

**INTELIGÊNCIA EMOCIONAL PERCEBIDA EM CRIANÇAS SOBREDOTADAS:
UM ESTUDO COMPARATIVO****PERCEIVED EMOTIONAL INTELLIGENCE IN GIFTED CHILDREN: A COM-
PARATIVE STUDY**

Glória Franco* y Lúcia Miranda**

* gloria@uma.pt

Departamento de Psicologia, Universidade da Madeira

** lrcmiranda@gmail.com

Agrupamento de Escolas Manuel Faria e Sousa, Felgueiras,

Resumo

A ideia de que as crianças sobredotadas são melhor ou pior ajustadas, ou são mais ou menos felizes que as crianças “ditas normais” não tem sido suportada pela investigação; certo é que alguns contextos de vida nem sempre as atendem nas suas necessidades. Neste estudo, pretendemos saber se existem diferenças nas competências sociais e inteligência emocional percebida pelos sobredotados por comparação com a restante população. Nele participaram, 24 crianças sobredotadas e 40 não sobredotadas, bem como os seus pais. Para avaliar as competências sociais e emocionais utilizou-se o Inventário de Quociente Emocional de Bar-on, versão para jovens (EQ-i:YV) e para pais (EQ-i:Pa), a Prova de Avaliação de Competência Social, versão para crianças (PACS-6/11) e pais (PACS- Pa) e a Prova Cognitiva de Inteligência Social para crianças (PCIS 6/11). Os resultados apontam para que as crianças sobredotadas se enquadram dentro da normalidade, quer a nível das suas competências sociais, quer emocionais. De entre estas últimas destacam-se as competências de adaptabilidade, ou seja, a flexibilidade destas crianças para encontrarem alternativas para resolver as situações emocionais que enfrentam no dia-a-dia.

Palavras-chave: *sobredotação; competências sociais e emocionais; inteligência emocional percebida.*

Abstract

The idea that gifted children are better or worse adjusted, or are more or less happy than “so-called normal” children has not been supported by investigation; it is certain that some contexts of life do not always meet their needs. In this study, we want to know if there are differences in social skills and emotional intelligence perceived by gifted children compared to the rest of the population. 24 gifted and 40 non-gifted youths participated, as well as their parents. The Bar-on Emotional Quotient Inventory, young version (EQ-i: YV) and parent’s version (EQ-i: Pa), the Social Competence Assessment Test, children version (PACS-6/11)

and parent's version (PACS-Pa) and the Cognitive Test of Social Intelligence for children (PCIS 6/11), were used to assess social and emotional competences. The results indicate that these young people fit within normality, both in terms of their social and emotional skills. Within emotional skills, adaptability skills stand out, the flexibility of these young people to find alternatives to resolve the emotional situations they face on a daily basis.

Keywords: *giftedness; social and emotional skills, perceived emotional intelligence.*

O estudo do desenvolvimento emocional e social das crianças e jovens sobredotados é uma preocupação que tem atravessado o tempo e os estudos sobre esta temática. Há quem enquadre esta preocupação nos estudos pioneiros de Terman-Merrill e de Leta Stetter Hollingworth (Rinn & Majority, 2018; Schwean, 2006; Zeidner, 2018).

Atualmente podemos distinguir dois grandes grupos de estudos que têm dado contributos sistematizados: os estudos enquadrados pela teoria da desintegração positiva de Dabrowski (1967) e pelos trabalhos posteriores de Piechowski (1997) onde o conceito de "Overexcitability" assume lugar preponderante na explicação da sensibilidade e da intensidade das emoções dos sobredotados e os estudos sobre a inteligência emocional. Os estudos desenvolvidos até ao momento, apesar de usarem abordagens distintas complementam-se e reforçam-se mutuamente (Chagas-Ferreira, & Souza, 2018).

Tomando em consideração os objetivos definidos para o nosso estudo empírico, de seguida colocar-se-á a ênfase na revisão de estudos desenvolvidos no âmbito da teoria da inteligência emocional.

A primeira conceptualização do constructo de inteligência emocional foi de Mayer e Salovey, no 98º Encontro Anual da Associação Americana de Psicologia em 1990,

que a definiram como sendo a capacidade de monitorizar as próprias emoções e a de outras pessoas, para discriminar as emoções e guiar os pensamentos e ações (Mayer & Salovey, 1993). Atualmente existe uma multiplicidade de formulações a nível teórico, o que tem gerado diferentes instrumentos de medida, que podem ser agrupados em dois tipos: como habilidade e como traço de personalidade (Alegía, 2017).

