



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

Sobredotação e Comportamento Disruptivo em Contexto Familiar

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do
grau de Mestre em Psicologia

Especialização em Psicologia da Justiça e do Comportamento Desviante

Ana Isabel da Costa Freitas

Porto, março de 2025



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

Sobredotação e Comportamento Disruptivo em Contexto Familiar

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do
grau de Mestre em Psicologia

Especialização em Psicologia da Justiça e do Comportamento Desviante

Trabalho realizado sob a orientação de
Luísa Antunes Ribeiro e Ana Serra Fernandes

Ana Isabel da Costa Freitas

Porto, março de 2025

Agradecimentos

À Professora Doutora Luísa Antunes Ribeiro e à Professora Doutora Ana Serra Fernandes, pelo constante apoio e disponibilidade prestada ao longo destes meses. Obrigada pela dedicação e pela estimulação constante no meu desenvolvimento enquanto pessoa e enquanto profissional. A colaboração das mesmas foi crucial para a realização da presente investigação.

À equipa da Associação Portuguesa de Crianças Sobredotadas (APCS), pela colaboração e pelo empenho prestados para a realização da presente investigação.

A todos os meus professores, pelo conhecimento e por todos os valores transmitidos ao longo do meu percurso académico.

Aos meus amigos, pelo companheirismo, pelos momentos de descontração necessários e por toda a motivação constante para que tudo se alcançasse. Aos que tive a oportunidade de conhecer através da UCP, não consigo descrever por palavras o quão vos estou grata pelos últimos anos da minha vida. Um especial agradecimento à Bruna, Clotilde e Márcia por fazerem parte desta aventura na UCP.

Ao Rodrigo, pelo apoio incondicional, pelo amor prestado e pelo ato de bem cuidar. É um prazer “andar de mão dada a ti” nesta caminhada da vida.

À minha família, pelo carinho partilhado, por todo o apoio e ajuda prestada nas “quedas” e nas conquistas da vida.

Ao meu pai e mãe, o meu agradecimento pela liberdade concebida em ser aquilo que quero ser. Pela liberdade de errar e aprender. Pelo grande exemplo de força, determinação e da boa essência. À minha irmã pela pureza e genuinidade de saber ser. Pelo cuidado com o outro e pela leveza que me transmite.

Às “estrelas” que tenho a cuidar de mim, o meu “eterno obrigada” por todas as aventuras, ensinamentos, gargalhadas e abraços.

Resumo

Este estudo integra o projeto de investigação, intitulado “Giftedness and the social and emotional well-being of the gifted” e tem como principal objetivo analisar a relação entre a sobredotação e o comportamento disruptivo em contexto familiar, comparando-se um grupo de crianças sobredotadas com um grupo de crianças não sobredotadas. Foi aplicado um inquérito por questionário online a 41 pais, que continha questões sociodemográficas e a versão reduzida da *Escala de Conners*. A *Escala de Conners* aplicada a pais é um instrumento que avalia diversos comportamentos da criança, e que se subdivide em quatro subescalas: comportamentos de oposição (ECO), problemas cognitivos e de desatenção (EPCD), comportamentos associados ao excesso de atividade motora (EEAM) e comportamentos associados à Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (IDAH). Relativamente ao tratamento de dados, recorreu-se ao Programa Estatístico para Ciências Sociais (IBM SPSS) para comparar o grupo de crianças sobredotadas com o grupo de crianças não sobredotadas, relativamente a comportamentos disruptivos em contexto familiar, tendo-se também em conta as variáveis sociodemográficas dos progenitores e das crianças pertencentes ao estudo. Para tal, utilizou-se o score total da Escala de Conners (TEC), bem como as suas subescalas *ECO*, *EPCD*, *EEAM* e *IDAH*. Os principais resultados rejeitam a existência diferenças significativas ao nível do comportamento disruptivo global entre o grupo de crianças sobredotadas e o grupo de crianças não sobredotadas. No entanto, verificou-se que quanto mais velha a criança, ou quanto mais avançada se encontra na sua progressão escolar, menor a recorrência de comportamentos associados à *EEAM*. Não se encontraram diferenças significativas em relação às restantes subescalas. Por fim, salienta-se uma predominância do sexo masculino no grupo de sobredotados acontecendo o inverso com o grupo de crianças não sobredotadas. Para estudos futuros seria relevante a aplicação de entrevistas semiestruturadas às crianças pertencentes ao estudo e aos respetivos encarregados de educação fornecendo uma abordagem mais individualizada na compreensão do comportamento disruptivo infantil.

Palavras-chave: Sobredotação; Contexto Familiar; Comportamento Disruptivo

Abstract

This study is part of the research project entitled “Giftedness and the social and emotional well-being of the gifted.” Its main aim is to analyze the relation between giftedness and disruptive behavior in the family context, comparing a group of gifted children with a group of non-gifted children. An online questionnaire was administered to 41 parents, containing sociodemographic questions and the short version of the Conners Scale. The Conners Scale applied to parents is an instrument that assesses various child behaviors, which are subdivided into four subscales: oppositional behaviors (ECO), cognitive problems and inattention (EPCD), behaviors associated with excessive motor activity (EEAM) and behaviors associated with attention deficit hyperactivity disorder (IDAH). Data were analysed with the Statistical Program for the Social Sciences (IBM SPSS), in order to compare the group of gifted children with the group of non-gifted children, with regard to disruptive behaviors in the family context, also taking into account children’s and parents’ sociodemographic variables. For this purpose, the total score of the Conners Scale (TEC) was used, as well as its sub-scales ECO, EPCD, EEAM and IDAH. The main results reject the existence of significant differences in overall disruptive behaviors between the group of gifted children and the group of non-gifted children. However, it was found that the older the child or the more advanced he/she was in their school progression, the lower the recurrence of behaviors associated with EEAM. No significant differences were found in relation to the other subscales. Finally, there was a predominance of males in the gifted group, the opposite being true for the group of non-gifted children. For future studies, it would be relevant to apply semi-structured interviews to children and their parents, providing a more individualized approach in understanding children's disruptive behaviors.

