo no adulto, pode-se dizer “que o desejo é o pai do pensamento”. O que parece fria lógica não se elabora sem sentimento, entusiasmo e paixão. Na infância, este entrelaçamento é ainda mais profundo, devido à indiferenciação no trabalho de elaboração mental, que gira todo em torno da própria criança (egocentrismo). Com o desenvolvimento, o indivíduo passa a ser capaz de incorporar noções aprendidas dos outros, relativas ao que é “bom” ou “mau”, “certo” ou “errado” em seus sentimentos.

As funções afetivas são, assim, a raiz do julgamento moral. Acompanhar o desenvolvimento afetivo permite, ainda, compreender os motivos capazes de dinamizar o trabalho mental, a aprendizagem de matérias ou condutas específicas.

Em *Ética a Nicômaco*, inquirição filosófica de Aristóteles sobre virtude, caráter e uma vida justa, está implícito o desafio à nossa capacidade de equilibrar razão e emoção. Nossas paixões, quando bem exercidas, têm sabedoria, orientam nosso pensamento, nossos valores, nossa sobrevivência. Mas podem, facilmente, cair em erro, e o fazem com demasiada frequência. Como observa Aristóteles, o problema não está na emocionalidade, mas na



adequação da emoção e na sua manifestação. A questão é: como podemos levar inteligência às nossas emoções, civilidade às nossas ruas e envolvimento à nossa vida comunitária? (ARISTÓTELES, 1973).

Esse questionamento é singular quando precisamos conviver em comunidade, o cidadão está ligado diretamente à sua condição produtiva e usa da linguagem, emoções, paixões e impulsos para desenvolver suas atividades laborais em várias áreas de produção (ARISTÓTELES, 1973).

A dicotomia emocional/racional aproxima-se da distinção que popularmente é feita entre “coração” e “cabeça”; saber que alguma coisa é certa “aqui dentro no coração” é um grau diferente de convicção – tem um sentido mais profundo -, ainda que idêntica àquela adquirida através da mente racional. Há uma acentuada gradação na proporção entre controle racional e emocional da mente; quanto mais intenso o sentimento, mais dominante é a mente emocional – e mais inoperante a racional. É uma disposição que parece ter tido origem há bilhões de anos, quando se iniciou nossa evolução biológica: era mais vantajoso que emoção e intuições guiassem nossa reação imediata frente a situações de perigo de vida – parar para pensar o que fazer poderia nos custar a vida. (GOLEMAN, 2012, p. 227).

Essas duas mentes, o emocional e o racional, na maior parte do tempo, operam de maneira harmoniosa, entrelaçando seus modos de conhecimento para que nos orientemos no mundo. Percebe-se a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente, não apenas de ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo (GOLEMAN, 2012).

Por isso mesmo, pensar certo coloca o professor ou, mais amplamente, a escola, no dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária -, mas também, como diz Paulo Freire (1996a) que, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos rios.

A visão tradicional, a inteligência é definida operacionalmente como a capacidade de responder a itens em testes de inteligência. A interferência, a partir dos resultados dos testes, de alguma capacidade subjacente, é apoiada por técnicas estatísticas que comparam respostas de sujeitos em diferentes idades. A aparente correlação desses resultados de testes através de idades e



através de diferentes testes corrobora a noção de que a faculdade geral da inteligência não muda muito com a idade ou com treinamento ou experiência. Ela é um atributo ou faculdade inata do indivíduo (GOLEMAN, 1995).

Segundo Gardner (1995), a teoria das inteligências múltiplas, por outro lado, pluraliza o conceito tradicional. Uma inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. A capacidade de resolver problemas permite à pessoa abordar uma situação em que um objeto 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 às opiniões ou os sentimentos da pessoa. Os problemas a serem resolvidos variam desde teorias científicas até composições musicais para campanhas políticas de sucesso.

A teoria das IM é elaborada à luz das origens biológicas de cada capacidade de resolver problemas. Somente são tratadas aquelas capacidades que são universais na espécie humana. Mesmo assim, a tendência biológica a participar numa determinada forma de solução de problemas também deve ser vinculada ao estímulo cultural nesse domínio. Por exemplo, a linguagem, uma capacidade universal, pode manifestar-se particularmente como escrita em uma cultura, como oratória em outra, e como a linguagem secreta dos anagramas, numa terceira (GARDNER, 1995).