De acordo com a literatura consultada, poucos são os estudos sobre a inteligência emocional em crianças sobredotadas (Matthews, Lin, Zeidner, & Roberts, 2018). A maioria dos estudos, considera como instrumentos de recolha de informação os de autorrelato, nomeadamente o Bar On Emotional Quotient Inventory: Youth Version, Short Form (EQ-i: YV) desenvolvido por Bar-On e Parker (2000).

O estudo de Zeidner, Matthews e Roberts (2005), realizado em Israel com um grupo de 89 sobredotados, do 7º ao 10º ano de escolaridade, usou como instrumentos de medida o Mayer, Salovey, Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT), um teste de vocabulário e um instrumento de autorrelato, o Schutt Self- Report Inventory (SSRI). Os resultados mostraram a existência de diferenças na habilidade emocional quando foi medida através do MSCEIT, a favor dos sobredotados. Em sentido contrário são os

resultados obtidos a partir das medidas de autorrelato. É sugerido que estas diferenças poderiam ser explicadas pelas diferenças, também, verificadas a favor dos sobredotados, nos resultados obtidos no vocabulário.

Chan (2003), utilizou o SSRI em 259 adolescentes sobredotados de Hong Kong, verificou que as competências sociais mais valorizadas, relacionadas com a Inteligência Emocional (IE), eram as competências sociais (avaliação da aceitação dos colegas e da rejeição, envolvimento em tarefas escolares) e as menos usadas a negação da sobredotação, o reconhecimento da conformidade e o “ignorar a popularidade”.

Os dois estudos seguintes, foram realizados na América do Norte, ambos utilizaram o EQ-i:YV. O estudo de Lee e Olszewski-kubilius (2006), realizado nos Estados Unidos com 234 adolescentes sobredotados, do 10º e 12º ano. O estudo de Schwean (2006), realizado no Canadá, com 169 crianças e adolescentes sobredotados, do 4º e 8º ano de escolaridade, envolveu também pais e professores. Ambos os estudos relatam diferenças com significado estatístico em algumas dimensões da inteligência emocional, por comparação com os valores normativos, sobretudo ao nível da adaptabilidade e da IE geral, sempre a favor das crianças e jovens sobredotados, e, ainda, diferenças de género na percepção da IE, embora em sentidos diferentes. No estudo de Lee e Olszewski-kubilius (2006) as raparigas perceberam-se abaixo dos valores normativos, o mesmo não acontecendo com os rapazes e os pais dos sobredotados tendem a classificá-los mais positivamente nos valores da IE, da adaptabilidade e da gestão do stress. No estudo de Schwean (2006), as raparigas perceberam-se acima dos valores normativos.

No México, Valadez, Pérez e Beltrán (2010) desenvolveram um estudo com adolescentes (94 sobredotados e 269 não sobredotados), utilizando dois instrumentos de autorrelato para avaliar a IE, o EQ-i:YV e a TMMS (Trait-Meta Mood Scale). Os resultados obtidos com a escala EQ-i:YV, sugerem que os adolescentes sobredotados, por comparação com os não sobredotados, obtiveram valores superiores na IE, e, as diferenças significativas verificaram-se nas dimensões “gestão do stress” e na “IE total”. Relativamente às diferenças de género, as adolescentes apresentavam valores superiores aos adolescentes. No TMMS, apesar de todas as pontuações serem mais altas nos adolescentes sobredotados, nenhuma delas era estatisticamente significativa.

Os estudos desenvolvidos na Universidade de Múrcia, usando sempre o EQ-i:YV, têm apontado para valores superiores na IE global e na adaptabilidade. Ferrando (2006), estudou uma população de 128 crianças de adolescentes sobredotados (6-12 anos) por comparação com 1392 não sobredotados, e verificou que os sobredotados apresentavam valores mais elevados em todas as dimensões da IE, sobretudo nas dimensões da adaptabilidade e relações intrapessoais, com exceção da gestão do stress. O estudo, realizado por Sáinz (2010) e Sáinz, Soto, Almeida, Ferrández e Ferrando (2011), com 679 adolescentes, com idades entre os 12 e os 18 anos, sugere que os alunos com a inteligência mais elevada também pontuavam mais alto em todas as dimensões da IE, sobretudo na adaptabilidade, gestão de stress e gestão do humor. O estudo de Fernández, et al. (2011), realizado com 566 adolescente (11-18 anos), indicou que os sobredotados se percecionavam com habilidades superiores aos seus pares não sobredotados, nas dimensões “gestão do

stress” e “adaptabilidade”. Num estudo comparativo, entre crianças espanholas e britânicas (202 sobredotados ingleses e espanhóis e 272 não sobredotados ingleses e espanhóis), Prieto e colaboradores (2008) verificaram que, para além de não existirem diferenças entre as duas populações, os sobredotados pontuavam mais alto na dimensão da adaptabilidade em ambas as populações.