Keywords: Giftedness; Family Context; Disruptive Behavior

Índice

AGRADECIMENTOS	I
RESUMO	II
ABSTRACT	III
ÍNDICE DE ANEXOS.....	V
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	VI
INTRODUÇÃO.....	1
ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	3
1.PROGRESSÃO HISTÓRICA DO CONCEITO DE SOBREDOTAÇÃO.....	3
3.DESAFIOS EXPERIENCIADOS PELA CRIANÇA SOBREDOTADA	8
4.SOBREDOTAÇÃO, COMPORTAMENTO DISRUPTIVO E CONTEXTO FAMILIAR	9
MÉTODO	12
AMOSTRA	12
INSTRUMENTOS	13
<i>Questionário Sociodemográfico</i>	13
<i>Escala de Conners- aplicada a pais- Versão reduzida</i>	14
PROCEDIMENTO	14
RESULTADOS	16
DISCUSSÃO.....	19
CONCLUSÃO	21
IMPLICAÇÕES PRÁTICAS DO ESTUDO	22
SUGESTÕES PARA FUTURAS INVESTIGAÇÕES	22
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	23
ANEXOS.....	31
ANEXO A- QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PARTICIPANTES	32

Índice de Anexos

Anexo A- Questionário aplicado aos participantes

Lista de Abreviaturas e Siglas

APCS- Associação Portuguesa de Crianças Sobredotadas

ECO- Escala do Comportamento de Oposição

EEAM- Escala do Excesso de Atividade Motora

EPCD- Escala de Problemas Cognitivos e de Desatenção

IDAH - Escala do Índice do Défice de Atenção e Hiperatividade

OPP- Ordem dos Psicólogos Portugueses

PHDA- Perturbação de Défice de Atenção e Hiperatividade

QI- Quociente de Inteligência

SPSS- Statistical Package for the Social Sciences

TEC- Total da Escala de Conners

Introdução

Ao longo do tempo, o conceito de sobredotação tem sido alvo de múltiplas alterações. Atualmente, além da capacidade cognitiva acima da média, valorizam-se também as capacidades criativas excepcionais e as capacidades psicomotoras (e.g. elevada capacidade de aquisição e uso de aptidões práticas e físicas), bem como os fatores socioemocionais (Almeida et al., 2013; ANEIS, 2017; Serra et al., 2004). Apesar de não ser possível elencar todas as características desta população perante a sua diversidade, a literatura salienta que as crianças sobredotadas são, em geral, perfeccionistas, com um forte juízo crítico para consigo mesmas e para com os outros, e tendem a direcionar-se para pares mais velhos na sua esfera social (ANEIS, 2017; Senos & Diniz, 1998)

No entanto, apesar de, cada vez mais, se valorizarem diferentes temáticas da sobredotação e se disponibilizarem ferramentas mais diversas de diagnóstico e apoio personalizado às crianças sobredotadas de modo a potencializar as suas capacidades, existem ainda, em Portugal, áreas de investigação na sobredotação pouco exploradas (Falcão, 1992) como, por exemplo, a da relação entre a sobredotação e o comportamento disruptivo no contexto familiar.

A literatura indica que a sobredotação está associada à presença de desafios emocionais decorrentes das características cognitivas, afetivas e perceções das crianças sobredotadas e, perante os seus interesses específicos, a uma maior propensão ao isolamento social, de forma a investirem mais tempo no desenvolvimento do seu talento (Fonseca, 2010; Gross, 1993). A elevada heterogeneidade da população sobredotada e o facto da sobredotação não se espelhar em todos os contextos e áreas, implicam, muitas vezes, a dissonância das abordagens teóricas e explicativas das características desta população alvo. De acordo com a literatura, embora o perfeccionismo, os altos padrões de desenvolvimento, o elevado sentido de justiça e de persistência, assim como a autonomia na resolução dos seus problemas sejam frequentemente associados a esta população, também se observam dificuldades e surgem problemas, como o medo da rejeição, insatisfação e frustração quando não dispõem dos recursos necessários para satisfazer as suas necessidades (Serra et al., 2004). Além disso, perante os elevados níveis de crítica e autocrítica, a população sobredotada tende a apresentar uma exigência excessiva consigo mesmo e com outros (Serra et al., 2004).