Em 1983, Howard Gardner (1995), psicólogo norte-americano da Universidade de Harvard, conclui o manuscrito *As estruturas da mente*, que buscava ultrapassar a noção comum de inteligência, como um potencial que cada ser humano possuía em maior ou menor extensão, e que este potencial pudesse ser medido por instrumentos verbais padronizados como teste de QI. Baseando-se no conceito de que inteligência é a capacidade de resolver problemas ou de criar produtos que sejam valorizados dentro de um ou mais cenários culturais, e tomando como referência científica evidências biológicas e antropológicas, o autor introduziu oito critérios distintos para uma inteligência e propôs sete competências humanas, mais tarde elevadas para oito ou eventualmente nove.

Uma inteligência também deve ser capaz de ser codificada num sistema de símbolos – um sistema de significados culturalmente criado, que captura e



transmite formar importantes de informação. A linguagem, a pintura e a matemática são apenas três sistemas de símbolos quase universais, necessários à sobrevivência e produtividade humanas. O relacionamento de uma inteligência candidata com sistema simbólico humano não é nenhum acidente. De fato, a existência de uma capacidade nuclear computacional antecipa a existência de um sistema simbólico que utiliza aquela capacidade. Embora seja possível que uma inteligência prossiga sem um sistema simbólico concomitante, uma característica primária da inteligência humana provavelmente é a sua gravitação rumo a essa incorporação (GARDNER, 1995).

É por razões como essa que trabalhar inteligências múltiplas significa pensar o ser humano de forma integral, olhar o aluno por suas admiráveis competências lingüísticas e matemáticas, mas também pelo que pode realizar com suas outras inteligências, incentivando o desenvolvimento delas com jogos e estratégias (ANTUNES, 2012b).

TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Como seres humanos, todos temos um repertório de capacidades para resolver diferentes tipos de problemas. Nossa investigação começou, portanto, com uma consideração desses problemas, os contextos em que são encontrados e os produtos culturalmente significados que constituem os resultados. Nós não abordamos a “inteligência” como uma faculdade humana reificada, que é convocada literalmente em qualquer colocação de problema; pelo contrário, nós começamos com os problemas que os seres humanos resolvem e depois examinamos as “inteligências” que devem ser responsáveis por isso (GARDNER, 1995).

As múltiplas inteligências são realmente uma “teoria”? Ela seleciona certos dados que apoiam suas hipóteses, ao mesmo tempo em que ignoram outros. Além disso, ela não está confirmada por experimentos. Consequentemente, da forma como estão as coisas, a teoria não pode ser refutada e nem comparada com teorias concorrentes. E uma vez que a possibilidade de contradição é um pré-requisito de qualquer teoria não trivial, a teoria das IM não passa no teste. (GARDNER, 1995, p. 15).

A teoria das IM, segundo Gardner (1995), não considera todos os dados, uma vez que tal consideração seria impossível. Ao invés disso, ela examina uma



grande variedade de tradições de pesquisa independentes: neurologia, populações especiais, desenvolvimento, psicométrica, antropologia, evolução e assim por diante. A teoria é um produto da síntese desse exame. O fato de as várias tradições de pesquisa apontarem para e apoiarem uma única teoria não confirma esta teoria, mas realmente apoia a argumentação de que ela está no caminho certo.

Nossa pesquisa sobre a formação do servidor para o desenvolvimento da inteligência intrapessoal está ratificada na utilização das teorias de Gardner do estudo das IM. Nos últimos oitenta anos, essa linha de pensamento cresceu muito além de sua alça inicial. Segundo Gardner (1995), outrora havia um simples instrumento utilizado para um propósito definido. Nós, atualmente, temos centenas de testes padronizados de lápis e papel utilizados para vários propósitos, desde a educação especial até a admissão na faculdade e comparações tipo “cartazes” entre as nações. Onde outrora esses testes foram introduzidos como ornamento de um currículo já existente, atualmente temos escolas e programas, como é o caso do PVS, Programa de Valorização do Servidor, especialmente planejado para melhorar os desempenhos nesses instrumentos, com pouca atenção ao significado dessa melhoria de desempenho. Não é exagero dizer que nós deixamos a testagem controlar o currículo. Também não é exagero dizer que o teste de QI conduziu, inexoravelmente, ao atual entusiasmo com a escola uniforme.