Num outro estudo comparativo, realizado em Múrcia (Sáinz, 2010), que envolvia crianças sobredotadas espanholas e portuguesas (130 espanholas e 22 portuguesas) e os seus pais e professores e crianças não sobredotadas (86 espanholas), utilizou as três versões do EQ-i (crianças, pais e professores). Os resultados sugerem: a) diferenças estatisticamente significativas a favor dos pais e dos professores dos sobredotados nas dimensões de gestão do stress, adaptabilidade e IE total, e diferenças marginalmente significativas, para as dimensões interpessoal e humor; b) as percepções das crianças sobredotadas coincidiam com as expressas pelos pais nas dimensões “gestão do stress e do humor”; coincidindo também com a dos seus professores na capacidade interpessoal.

Um estudo realizado em Portugal com 32 crianças sobredotadas e 369 não sobredotadas (Candeias et al., 2008) com o EQ-i:YV, mostrou que nos participantes sobredotados o preditor mais importante da competência social era a adaptabilidade ou a flexibilidade para ser realista e eficiente na gestão da mudança nos problemas do dia a dia. Para o grupo dos não sobredotados, os melhores preditores eram a auto impressão positiva, o desempenho académico na linguagem e a competência interpessoal.

A partir da revisão efetuada, podemos inferir que as crianças e jovens sobredotados,

por comparação com os seus pares não sobredotados, seguem um desenvolvimento emocional normativo, embora com algumas especificidades. Atendendo a que em Portugal o tema em crianças sobredotadas é pouco estudado, considerou-se importante a realização deste estudo, que tem como objetivos:

a) Investigar se as competências emocionais e sociais são diferentes nos dois grupos (sobredotados/não sobredotados), e em que competências incidem essas diferenças.

b) Verificar se a perceção dos pais sobre as competências emocionais e sociais dos filhos difere nos dois grupos (sobredotados/não sobredotados) e caso existam em que competências emocionais se verificam essas diferenças.

c) Confirmar se a perceção que os sobredotados têm das suas competências emocionais e sociais difere ou não da dos seus pais, e em que competências ocorrem essas diferenças. Verificar, ainda, e se estas diferenças também se encontram entre filhos e pais de indivíduos não sobredotados.

Método

Participantes

Participaram 24 crianças sobredotadas que frequentavam o ensino básico português, com idades compreendidas entre 6 e 13 anos ($M=10$ anos e $DP=2,06$). Destas, quatro são raparigas e vinte são rapazes. Estas crianças foram identificadas por uma equipa de especialistas na área da sobredotação. Constituiu-se um grupo de comparação com 40 crianças não identificadas como sobredotadas, também a frequentar o ensino básico, 14 raparigas, e 26 rapazes, com idades compreendidas entre 6 e os 13 anos

($M=10$ anos e $DP=1,36$). Participaram, ainda, 22 encarregados de educação das crianças sobredotadas, e 40 do grupo dos não sobredotados. Previamente a este estudo procedeu-se a uma normalização da PACS-6/11, com uma amostra de 369 crianças não identificadas como sobredotadas (189 raparigas e 180 rapazes, $M = 9$ anos e $DP=9,32$) e 99 encarregados de educação, para a versão para os encarregados de educação.

Instrumentos

Utilizaram-se três instrumentos, dois de auto/ heteroperceção e um para avaliar as habilidades sociais. Assim, foram usados o Inventário de Quociente Emocional de Baron, versão para jovens (EQ-i:YV) e a versão para Pais (EQ-i:Pa; Bar-On & Parker, 2000), adaptados para a população portuguesa por Candeias & Rebocho (2007) e a Prova de Avaliação de Competência Social, versão para crianças (PACS-6/11) e versão para Pais (PACS-Pa) de Candeias (2008). Para medir a habilidade emocional e social usou-se a Prova Cognitiva de Inteligência Social para crianças (PCIS 6/11) de Candeias (2007).

O estudo de Candeias e Rebocho (2007) com o EQ-i:YV, na versão para crianças apontou para uma estrutura com 5 dimensões com boa consistência interna: Adaptabilidade (.86), Intrapessoal- Impressão positiva (.83), Interpessoal (.81) Intrapessoal- Expressão das emoções (.70), e Gestão do Stress (.69). A versão para pais, apresenta apenas quatro dimensões, mas em tudo semelhante à versão para crianças e com boa consistência interna: valor total ($\alpha =.89$) adaptabilidade ($\alpha =.83$), intrapessoal ($\alpha =.81$) e gestão de stress ($\alpha =.66$).