De acordo com a literatura, a família representa um ambiente fundamental de proteção e de referência para a criança, desempenhando papéis importantes no âmbito da socialização e da educação (Serra & Fernandes, 2015). Por um lado, um contexto familiar que proporciona um ambiente de apoio e compreensão e oportunidades de crescimento contribui para o desenvolvimento de comportamentos e competências pessoais, emocionais e sociais necessárias para relacionamentos saudáveis e positivos, assim como para adaptações bem-sucedidas na família e vida comunitária (Serra & Fernandes, 2015). Por outro lado, um ambiente adverso, com falta de compreensão e com expectativas inadequadas perante a criança pode levar a comportamentos desadequados por parte desta, atendendo às normas e expectativas sociais (Huang et al., 2018, Ramos, 1990), dificultando assim a sua adaptação a diversos contextos. Salienta-se, deste modo, a importância do estudo da relação entre a sobredotação e o comportamento disruptivo da criança no contexto familiar.

Desta forma, perante a escassez de investigações acerca da temática em Portugal, e perante a importância da influência do ambiente familiar no comportamento das crianças, o presente estudo tem como objetivo principal a investigação da possível relação entre a sobredotação e o comportamento disruptivo da criança no contexto familiar, comparando o grupo de crianças sobredotadas com um grupo de controle.

Enquadramento Teórico

1. Progressão histórica do conceito de sobredotação

Tradicionalmente, o conceito da sobredotação focava-se unicamente na componente cognitiva, tendo em consideração apenas elevados níveis de inteligência (Q.I.) (Pocinho, 2009). O psicólogo americano Lewis Terman, até ao final do século passado, defendia que os sobredotados eram indivíduos com elevado Q.I., pertencentes a um grupo homogéneo e estático (Almeida & Rocha, 2018; Renzulli, 2011). Apesar disto, em 1925, Terman realizou um estudo aplicado a um grupo de pessoas sobredotadas e observou que uma grande percentagem da amostra, com elevados níveis de sucesso na vida, não só apresentava elevadas capacidades cognitivas, mas também elevados níveis de autoconfiança e persistência em atingir os seus objetivos (ANEIS, 2017; Renzulli, 2011). Assim, o conceito de sobredotação até então proposto (apenas baseado no Q.I.) passou a ser visto como rudimentar, sendo necessário fazer alterações na caracterização da pessoa sobredotada (Renzulli, 2011).

Apesar das constantes alterações do conceito da sobredotação, foi após os anos 60 que este começou a ser visto como multidimensional, valorizando-se diversos fatores além do QI (Almeida et al., 2017). Segundo a Teoria dos Três Anéis de Joseph Renzulli (1986), o conceito da sobredotação passou a traduzir-se na conjugação de três características necessárias: i) capacidade acima da média, como, por exemplo, na matemática, leitura, memória ou expressão artística; ii) motivação, autoconfiança e elevados níveis de envolvimento nas tarefas; e, por fim, iii) altos níveis de criatividade (Serra et al., 2004; Renzulli, 1986). A criatividade pode ser refletida na resolução de problemas e na originalidade de soluções para possíveis adversidades, e a perseverança, determinação e autoconfiança retratam os níveis de motivação e de envolvimento nas tarefas (Renzulli, 1986; Serra & Fernandes, 2015).

Monks (1997), desenvolveu o Modelo Multifatorial de Sobredotação onde corrobora a teoria de Renzulli (1986), no entanto, aponta-lhe limitações, visto que Renzulli não articulava as características necessárias para a sobredotação com o meio a que o sujeito esteve e está exposto ao longo da sua vida, numa perspetiva desenvolvimental, tendo por base os contextos socioculturais e psicossociais que se relacionam com a manifestação da sobredotação (Almeida et al., 2013; ANEIS, 2016; Rondini, et al., 2021; Serra et al., 2004).

Desta forma, Monks (1997), inclui, nas dimensões propostas por Renzulli, a importância da influência dos contextos sociais em que o sujeito se insere, enfatizando a relevância de condições adequadas e estimulantes, tanto educativas como de realização pessoal

e social do indivíduo e o impacto das interações que o sujeito estabelece com o meio, dado que estas interações se traduzem em oportunidades para aprender e desenvolver capacidades (ANEIS, 2021; Serra et al., 2004).

Foi através do Modelo Multifatorial de Sobredotação de Monks (1997) que o conceito da sobredotação passou, progressivamente, a incorporar dimensões psicossociais e socioculturais complementares à inteligência ou capacidade cognitiva do indivíduo sobredotado (ANEIS, 2016; Prieto et al., 2017; Rondini et al., 2021; Serra et al., 2004).

2. Atual definição de sobredotação e características gerais dos sobredotados

Através da literatura, é visível um crescente consenso de que os construtos de sobredotação e inteligência são complexos e multidimensionais (Almeida et al., 2009; ANEIS, 2017; Sánchez et al., 2008). Segundo a teoria das Inteligências Múltiplas (Gardner, 1999), a inteligência humana é multifacetada, sendo constituída por diversas aptidões que, apesar das suas interações recíprocas, são diferentes entre si e independentes umas das outras (ANEIS, 2017; Gardner, 1999; Simão & Fernandes, 2016). Para Gardner (1999), a inteligência resulta da capacidade de processamento e de captação da informação perante um contexto cultural específico ao qual o sujeito esteve ou está exposto. De acordo com o autor (Gardner, 1999), a inteligência corresponde a um potencial a ser realizado. No entanto, este desenvolvimento é influenciado pelas características dos contextos e ambientes em que o sujeito se insere (ANEIS, 2017; Gardner, 1999; Simão & Fernandes, 2016).