A educação centrada no indivíduo deriva-se de duas proposições separadas, mas relacionadas. Em primeiro lugar, hoje em dia já está estabelecido, de modo muito convincente, que os indivíduos possuem mentes muito diferentes umas das outras. A educação deveria ser modelada de forma a responder a essas diferenças. Em vez de ignorá-las, e julgar que todos os indivíduos têm (ou deveriam ter) o mesmo tipo de mente, nós deveríamos tentar garantir que cada pessoa recebesse uma educação que maximizasse seu potencial intelectual (GARDNER, 1995).

A segunda proposição é igualmente competativa. Talvez algum dia tenha sido verdade que um indivíduo dedicado pudesse dominar o conhecimento existente no mundo, ou pelo menos uma parte significativa desse conhecimento. Enquanto esse era um objetivo sustentável, fazia algum sentido oferecer um currículo uniforme. Entretanto, atualmente, nenhum indivíduo pode dominar



completamente nem mesmo um único corpo de conhecimentos, quanto mais toda a série de disciplinas e competências. O período do Renascimento já acabou há muito tempo. Na medida em que as escolhas de ênfase e esferas precisam ser feitas, a questão torna-se apenas a de escolher um determinado caminho a seguir. A teoria das inteligências múltiplas não deve ser utilizada para ditar um curso de estudos ou carreira, mas constitui uma base razoável para sugestões e escolha de matérias opcionais (GARDNER, 1995).

Evidentemente, as informações selecionadas pelo agente (mediador) da escola-comunidade podem ser utilizadas por qualquer aluno. Na prática, todavia, é particularmente importante para os alunos que apresentam um perfil da inteligência incomum, não acadêmico. Afinal, o aluno com uma mistura de inteligência linguística e lógica provavelmente irá sair-se bem na escola, desenvolver uma autoimagem positiva e, portanto, terá menos necessidade de aconselhamento especial e de buscar oportunidades fora do comum. Por outro lado, para aqueles alunos com configurações intelectuais incomuns, o agente (mediador) da escola-comunidade pode oferecer a oportunidade que, talvez, modifique a vida do indivíduo, de empenhar-se numa atividade que combina com uma configuração de talentos específica. Evidenciando que o papel do professor/mestre não deve ser frustrado e, sim, visualizamos que o seu papel é o de assegurar que as necessidades possivelmente idiossincráticas de cada aluno sejam bem atendidas pelos especialistas e agentes (mediadores) encarregados das recomendações educacionais (FREIRE, 1996a).

Ainda dentro desse parâmetro de investigação, a avaliação se faz necessária com características próprias, segundo nossas pesquisas. A tarefa do especialista em avaliação consiste em oferecer uma visão regular e atualizada das potencialidades, inclinações e dificuldade de cada estudante da escola. Essa avaliação não pode basear-se primariamente em testes padronizados. De acordo com a análise sobre este tema, tais instrumentos favorecem inevitavelmente dois tipos de indivíduos: aqueles com uma mistura particular de inteligência linguística e lógica, e aqueles que se saem bem em instrumentos administrados num ambiente neutro ou descontextualizados (ANTUNES, 2012a).

Tendo esboçado as características e critérios de uma inteligência, nós agora nos voltamos para uma breve consideração de cada uma das sete



inteligências, observando que, exceto em indivíduos anormais, as inteligências sempre funcionam combinadas (GARDNER, 1995).

- Inteligência Musical – Aparentemente, a música desempenhou um importante papel unificador nas sociedades (paleolíticas) da Idade da Pedra. O canto dos pássaros proporciona um vínculo com outras espécies. Evidências de várias culturas apoiam a noção de que a música é uma faculdade universal. Os estudos sobre o desenvolvimento dos bebês sugerem que existe uma capacidade computacional “pura” no início da infância. Finalmente, a notação musical oferece um sistema simbólico acessível e lúcido.

As evidências que apoiam a interpretação da capacidade musical como uma “inteligência” chegam de várias fontes. Mesmo que a capacidade musical não seja tipicamente considerada uma capacidade intelectual, como a matemática, ela se qualifica a partir de nossos critérios. Por definição, ela merece ser considerada; e, tendo em vista os dados, sua inclusão está, empiricamente, justificada.