Na Prova de Avaliação de Competência Social, versão para crianças (PACS-6/11)

(PACS-6/11, Candeias et al., 2008) é esperado que as crianças analisem cinco problemas de situações interpessoais apresentadas num formato verbal. Pede-se a cada participante que se autoavaleie em termos da sua competência social e facilidade para o desempenho, numa escala tipo Likert de 3 pontos, na qual, 1 é “pobre” e 3 é “excelente”. A consistência interna foi de .82. Na versão para pais (PACS-Pa, Candeias et al., 2008), é pedido que avaliem o desempenho dos seus filhos nas mesmas cinco situações, com a mesma escala de resposta, a consistência interna deste instrumento é de .97.

A Prova Cognitiva de Inteligência Social para crianças (PCIS 6/11; Candeias et al., 2008) apresenta três dimensões com boa consistência interna: resolução de problemas interpessoais (PCIS-IPS, .93), familiaridade ou experiência (PCIS/F, .78), motivação e autoconfiança (PCIS/M, .72). Esta estrutura foi confirmada através da análise fatorial confirmatória (Candeias et al., 2008).

Procedimentos

Inicialmente foram solicitadas as devidas autorizações às autoridades regionais, direção das escolas e encarregados de educação. Todos os intervenientes foram informados sobre os objetivos da investigação. Foram garantidos o anonimato e a confidencialidade dos dados recolhidos, conforme as diretrizes da Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP, 2011).

Os questionários e a prova foram aplicadas às crianças em sessão única de cerca de 1h, por um investigador experiente. Os pais preencheram os questionários e devolveram-nos em envelope fechado, cedidos para o efeito. Para poder emparelhar os resultados recolhidos, uma vez que não foram solicitados dados que permitissem

identificar nominalmente, foi atribuído um mesmo número aos questionários preenchidos pelas crianças e seus pais.

O grupo de comparação foi constituído por duas turmas, aleatoriamente escolhidas entre os alunos que frequentavam as mesmas escolas, sendo o único critério de exclusão, não apresentarem necessidades educativas especiais. O preenchimento dos questionários e prova foi realizado em grupo, em contexto de sala de aula, estando apenas presente o investigador.

Conforme referido, estas provas, à exceção da PCIS, foram aplicadas a uma amostra de 369 crianças de faixa etária idêntica, com procedimentos idênticos, com o objetivo da standardização de dados.

Uma vez que não se verificou uma distribuição normal dos resultados, recorreu-se a testes de estatística não paramétrica. Para testar as diferenças entre os sobredotados e não sobredotados, utilizou-se o teste de Mann-Whitney e na comparação da percepção de pais e filhos utilizou-se o teste de Wilcoxon para amostras emparelhadas. Utilizou-se como ferramenta informática o programa IBM- SPSS (versão 25) para Windows.

Resultados

Analisando os resultados presentes na tabela 1, pode-se referir que as crianças sobredotadassepercecionamemocionalmente menos inteligentes do que os seus pares não sobredotados ($U= -3,674$, $p=,000$), sendo estas diferenças elevadas ($r=0,50$), c.f. Cohen (1988). No entanto, percecionam-se com mais capacidades para gerir o stress ($U= -3,872$, $p=,000$, $Ms=1,70$, $Mns=,15$; $r=0,51$), e com maior adaptabilidade do que os seus pares não sobredotados ($U= -1,950$, $p=,05$, $Ms=,61$, $Mns=,03$; $r=0,22$). No que diz respeito às competências sociais percebidas e à capacidade de resolução de problemas sociais, estas diferenças não se verificaram, com a exceção da motivação para a realização da tarefa ($U=-4,304$, $p=,000$), na familiaridade que as crianças têm com as situações sociais que foram chamadas a resolver ($U=-3,697$, $p=,000$), estas diferenças são elevadas ($r= 0,57$, $r=0,49$, respetivamente) em favor dos sobredotados ($Ms=3,84$; $Mns=1,20$; $Ms= ,48$; $Mns=-,18$, respetivamente).