Assim sendo, de acordo com a teoria das Inteligências Múltiplas (Gardner, 1999), é possível considerar a possibilidade de sobredotação em qualquer uma das oito inteligências (Serra & Fernandes, 2015):

- Inteligência linguística referente às relevadas capacidades em estruturar os significados e as funções da linguagem, bem como à capacidade e facilidade em aprender línguas (e.g. Poetas).
- Inteligência lógico-matemática que se traduzem em excelente raciocínio para o desenvolvimento de operações complexas (e.g. Matemáticos).
- Inteligência musical que se denomina pela forte sensibilidade ao ritmo e pelas elevadas competências de composição (e.g. Músicos);
- Inteligência visuo-espacial referente à capacidade de reter estímulos visuo-espaciais e compreendê-los e à capacidade de perceber diferentes dimensões do objeto (e.g.

Arquitetos).

- Inteligência intrapessoal baseando-se no conhecimento que a pessoa tem de si mesma, assim como das suas emoções e sentimentos e na construção de um projeto de realização pessoal (e.g. Professor).
- Inteligência interpessoal focada na capacidade de compreender, ouvir, prestar apoio e motivar o outro a alcançar o desejado ou a contornar eficazmente as adversidades (e.g. Psicólogo).
- Inteligência corporal-cinestésica que se relaciona com fatores de nível psicomotor, realçando-se a elevada capacidade de controlo muscular, assim como a facilidade em realizar exercícios e atividades de domínio desportivo e/ou artístico (e.g. Atletas).
- Inteligência naturalista que é referente à capacidade de se envolver e desenvolver experiências naturais através da observação e de outros recursos específicos (e.g. Cientistas).

De acordo com a teoria de Gardner (1999), a sobredotação, apesar de implicar elevadas capacidades do indivíduo, não exige altos níveis de capacidade em todos os tipos de inteligência mencionados na teoria das inteligências múltiplas (ANEIS, 2017). Por conseguinte, de acordo com Gardner (1999), uma criança sobredotada, apesar de apresentar altos níveis de inteligência lógico-matemática, pode apresentar um nível de desenvolvimento mais baixo de, por exemplo, inteligência linguística. Com isto, esta teoria teve um grande contributo a nível da visão da inteligência humana, alterando a visão tradicional da inteligência unificada para uma visão mais ampla e pluralista da inteligência (ANEIS, 2017).

Outra teoria, apresentada na literatura referente à sobredotação, é o Modelo Diferenciado de Sobredotação e de Talento de Gagné (2004) (Fig.1), que defende a sobredotação como o resultado da influência genética, no que diz respeito a elevadas capacidades e aptidões naturais que são demonstradas e praticadas de forma instintiva pelo indivíduo, em pelo menos um domínio da atividade humana (ANEIS, 2017; Gagné, 2004; Gagné, 2009, Serra et al., 2004). Esta teoria envolve dois conceitos fundamentais: a dotação, que está diretamente ligada às capacidades inatas, ou seja, genéticas, realçando o potencial do indivíduo e as aptidões naturais e espontâneas (dotes) (Gouveia & Fernandes., 2016) e o talento, ou seja, que é o resultado da interação das predisposições naturais do sujeito com os contextos em que está inserido, através do processo de aprendizagem e de prática sistemática em pelo menos uma área da atividade humana. Isto permite o desenvolvimento gradual de

competências excepcionais superiores (talento) fomentando domínios específicos de proficiência (ANEIS, 2017; Gagné, 2004) (ver Fig. 1).

Apesar da dotação ser referente a capacidades excepcionais espontâneas e o talento a competências excepcionais desenvolvidas através do treino sistemático de capacidades humanas, os dois compartilham três características comuns (Gouveia & Fernandes, 2016). Ambos apontam para indivíduos que se destacam da norma, são referentes a capacidades humanas e são relativos a indivíduos com comportamentos notavelmente superiores (Gouveia & Fernandes., 2016).

De acordo com Gagné (2004), existem quatro domínios gerais das capacidades excepcionais específicas: intelectual (e.g., raciocínio fluido; memória declarativa), criativo (ex. originalidade; resolução de problemas), socioafetivo (ex. liderança; interação social) e sensório-motor (ex. agilidade; coordenação; controlo motor) (ANEIS, 2017; Gagné, 2004; Gagné, 2009). Gagné (2009) acrescenta a existência de dois catalisadores que influenciam o desenvolvimento do talento no sujeito: os *catalisadores intrapessoais*, que se subdividem em traços físicos (e.g., saúde) e mentais (ex. personalidade); e os *catalisadores ambientais*, como os meios em que o sujeito está envolvido e os pares de que o indivíduo se rodeia (ANEIS, 2017; Gagné, 2004; Gagné, 2009). Por último, Gagné (2009) menciona, no seu modelo, o fator “acaso/sorte”, sendo que este não está unicamente relacionado como uma influência ambiental, mas também com o nível do impacto da herança genética do sujeito (ANEIS, 2017).

Podemos, então, perceber que o modelo proposto por Gagné (2004), não só reconhece a sobredotação, como também assenta em competências notáveis superiores (talento) que podem emergir das interações com o meio ambiente, frisando a ideia de que, apesar do talento implicar necessariamente a existência de sobredotação, o inverso nem sempre acontece (ANEIS, 2017; Gagné, 2004; Gagné 2009).