- Inteligência corporal-cinestésica – O controle do movimento corporal está, evidentemente, localizado no córtex motor, cada hemisfério dominante ou controlador dos movimentos corporais no lado contralateral. Nos destros, a dominância desse movimento, normalmente quando dirigido para fazê-los, pode estar prejudicada mesmo nos indivíduos que podem realizar os mesmos movimentos reflexivamente ou numa base involuntária. A existência de uma apraxia específica constitui uma linha de evidência de uma inteligência corporal-cinestésica.

A evolução dos movimentos especializados do corpo é uma vantagem óbvia para as espécies, e nos seres humanos esta adaptação é ampliada através do uso de ferramentas. O movimento corporal passa por um programa desenvolvimental claramente definido nas crianças. E não há dúvida de sua universalidade entre as culturas. Assim, parece que o “conhecimento” corporal-cinestésico satisfaz muitos dos critérios de uma inteligência.

- Inteligência lógico-matemática – Juntamente com a associada capacidade da linguagem, o raciocínio lógico-matemático proporciona a principal base para os testes de QI. Esta forma de inteligência foi imensamente investigada pelos psicólogos tradicionais, e é o arquétipo da “inteligência pura” ou da faculdade de resolver problemas e encurta, significativamente, o caminho



entre os domínios. Talvez seja uma ironia que o mecanismo concreto, através do qual a pessoa chega à solução para um problema lógico-matemático, ainda não esteja adequadamente compreendido.

Essa inteligência também é apoiada por nossos critérios empíricos. Certas áreas do cérebro são mais importantes do que outras no cálculo matemático. Há idiotas sábios que realizam grandes façanhas de cálculo, mesmo que continuem sendo tragicamente deficientes na maioria das outras áreas. Há crianças-prodígio, na matemática, em grande número. O desenvolvimento desta inteligência nas crianças foi cuidadosamente documentado por Jean Piaget e outros psicólogos.

- Inteligência linguística – Assim como acontece com a inteligência lógica, chamar a capacidade linguística de “inteligência” é consistente com a psicologia tradicional. A inteligência linguística também foi aprovada em nossos testes empíricos. Por exemplo, uma área específica do cérebro, chamada “Centro de Broca”, é responsável pela produção de sentenças gramaticais. Uma pessoa com dano nesta área pode compreender bem palavras e frases bastante, mas tem dificuldade para juntar palavras em algo além das frases mais simples. Ao mesmo tempo, outros processos de pensamento podem estar completamente inalterados.

O dom da linguagem universal, e seu desenvolvimento nas crianças, é surpreendentemente constante em todas as culturas. Mesmo nas populações surdas, em que uma linguagem manual de sinais não é explicitamente ensinada, as crianças, frequentemente, “inventam” sua própria linguagem manual e a utilizam secretamente. Dessa forma, nós vemos como uma inteligência pode operar independentemente de uma específica modalidade de *input* ou de um canal de *output*.

- Inteligência espacial – A solução de problemas espaciais é necessária na navegação e no uso do sistema notacional de mapas. Outros tipos de solução de problemas espaciais são convocados quando visualizamos um objeto de um ângulo diferente, e no jogo de xadrez. As artes visuais também utilizam esta inteligência no uso do espaço.

As evidências da pesquisa do cérebro, segundo Gardner (1995), são claras e persuasivas. Assim como o hemisfério esquerdo, durante o curso de evolução, foi escolhido como o local do processamento linguístico, nas pessoas



destras, o hemisfério direito é comprovadamente o local mais crucial do processamento espacial. Um dano nas regiões posteriores direitas provoca prejuízo na capacidade de encontrar o próprio caminho em torno de um lugar, de reconhecer rostos ou cenas, ou de observar detalhes pequenos.

Os pacientes com danos específicos nas regiões do hemisfério direito tentarão compensar suas falhas espaciais com estratégias linguísticas. Eles tentarão raciocinar em voz alta, pôr em dúvida tarefa ou, inclusive, inventar respostas. Mas essas estratégias não espaciais raramente são bem-sucedidas (GARDNER, 1995).

As populações cegas ilustram a distinção entre a inteligência espacial e a percepção visual. Uma pessoa cega pode reconhecer formas através de um método indireto: passar a mão ao longo do objeto traduz a duração do movimento, que por sua vez é traduzida no formato do objeto. Para a pessoa cega, o sistema perceptivo da modalidade tátil equivale à modalidade visual na pessoa que enxerga. A analogia entre o raciocínio espacial do cego e o raciocínio linguístico do surdo é notável (GARDNER, 1995).