Tabela 1

Médias e diferenças nos grupos não sobredotados e sobredotados nas competências emocionais e sociais

Teste	Não sobredotados			Sobredotados			M-W		Tamanho
	(ns)			(s)			U	p	Efeito
	N	Média	DP	N	Média	DP	U	p	r
Adaptabilidade	36	,03	1,036	20	,61	1,05	-1,950	,051	0,22
Intrapessoal	37	,13	,89	22	-,14	,93	-1,223	,221	0,16
Interpessoal	38	,20	,93	22	-,09	,95	-1,258	,208	0,16
EQ-i:YV									
Humor	35	-,18	1,08	21	,58	1,62	-1,913	,056	0,26
Stress	36	,15	1,33	21	1,70	,95	-3,872	,000	0,51
Total	34	-,50	1,19	21	-1,81	,80	-3,674	,000	0,50
PACS									
Total	38	,13	,91	21	,18	,88	-,143	,887	0,02
IRP	35	,24	1,08	21	,77	1,50	-1,261	,207	0,17
PCIS									
Motivação	36	1,20	2,05	22	3,84	1,05	-4,304	,000	0,57
Familiaridade	36	-,18	,80	22	,48	,66	-3,697	,000	0,49

Tal como os filhos, os pais dos sobredotados (cf. Tabela 2), em comparação com os pais dos não sobredotados, também os percebem como mais capazes em todas as competências sociais e emocionais avaliadas. As diferenças estatisticamente significativas só se verificaram na adaptabilidade ($U=-3,09$, $p=,002$; $r=0,45$) e na competência emocional

($U=-1,991$, $p=,047$), apesar de, neste caso, serem mais modestas ($r=0,28$). Os pais dos sobredotados perceberam os seus filhos com mais competências interpessoais do que os pais com filhos não sobredotados ($U=-3,86$, $p=,000$; $r=0,55$). Importa referir que este resultado é contrastante com o verificado nas crianças.

Tabela 2

Médias e diferenças nos grupos de pais de crianças não sobredotadas e de pais de crianças sobredotadas nas competências emocionais e sociais

Teste	Não sobredotados			Sobredotados			M-W			Tamanho
										Efeito
	N	Média	DP	N	Média	DP	Z	p =	r	
Adaptabilidade	27	,02	,72	20	,72	,65	-3,097	,002	0,45	
Intrapessoal	26	-,01	,94	22	-,04	,95	-,172	,863	0,02	
Bar-On Interpessoal	27	,79	2,09	22	3,14	1,97	-3,866	,000	0,55	
Gestão do Stress	27	2,12	3,73	20	4,15	4,41	-1,745	,081	0,25	
Total	27	-,12	,98	22	,53	1,13	-1,991	,047	0,28	
PACSTotal	23	-,6647	1,96	5	,6011	1,32	-1,292	,196	0,24	

Assim, comparando a percepção das crianças sobredotadas e dos seus pais sobre as competências emocionais e sociais (c.f. Tabela 3), verificaram-se diferenças significativas no que respeita à sua competência emocional ($W=-4,075$, $p=,000$; $r=0,62$) e às competências interpessoais ($W=-4,107$, $p=,000$; $r=0,62$). Importa referir, que os pais avaliaram mais positivamente as

competências dos seus filhos que as próprias crianças ($M_{filhos}=-1,8$, $M_{pais}= ,53$; $M_{filhos}=-,09$, $M_{pais}=3,14$, respetivamente). Também avaliaram de forma mais positiva, apesar de aqui as diferenças serem menores ($W=-2,09$, $p=,036$, $r= ,33$), a capacidade de gestão do stress dos seus filhos ($M_{filhos}=1,70$, $M_{pais}= 4,15$).

Tabela 3

Médias e diferenças no grupo de pais e crianças sobredotadas nas competências sociais e emocionais

Teste	Sobredotados			Pais			Wilcoxon		Tamanho
	N	Média	DP	N	Média	DP	Z	p	r
Adaptabilidade	20	,61	1,05	22	,72	,65	-,448	,654	0,07
Intrapessoal	22	-,14	,93	20	-,04	,95	-,299	,765	0,05
Bar-On Interpessoal	22	-,09	,95	22	3,14	1,97	-4,107	,000	0,62
Gestão Stress	21	1,70	,95	20	4,15	4,41	-2,093	,036	0,33
Total	21	-1,81	,80	22	,53	1,13	-4,075	,000	0,62
PACS Total	21	,1819	,88	5	,60	1,32	-,674	,500	0,13

Os pais e os filhos não sobredotados (cf. Tabela 4) apresentam percepções mais convergentes ao nível das competências emocionais e sociais, pois apesar de se verificarem diferenças estatisticamente significativas na percepção das competências

gestão de stress e competências sociais, com uma percepção mais positiva por parte dos pais, estas apresentam valores baixos relativos ao tamanho do efeito ($W=-2,00$, $p=,045$, $r=0,25$; $W=-2,06$, $p=,039$, $r=0,26$).