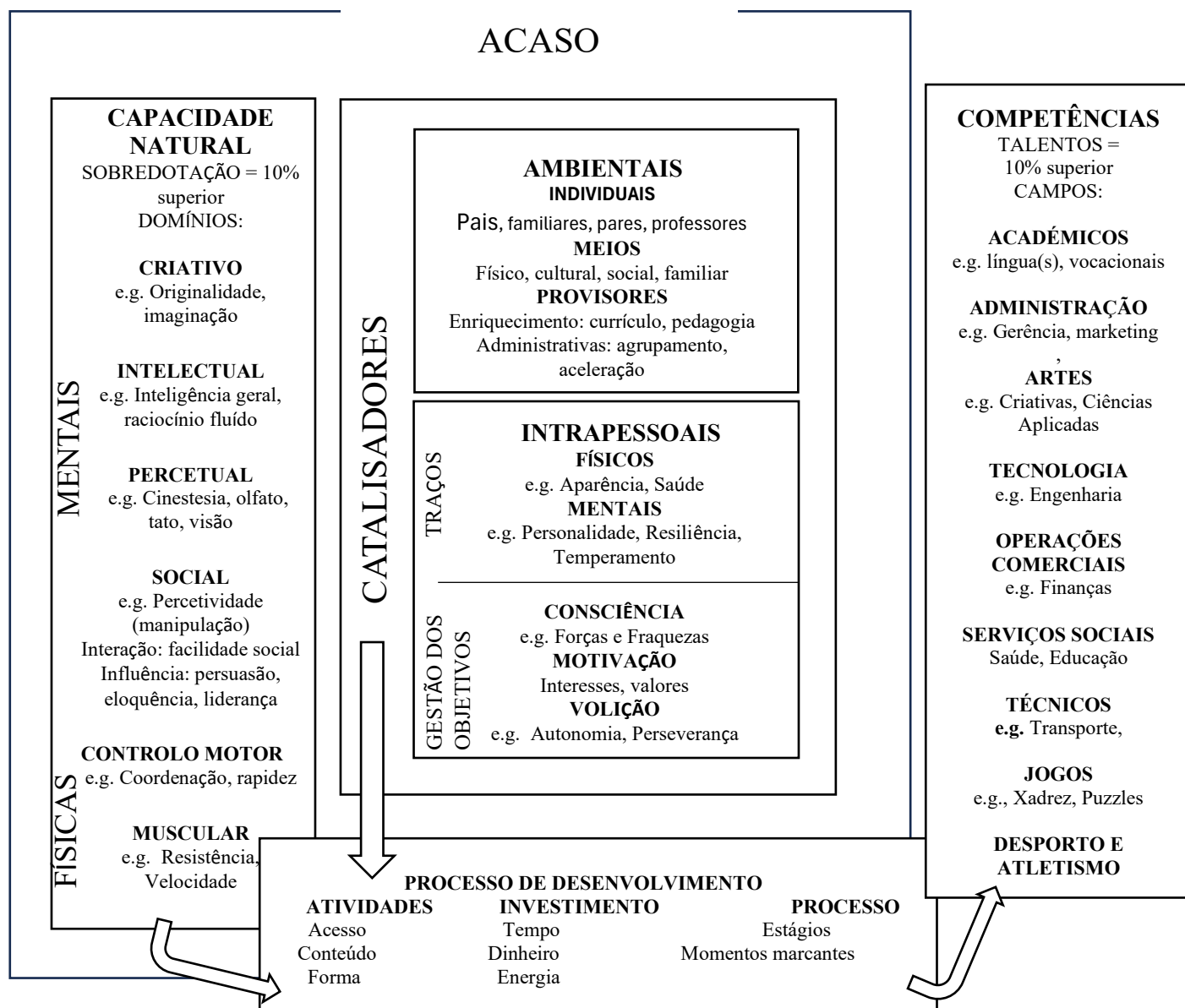


Figura 1. Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento (Gagné, 2004)

Fonte: Gagné, 2004 cit in ANEIS, 2017

Uma vez que fatores psicossociais e contextuais (e.g. ambiente familiar) condicionam o desenvolvimento das capacidades e o aproveitamento das mesmas, assim como a motivação e a criatividade das crianças sobredotadas (Almeida et al., 2013; Almeida et al., 2017; Rondini et al., 2021), para o diagnóstico da sobredotação, é crucial a recolha de informações junto dos familiares, dos educadores e das próprias pessoas sobredotadas, e não apenas a aplicação de testes de aptidão cognitiva por parte de profissionais (Comes et al, 2008; ANEIS, 2013). Por outro lado, apesar de se poderem generalizar algumas características, as crianças sobredotadas

constituem um grupo heterogéneo, não sendo possível elencar uma lista de características comum a todas as pessoas sobredotadas (Costa, 2012).

No que diz respeito ao desenvolvimento socioemocional das crianças sobredotadas, nomeadamente os problemas socioemocionais, tem havido alguma controvérsia entre autores (Karateke, 2017), resumindo-se em três perspetivas diferentes (ANEIS, 2021). Numa primeira abordagem, diversos autores defendem que a sobredotação acarreta uma maior fragilidade e suscetibilidade nas crianças, aumentando a probabilidade de estas vivenciarem problemas emocionais e sociais (ANEIS, 2021; Karateke, 2017). Para outros autores, a manifesta capacidade intelectual inerente à sobredotação, possibilita uma maior compreensão de si e dos que os rodeiam, apresentando as crianças sobredotadas um ajustamento social acima da média comparativamente aos não sobredotados (ANEIS, 2021). Numa terceira perspetiva, a investigação apresentada indica que não se encontram diferenças entre o desenvolvimento socioemocional das crianças sobredotadas e os seus pares não sobredotados (ANEIS, 2021; Prieto et al., 2017).