Inteligência Interpessoal – A inteligência está baseada numa capacidade nuclear de perceber distinções entre os outros; em especial, contrastes em seus estados de ânimo, temperamento, motivações e intenções. Em formas mais avançadas, esta inteligência permite que um adulto experiente perceba as intenções e desejos de outras pessoas, mesmo que elas os escondam. Essa capacidade aparece numa forma altamente sofisticada em líderes religiosos ou políticos, professores, terapeutas e pais (ANTUNES, 2012b).

Todos os indícios na pesquisa do cérebro sugerem que os lobos frontais desempenham um papel importante no conhecimento interpessoal. Um dano nessa área pode provocar profundas mudanças de personalidade, ao mesmo tempo em que não altera outras formas de resolução de problemas – a pessoa geralmente “não é a mesma” depois de um dano desses (ANTUNES, 2012b).

A doença de Alzheimer, uma forma de demência pré-senil, parece atacar as zonas cerebrais posteriores com uma ferocidade especial, deixando as computações espaciais, lógicas e linguísticas severamente prejudicadas. No entanto, os pacientes com Alzheimer frequentemente continuam com uma aparência bem cuidada, socialmente adequados e se desculpam constantemente por seus erros. Em contraste, a doença de Pick, outra variedade



de demência pré-senil com orientação mais frontal, provoca uma rápida perda das boas maneiras sociais (GOLEMAN, 2012).

A evidência biológica da inteligência interpessoal inclui dois fatores adicionais, geralmente citados como exclusivos dos seres humanos. Um dos fatores é a prolongada infância dos primatas, incluindo o estreito apego à mãe. Nos casos em que a mãe é afastada no desenvolvimento inicial, o desenvolvimento interpessoal normal fica seriamente prejudicado. O segundo fator é a relativa importância da interação social para os seres humanos. As habilidades tais como caçar, perseguir e matar, nas sociedades pré-históricas, exigiam a participação e cooperação de grande número de pessoas. A necessidade de coesão, liderança, organização e solidariedade no grupo decorrem naturalmente disso (GOLEMAN, 2012).

- Inteligência intrapessoal – É o conhecimento dos aspectos internos de uma pessoa: o acesso ao sentimento da própria vida, à gama das próprias emoções, à capacidade de discriminar essas emoções e eventualmente rotulá-las e utilizá-las como uma maneira de entender e orientar o próprio comportamento. A pessoa com boa inteligência intrapessoal possui um modelo viável e efetivo de si mesma. Uma vez que esta inteligência é a mais privada, ela requer a evidência a partir da linguagem, da música ou de alguma outra forma mais expressiva de inteligência para que o observador a perceba funcionando (GOLEMAN, 2012).

Nós observamos os critérios conhecidos funcionarem na inteligência intrapessoal. Assim como na inteligência interpessoal, os lobos frontais desempenham um papel central na mudança de personalidade. Um dano na área inferior dos lobos frontais provavelmente produzirá irritabilidade ou euforia, ao passo que um dano nas regiões mais altas provavelmente produzirá indiferença, desatenção, lentidão e apatia – um tipo de personalidade depressiva. Nesses indivíduos “lobo-frontais”, as outras funções cognitivas geralmente continuam preservadas. Em contraste, entre os afásicos que se recuperaram o suficiente para descrever suas experiências, nós encontramos um testemunho consistente: embora possa ter havido uma diminuição da atenção geral e uma considerável depressão em virtude da condição, o indivíduo de maneira nenhuma se sentia uma pessoa diferente. Ele reconhecia suas



próprias necessidades, vontades e desejos, e tentava atendê-los tão bem quanto possível (GOLEMAN, 2012).

A criança autista é um exemplo prototípico de um indivíduo com a inteligência intrapessoal prejudicada; na verdade, essas crianças talvez nunca tenham sido capazes de se referirem a si mesmas. Ao mesmo tempo, elas frequentemente apresentam notáveis capacidades nos domínios musical, computacional, espacial ou mecânico (GOLEMAN, 1999).

As evidências evolutivas da faculdade intrapessoal são mais difíceis de encontrar, mas poderíamos especular que a capacidade de transcender à satisfação dos impulsos instintivos é relevante. Ela se torna cada vez mais importante numa espécie que não esteja permanentemente envolvida na luta pela sobrevivência (ANTUNES, 2012b).