Tabela 4

Médias e diferenças nos grupos de pais e crianças não sobredotadas nas competências sociais e emocionais

Teste	Não sobredotadas		Pais		Wilcoxon		Tamanho	
							Efeito	
	N	Média DP	N	Média DP	Z	p, =		
Adaptabilidade	27	,03 1,04	26	,02 ,72	-,040	,968	0,01	
Intrapessoal	37	,13 ,89550	27	-,01 ,94	-,740	,459	0,09	
Bar-On Interpessoal	38	,20 ,93	27	,79 2,09	-,471	,638	0,06	
Gestão Stress	36	,15 1,33	27	2,12 3,73	-2,00	,045	0,25	
Total	34	-,50 1,19	27	-,12 ,98	-1,81	,069	0,23	
PACS Total	38	,13 ,91	23	-,67 1,96	-2,06	,039	0,26	

Discussão

Os nossos resultados sugerem que as crianças identificadas como sobredotadas se percebem como emocionalmente menos inteligentes do que as não sobredotadas, o que vai ao encontro aos estudos realizados por Matthews et al. (2018), Zeidner e Matthews (2017), Zeidner, Shani-Zinovich, Matthews e Roberts (2005). Todavia, os resultados da investigação neste tema não são convergentes. Por exemplo, os estudos de Lee e Olszewski-Kubilius (2006) e de Zeidner, et al. (2005) referem diferenças estatisticamente

significativas apenas nas raparigas. Outros, sugerem que os sobredotados se percebem com mais competências emocionais que os seus pares não sobredotados (Ferrando, 2006; Sainz, et al. 2011; Valadez, Pérez, & Beltrán, 2010). Os estudos de Prieto, et al. (2008), ou de Sáinz (2010) indicam a não existência de diferenças nos dois grupos (sobredotados, não sobredotados). Outros estudos que usaram apenas um tipo de medida, mostraram que os indivíduos sobredotados são extremamente sensíveis aos estímulos emocionais, o que na literatura aparece como *overexcitability* (Cross, Andersen, Mammadov, & Cross,

2018; Forna & Frame, 2001; Mustafa, Fanaj, & Memedi, 2019; Rinn & Majority, 2018; William, 2002).

Esta diferença encontrada, em desfavor das crianças sobredotadas, pode estar relacionada com dificuldades ao nível do autoconceito social (Forna & Frame, 2001; Rinn & Majority, 2018; Zeidner, 2018; Zeidner & Matthews, 2017), assincronia no desenvolvimento (Forna & Frame, 2001), ou, ainda, pode estar relacionada com algumas características da personalidade, nomeadamente o perfeccionismo. Este, elevado grau de exigência quanto à realização de tarefas, tende a interferir muitas vezes no sucesso da realização da tarefa e na autoestima (Cross et al., 2018; Forna & Frame, 2001; Rinn & Majority, 2018), o que pode levar a uma autodesvalorização das capacidades e competências. Algumas vezes, as crianças e jovens sobredotados apresentam dificuldades de integração social (Zeidner & Matthews, 2017; Zeidner, Shani-Zinovich, et al., 2005), com reflexo ao nível do autoconceito social e pessoal, pontuando mais baixo do que os seus pares (Zeidner & Shani-zinovich, 2016).

Importa destacar, ainda, o resultado obtido relativamente à dimensão capacidade de adaptabilidade. Esta dimensão aparece consistentemente mais valorizada, quer pelos próprios quer pelos seus pais, o que vai ao encontro a diferentes estudos (e.g. Candeias et al., 2008; Fernández et al., 2011; Lee & Olszewski-kubilius, 2006; Matthews et al., 2018; Prieto et al., 2008; Sáinz, 2010; Schwean, 2006; Zeidner & Matthews, 2017; Zeidner, et al., 2005). De referir que esta dimensão aparece como uma competência que diferencia, a este nível, os sobredotados dos não sobredotados.

A adaptabilidade caracteriza-se pela capacidade de ajustar as emoções sentidas às diferentes situações, ser tolerante face à

incerteza, desafiar a adversidade, ter abertura e flexibilidade de pensamento, ser capaz de assumir riscos e propor soluções inovadoras para a resolução dos problemas. Considerando que os sobredotados se caracterizam-se por uma elevada capacidade de raciocínio, de explorar e criar diferentes alternativas para compreender e resolver problemas, uma elevada criatividade (Fernández et al., 2011; Ferrando, 2006; Sáinz, 2010; Sainz et al., 2011) e uma sensibilidade acima da média a estímulos emocionais, imagéticos, psicomotores e sensoriais, (Cross et al., 2018; Mustafa et al., 2019; William, 2002), não admira que se valorizem mais nesta competência que os não sobredotados, o que poderá indicar um certa consistência nesta competência em indivíduos sobredotados.