Perante esta divergência na literatura, relativamente ao desenvolvimento socioemocional nas crianças sobredotadas, é importante prestar especial atenção a fatores de risco, principalmente quando os contextos em que as crianças se inserem não são adaptativos e não se ajustam às suas particularidades (ANEIS, 2021; Reis & Renzulli, 2004; Silverman & Gilman, 2020).

3.Desafios experienciados pela criança sobredotada

Uma das preocupações dos pais, quando uma criança é identificada como sobredotada, é a relativa às consequências negativas que isso pode implicar, como a incompreensão e discriminação, e consequentes problemas socioemocionais (Costa, 2012; Miranda & Almeida, 2018).

De acordo com Terrassier (1979), a nível dos desafios no ajustamento social e emocional, existem duas conceções explicativas. A primeira designa-se por *Pigmalião Negativo* e baseia-se na premissa de que as pessoas, que interagem com crianças sobredotadas, têm uma perspetiva errada acerca das capacidades destas, impossibilitando-as de manifestarem o seu real potencial, conformando-as ao que é considerado “normal” perante a sociedade (ANEIS, 2013; Bahia, 2011; Costa, 2012). Este fenómeno pode ter dois efeitos. O efeito interno, quando a criança age em conformidade com aquilo que é esperado por parte dos que a

rodeiam, ignorando o seu potencial (Alencar, 2007; ANEIS, 2013), ou o efeito externo que acontece quando aqueles que rodeiam a criança sobredotada desvalorizam as suas altas capacidades e impulsionam-na a negar o seu potencial ao tentarem que se adeque àquilo que é a “normalidade” (ANEIS, 2013; Matos, 2015; Rodrigues, 2010).

A segunda conceção de Terrassier (1979) é denominada *Dissincronia Evolutiva* que resulta da disparidade entre o rápido desenvolvimento de capacidades de carácter intelectual e a evolução mais normativa de outras áreas de desenvolvimento, como a afetiva e emocional (ANEIS, 2013; Rodrigues, 2010). Sendo que isto pode ter implicações negativas, desde logo, na identificação da sobredotação, mas também a nível social e a nível da aprendizagem, podendo resultar em dificuldades sensoriais, rejeição pelos pares e isolamento social (ANEIS, 2013; Costa, 2012). Terrassier (1979) categoriza a dissincronia evolutiva em três tipos: a dissincronia afetivo-intelectual, baseando-se na disparidade entre a maturidade emocional e as altas capacidades intelectuais da criança. A dissincronia psicomotora e intelectual, referente à assimetria da evolução motora comparativamente à intelectual. Por último, a dissonância entre o pensamento/raciocínio e a linguagem, que se fundamenta na diferença do desenvolvimento da velocidade de raciocínio e da capacidade das crianças se expressarem (Matos, 2015). A dissincronia evolutiva pode assim ocorrer em contextos internos quando há um desajustamento entre o desenvolvimento de capacidades afetivas e emocionais e as altas capacidades a nível intelectual (Alencar, 2007; ANEIS, 2013; Bahia, 2011; Costa, 2012). Pode também ser identificável em contextos externos, quando existe uma discrepância entre o acelerado desenvolvimento interno e as normas preconcebidas a nível social e, também, a nível familiar (ANEIS, 2013; Costa, 2012).

4.Sobredotação, comportamento disruptivo e contexto familiar

Apesar da maioria das crianças sobredotadas ter características adaptativas fortemente vincadas como uma elevada capacidade de autorregulação e de autoconfiança nas suas capacidades, também é importante considerar que algumas crianças sobredotadas apresentam certas vulnerabilidades que as tornam suscetíveis a comportamentos mais disruptivos no contexto familiar (Costa, 2012; Miranda & Almeida, 2018).

A literatura clássica identifica o comportamento disruptivo com base na transgressão das normas, como sendo um conjunto de comportamentos desafiadores e antissociais que provocam disrupção na vida social e nos contextos onde as crianças se inserem (Barletta, 2011;

Camilo & Lopes, 2018; Koch & Gross, 2005). Assim, de acordo com o DSM-5 (2023), os comportamentos disruptivos são caracterizados por ações que perturbam a ordem social e o funcionamento dos diversos ambientes, ou que infringem os direitos dos outros (DSM, 2023).

Alguns comportamentos disruptivos incluem atitudes desobedientes e interrupções constantes, que interferem com a qualidade do ambiente, agressões físicas e verbais e comportamentos de oposição, que se caracterizam por padrões de irritabilidade e por comportamentos argumentativos e desafiadores em relação a figuras de autoridade, tendo como resultado prejuízos significativos no indivíduo e no espaço que o rodeia (DSM, 2023). Salienta-se que, por vezes, crianças com patologias como a Perturbação de Déficit de Atenção e Hiperatividade (PHDA) podem apresentar, com uma maior regularidade, comportamentos desafiadores (Gomez et al., 2020), visto que alguns dos comportamentos associados à perturbação são marcados pelo padrão persistente na dificuldade em manter o foco e seguir instruções, bem como pelo excesso e difícil controlo da atividade motora e pelos comportamentos impulsivos que acarretam prejuízos significativos na vida do sujeito e na dos que o rodeiam. (DSM, 2023; Gomez et al., 2020).