Em resumo, tanto a faculdade interpessoal quanto a intrapessoal são aprovadas nos testes de uma inteligência. Ambas apresentam tentativas de resolver problemas significativos para o indivíduo e a espécie. A inteligência interpessoal nos permite compreender os outros e trabalhar com eles; a inteligência intrapessoal nos permite compreender a nós mesmos e trabalhar conosco. No senso de “eu” do indivíduo, encontramos uma fusão de componentes inter e intrapessoais. Na verdade, o senso de “eu” emerge todos os tipos de informações sobre uma pessoa e é, ao mesmo tempo, uma invenção que todos os indivíduos constroem para si mesmos. (ANTUNES, 2012b).

A emoção interfere de forma extremamente significativa na aprendizagem humana e de forma ainda mais expressiva em nossas condutas e, se for possível aprendermos a administrar nossos estados emocionais, conquistaremos ganhos inegáveis em nossos projetos de vida e na construção não apenas de uma felicidade pessoal, mas no sonho, ainda hoje utópico, de uma verdadeira felicidade social (ANTUNES, 2012c, p. 25).

A escola brasileira, salvo algumas exceções, ainda trabalha o conceito de inteligência somente com a avaliação do QI. Estamos quebrando paradigmas e introduzindo, em nossas atividades, o trabalho com as inteligências múltiplas que significa pensar o ser humano de forma integral, olhar o estudante por suas admiráveis competências linguísticas e matemáticas, mas também pelo que pode realizar com suas outras, muitas outras, inteligências (ANTUNES, 2012c).



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inteligência emocional como habilidade gerencial recebe progressivamente maior importância conforme corroboram as pesquisas realizadas e o compromisso com o seu desenvolvimento em muitas empresas e organizações. As pessoas precisam dessa capacidade para desempenhar suas tarefas e responsabilidades com eficiência, por isso é bastante clara sua relevância na Administração.

Com efeito, a inteligência emocional consolida-se como uma competência de gestão de grande importância nas empresas e nas administrações públicas. No entanto, a importância da inteligência emocional não é suficientemente valorizada, o que pode ser resultado de um conhecimento insuficiente desta capacidade, embora seja certamente importante a sua difusão nos últimos anos. Em comparação com outras habilidades que obtêm uma avaliação muito mais favorável na Administração (capacidade de aprender, resolução de problemas e tomada de decisões e cooperação e trabalho em equipe), a habilidade de inteligência emocional é valorizada tanto pelo gerente de equipe quanto pelo subordinado, de maneira, pelo menos, satisfatória.

Por isso, a inteligência emocional pode se tornar um fator de sucesso para a própria administração local, ou seja, ter gestores e funcionários emocionalmente inteligentes, capazes de se adaptar aos novos desafios exigidos por um serviço público eficiente e eficaz, com grande adaptabilidade às mudanças e com uma importante capacidade de compreender e atender os cidadãos. Em suma, trata-se de valorizar e reconhecer essa capacidade gerencial como necessária para o desempenho eficiente do trabalho, que se torna estratégia de ação e componente essencial na linha de melhoria contínua das mais avançadas organizações públicas locais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, C. **Inteligências múltiplas e seus jogos**: inteligência lingüística, vol.7/Celso Antunes. 2ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

ANTUNES, C. **Inteligências múltiplas e seus jogos**: inteligências pessoais e inteligência existencial, vol.7/Celso Antunes.3ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012b.



ANTUNES, C. **Inteligências múltiplas e seus jogos: introdução**, vol.1/Celso Antunes. 3ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012a.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO FEDERAL 1988. **Texto Constitucional de 5 de outubro de 1988**, Brasília-DF: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1997.

COTRIM, G. **História e consciência do Mundo**, São Paulo: Saraiva, 1999.

DEWEY, J. **Experiência e educação**, Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**, Rio de Janeiro-RJ: Paz e Terra, 1996a.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo-SP: Paz e Terra, 1996b.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas – a teoria na prática**, Porto Alegre-RS, Editora Artes Médicas, 1995

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional – a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**, Rio de Janeiro-RJ, Editora Objetiva, 2012.

GOLEMAN, D. **Inteligência Social**, Rio de Janeiro-RJ, Editora Objetiva, 1995.

GOLEMAN, D. **Trabalhando com a inteligência emocional**, Rio de Janeiro-RJ, Editora Objetiva, 1999

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro-RJ: Editora Forense, 1967