Os sobredotados percecionam-se, igualmente, como tendo mais competência para lidar com o stress, o que vai ao encontro aos estudos de Ferrando (2006), Prieto et al. (2008), Sáinz (2010), Sainz et al. (2011) ou Valadez et al. (2010). Valorização que não é acompanhada pela visão paterna, conforme propõe o estudo de Sáinz (2010), onde a visão de pais e filhos foi consonante a favor dos sobredotados.

Relativamente à percepção paterna, há ainda a salientar que estes valorizam mais as competências interpessoais dos seus filhos (Sáinz, 2010; Schwean, 2006). Estes, parecem percecionar positivamente a maturidade emocional dos seus filhos, como as capacidades para se relacionarem com as outras pessoas, quer sejam os seus pares, quer sejam as pessoas mais velhas (Cross et al., 2018; Ferrando, 2006; Lee & Olszewski-kubilius, 2006; Mustafa et al., 2019; Rinn & Majority, 2018; Sáinz, 2010; Sainz et al., 2011; Valadez, Meda, Rodriguez, & Betancout, 2018; Valadez et al., 2010; Zeidner, 2018). Este resultado pode ser

corroborado pela convergência das percepções dos pais e das crianças sobre as competências para desempenhar com sucesso tarefas de natureza social. Do exposto, e no que respeita às competências de relacionamento social, os resultados apontam para que os sobredotados tenham percepções de desempenho a este nível similares aos seus pares não sobredotados.

Conclusões

Á semelhança de outros estudos na área, o nosso estudo também não permite um contributo inequívoco para o tema. Limitações relativas à amostra podem ser apontadas, nomeadamente quanto ao número e à dominância de um género (género masculino), o que limitou as análises

estatísticas. Ainda assim, sugere que as crianças sobredotadas se percebem como menos inteligentes emocionalmente, contudo não se diferenciam dos restantes, na maioria das suas percepções sobre as competências sociais e emocionais, percebendo-se com boas capacidades de adaptação às diferentes situações emocionais. Visão que é, na generalidade, confirmada pelos pais, apesar de cada um valorizar as competências de modo diferente.

Teria sido igualmente importante, a utilização de uma medida para avaliar as habilidades de inteligência emocional, já que a avaliação das auto percepções das competências sócio emocionais nem sempre se traduz em competências reais.

Referências

- Alegria, M.L. (2017) *Contrastación del modelo de inteligencia emocional de las cuatro ramas*. Tesis doctoral. Departamento de Psicología Clínica, Psicobiología y Metodología: Universidad de la Laguna.
- Bar-On, R., & Parker J. D. (2000). *EQ-i:YV. Baron Emotional Quotient Inventory: Youth Version*. Technical Manual. New York: MHS.
- Candeias, A. (2008). *Prova de Avaliação de Competência Social PACS. Manual Experimental*. Lisboa: CEGOC-TEA, Lda.
- Candeias, A. A. (2007). *Prova Cognitiva de Inteligência Social*. Lisboa: CEGOC.
- Candeias, A., & Rebocho, M. (2007). *Questionário de Inteligência Emocional de Bar-On* (Instrumento não publicado de avaliação psicológica).
- Candeias, A. A., Franco, G., Pires, H., Rebocho, M., Charrua, M., Barahona, H., & Mira, I. (2008). Assessment of social and emotional intelligence – A study with Portuguese gifted children. In T. Subhi-Yamin (Ed.), *Excellence in Education: Future Minds and Creativity. Proceedings of the Annual Conference of the International Centre for Innovation in Education (ICIE)*. Paris: ICIE.
- Chagas-Ferreira, J. F., & Souza, R. A. R. (2018). O desenvolvimento socioemocional de superdotados: Descrevendo singularidades e identificando possibilidades de atendimento. In F. H. R. Piske, T. Stoltz, C. Costa-Lobo, A. Rocha, & E. Vásquez-Justo (Orgs.), *Educação de superdotados e talentosos: Emoção e criatividade* (pp. 127-138). Curitiba: Juruá.
- Chan, D. W. (2003). Dimensions of Emotional Intelligence and Their Relationships with Social Coping among Gifted Adolescents in