A família desempenha um papel crucial na motivação, compreensão e suporte da criança (Cross & Coleman, 2014). Apesar de todas as crianças se depararem com adversidades ao longo do seu desenvolvimento, é possível perceber que, dadas as características individuais da pessoa sobredotada, podem ocorrer desafios específicos nas componentes emocionais e sociais da criança (ANEIS, 2016; Leana-Tascilar, 2016).

Na literatura encontrada, diversos pais apresentam dúvidas sobre como educar, orientar e estabelecer regras aos filhos identificados como sobredotados (Rodrigues, 2010). A falta de harmonia entre as características da sobredotação, as suas necessidades emocionais, sociais, cognitivas e de carácter educacional, juntamente com condições adversas impostas pela sociedade, pode resultar em conflitos internos ou externos, na pessoa sobredotada (Serra et al., 2004).

Apesar de não se conseguir elencar uma lista completa dos problemas e dos desafios da população sobredotada, a literatura salienta: a elevada dependência e necessidade de suporte emocional da criança quando apresenta níveis elevados de vulnerabilidade face ao fracasso e à possibilidade de errar, as constantes interrogações e a desobediência para com a autoridade, em relação às ordens e instruções que lhes são dadas, marcada pela sua forma de pensar particular e independente (Serra, 2008; Serra et al., 2004). As investigações científicas salientam ainda a baixa tolerância à frustração em aceitar aquilo que não segue a lógica, assim como a elevada

sensibilidade, inflexibilidade e rigidez quando não estão conformados com aquilo que lhes é dito (Rodrigues 2010; Serra et al., 2004).

Embora existam alguns estudos relativos aos comportamentos das crianças sobredotadas, deparamo-nos com uma literatura escassa relativa aos comportamentos problemáticos e disruptivos desta população no contexto familiar (ANEIS, 2016). É de extrema relevância e pertinência investigar as perspetivas dos pais em relação a estas crianças, de forma a que percebam como as suas especulações, reações, pensamentos e decisões têm efeito no comportamento e no pensamento da criança (Azinheiro & Martins, 2005; Costa, 2012; Yu et al, 2011).

Apesar de não existir um consenso na literatura sobre os níveis de prevalência de comportamento disruptivo em crianças sobredotadas quando comparadas a crianças não sobredotadas, diversos estudos salientam que perante determinadas características do sobredotado (e.g. elevada sensibilidade, elevada frustração, perfeccionismo), estas podem contribuir para reações e comportamentos desadequados, assim como para possíveis manifestações comportamentais problemáticas (Rinn & Reynolds, 2012; Freeman, 2013).

Dada a escassez de investigações neste domínio em Portugal, surge a necessidade de desenvolver um estudo sobre a associação entre a sobredotação e o comportamento disruptivo em contexto familiar, analisando se estas crianças apresentam ou não mais vulnerabilidades e se a existência destas fragilidades pode resultar em comportamentos disruptivos.

A presente investigação corresponde a um estudo quantitativo tendo como objetivo investigar a associação entre a sobredotação e o comportamento disruptivo no contexto familiar, avaliando comportamentos e características específicas das crianças em relação ao meio familiar e comparando-os com dados obtidos junto de crianças não sobredotadas. As nossas hipóteses são as seguintes:

H1: Existem diferenças estatisticamente significativas no score total da Escala de Conners, bem como nas suas subescalas (*Comportamento de Oposição, Excesso de Atividade Motora, Problemas Cognitivos e de Desatenção e Índice do Défice de Atenção e Hiperatividade*) quando comparamos crianças sobredotadas e não sobredotadas.

H2: As crianças sobredotadas apresentam níveis mais elevados no score total da Escala de Conners, bem como nas suas subescalas (*Comportamento de Oposição, Excesso de Atividade Motora, Problemas Cognitivos e de Desatenção e Índice do Défice de Atenção e Hiperatividade*) do que as crianças não sobredotadas.

Método

Amostra

Foram recolhidos dados junto de uma amostra de 41 progenitores, 31 mulheres (75.6%) e 10 homens (24.4%), com idades compreendidas entre os 31 e os 53 anos ($M=43.24$; $DP=5.18$). Relativamente às habilitações literárias, o nível de escolaridade reportado com maior frequência foi a “Licenciatura” tendo sido identificada por 19 participantes (46.3%). Foram identificados oito participantes (19.5%) que concluíram o nível de “Ensino secundário” e cinco participantes (12.2%) que concluíram o 3º ciclo do ensino básico. Quatro participantes (9.8%) completaram o “Mestrado”, quatro participantes (9.8%) o “Doutoramento” e, por último, um participante (2.4%) completou o 2º ciclo de ensino básico.

No que concerne a caracterização dos filhos, foram identificadas 41 crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 16 anos ($M=10.39$; $DP=2.48$), sendo que 15 crianças eram do género feminino (36.6%) e 26 do género masculino (63.4%). Relativamente à fratria, “*um irmão*” foi a resposta com maior prevalência (65.9%). Relativamente ao nível de escolaridade atual das crianças pertencentes ao estudo, destaca-se com maior frequência o “4º ano de escolaridade” (22.0%), o “5º ano de escolaridade” (17.0%) e o “8º ano de escolaridade” (19.5%), como ilustrado na Tabela 1.