- Hong Kong. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(6), 409–418. <https://doi.org/10.1023/A:1025982217398>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. New York: Routledge Academic.
- Cross, T. L., Andersen, L., Mammadov, S., & Cross, J. R. (2018). Social and emotional development of students with gifts and talents. In J. L. Roberts, T. F. Inman, & J. H. Robins (Eds.), *Introduction to Gifted Education* (pp. 77–94). Waco: Prufrock Press.
- Dabrowski, K. (1967). *Personality-shaping through positive disintegration*. Boston: Little, Brown.
- Fernández, M. C., Bermejo, R., Sainz, M., Llor, L., Hernández, D., & Soto, G. (2011). Teachers' socio-emotional perceptions on gifted and average adolescents. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 38(14,3), 55–64.
- Ferrando, M. (2006). *Creatividad e inteligencia emocional: un estudio empírico en alumnos con altas habilidades*. Tesis doctoral. Universidad de Murcia. Recuperado de <http://nadir.uc3m.es/alejandro/phd/thesisFinal.pdf>
- Fornia, G. L., & Frame, M. W. (2001). The social and emotional needs of gifted children: Implications for family counseling. *The Family Journal*, 9(4), 384–390. <https://doi.org/10.1177/1066480701094005>
- Lee, S., & Olszewski-kubilius, P. (2006). The Emotional Intelligence, Moral Judgment, and Leadership of Academically Gifted Adolescents. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(1), 29–67.
- Matthews, G., Lin, J., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2018). Emotional Intelligence and Giftedness. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 585–600). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1037/0000038-038>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433–442.
- Mustafa, S., Fanaj, N., & Memedi, B. (2019). Social and Emotional Issues in the Development of Gifted Children. In G. Gojkov, L. Kevereski, D. Lončarić, J. Prtljaga, & L. Krneta (Eds.), *1st International Conference Excellence, Education of the Gifted, Inovation et Creativity in Education and Psychology* (pp. 158–165). Banja Luka.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2011). Código deontológico. Acedido de https://www.ordemdospsicologos.pt/pt/cod_deontologico.
- Piechowski, M. M. (1997). Emotional giftedness: The measure of intrapersonal intelligence. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (2ª Ed, pp.366-381). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Prieto, M. D., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Sáinz, M., Bermejo, R., & Hernández, D. (2008). Inteligencia Emocional en alumnos superdotados: un estudio comparativo entre España e Inglaterra. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 6(2), 297–320. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1288>
- Rinn, A. N., & Majority, K. L. (2018). The Social and Emotional World of Gifted. In S. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children. Psychoeducational Theory, Research, and Best Practices* (2ª Ed, pp. 49–63). Cham: Springer.

- Sáinz, M. (2010). *Creatividad, Personalidad Y Competencia Socio-Emocional en Alumnos de Altas Habilidades versus no Altas Habilidades*. Tesis doctoral. Universidad de Murcia.
- Sainz, M., Soto, G., Almeida, L., Ferrández, C., & Ferrando, M. (2011). Competencias socio – emocionales y creatividad según el nivel de inteligencia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 14(3), 97–106.
- Schwean, V. L. (2006). Emotional Intelligence and Gifted Children. *E-Journal of Applied Psychology Emotional Intelligence*, 2(2), 30–37. Acedido <http://ojs.lib.swin.edu.au/index.php/ejap/article/viewFile/70/99>
- Valadez, M. D., Meda, R. M., Rodriguez, C. J., & Betancout, J. (2018). Relación entre Inteligencia Emocional y Emociones Positivas en Niños con Alta Capacidad Intelectual. *Psicologia, Educação e Cultura*, XXII(1), 220–231.
- Valadez, M. D., Pérez, L., & Beltrán, J. (2010). La inteligencia emocional de los adolescentes talentosos. *Faisca*, 15, 2–17.
- William, T. (2002). A Brief Overview of the Relevance of Dabrowski's Theory for the Gifted. *Journal of Gifted and Talented Education Council of The Alberta Teachers' Association*, 15(2), 4–13.
- Zeidner, M. (2018). Emotional Intelligence (EI) and the Gifted. In S. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children. Psychoeducational Theory, Research, and Best Practices* (2ª Ed., pp. 101–114). Cham: Springer.
- Zeidner, M., & Matthews, G. (2017). Emotional intelligence in gifted students. *Gifted Education International*, 33(2), 163–182. <https://doi.org/10.1177/0261429417708879>
- Zeidner, M., & Shani-zinovich, I. (2016). A comparison of multiple facets of self-concept in gifted vs. non-identified Israeli students. *High Ability Studies*, 26(1), 211–226. <https://doi.org/10.1080/13598139.2015.1095076>
- Zeidner, M., Shani-Zinovich, I., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2005). Assessing emotional intelligence in gifted and non-gifted high school students: Outcomes depend on the measure. *Intelligence*, 33, 369–391. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2005.03.001>