Das 41 crianças, apenas cinco (12.2%) têm familiares identificados com sobredotação: um tio (2.4%), um primo (2.4%), um pai (2.4%) e dois irmãos (4.9%), sendo que os cinco foram identificados como familiares de crianças sobredotadas pertencentes ao estudo.

No que concerne à caracterização do grupo das 15 crianças sobredotadas, foi possível constatar que duas crianças (13.3%) são do sexo feminino e 13 crianças (86.7%) são do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 6 e os 16 anos ($M=10.0$; $DP=2.98$). Como apresentado na Tabela 1, a fratria com maior prevalência é a de “*um irmão*” (66.7%) e os anos de escolaridade atual das crianças com maior destaque são o 4º (20.0%) e 8º (20.0%) anos de escolaridade.

Em relação ao grupo de 26 crianças não sobredotadas, 13 crianças (50.0%) são do género feminino e 13 crianças (50.0%) são do género masculino, com idades compreendidas entre os 7 e os 16 anos ($M=10.62$; $DP=2.17$). Das 26 crianças, 17 (65.4%) identificaram uma fratria de “1”. Quanto ao ano de escolaridade atual das crianças, o 4º ano de escolaridade

destaca-se com seis crianças (23.1%) atualmente inscritas, tal como o 5º ano de escolaridade, também com 6 crianças (23.1%) e, por fim, o 8º ano de escolaridade com cinco crianças inscritas (19.2%), atualmente. (Ver tabela 1).

Tabela 1. *Caracterização da amostra de crianças cujos pais participaram no estudo (n = 41)*

	Sobredotados		Não Sobredotados		Total	
	n	%	n	%	n	%
Sexo						
F	2	13.3	13	50	15	36.6
M	13	86.7	13	50	26	63.4
Fratria						
0	3	20	3	11.5	6	14.6
1	10	66.7	17	65.4	27	65.9
2	2	13.3	6	23.1	8	19.5
Ano de escolaridade						
1º	2	13.3	2	7.7	4	9.8
2º	2	13.3	0	0	2	4.9
3º	1	6.7	2	7.7	3	7.3
4º	3	20.0	6	23.1	9	22.0
5º	1	6.7	6	23.1	7	17.0
6º	0	0.00	2	7.7	2	4.9
7º	1	6.7	2	7.7	3	7.3
8º	3	20.0	5	19.2	8	19.5
9º	1	6.7	0	0.00	1	2.4
11º	0	00.0	1	3.8	1	2.4
12º	1	6.7	0	0.00	1	2.4
Total	15	100.0	26	100.0	41	100.0

Instrumentos

No presente estudo foi aplicado um questionário sociodemográfico e a versão portuguesa reduzida da Escala de Conners (Conners, 1997) para pais.

Questionário Sociodemográfico

O primeiro instrumento de recolha de dados era referente à informação sociodemográfica sobre o participante e o/a filho/a do participante. No questionário aplicado foram solicitados, em relação aos encarregados de educação, os dados relativos ao género, idade, grau de parentesco com a criança (*e.g. mãe, pai, avó, etc.*), profissão e habilitações literárias (desde “*menos de 4 anos de escolaridade*” até “*doutoramento*”).

Foram também aferidos dados sociodemográficos relativamente às crianças como o género, a idade, a fratria (nº de irmãos), o ano de escolaridade atual e se a criança estava ou não identificada como sobredotada. Por último, foi questionado se existiam na família casos de sobredotação e, em caso afirmativo, qual era o grau de parentesco com a criança.

Escala de Conners- aplicada a pais- Versão reduzida

A Escala de Conners para pais (versão reduzida) é um instrumento de avaliação psicológica amplamente utilizado para avaliar o comportamento em crianças e adolescentes (Carapeto, 2012; Conners, 2014). Apesar de ser um instrumento bastante utilizado para o diagnóstico do Índice do Déficit de Atenção e Hiperatividade (PHDA), também permite aferir informação relativa ao comportamento e funcionamento emocional da criança (Carapeto, 2012; Conners, 2008; Rodrigues, 2007). Este instrumento é composto por 27 itens, sendo que estes se subdividem em quatro subescalas: a *ECO* (e.g., “*Furioso (zanga-se com facilidade) e ressentido*”), *EPCD* (e.g., “*Dificuldade em fazer ou em terminar os trabalhos de casa*”), *EEAM* (e.g., “*Tem dificuldade em brincar ou trabalhar calmamente*”) e o *IDAH* (e.g., “*Só presta atenção quando é uma coisa que lhe interessa*”), abrangendo vários domínios do comportamento da criança (ver Anexo A). Cada item foi respondido através de um Escala de Likert de 4 pontos de “Nunca” até “Muito Frequentemente”. Nas instruções de resposta do instrumento foi pedido a cada participante que respondesse avaliando o comportamento do/a seu/sua educando/a baseando-se no último mês. De acordo com a literatura, as Escalas de Conners possuem boas características psicométricas, tendo já sido submetidas a diversas investigações científicas verificando a sua fidelidade e validade (Kaner, 2011; Rodrigues, 2004).

Procedimento

Relativamente ao processo de amostragem do presente estudo, este é não probabilístico, realizado por conveniência e intencional, visto que a população-alvo (as 15 crianças sobredotadas) já estava previamente definida. As crianças sobredotadas foram previamente identificadas através do Projeto “Sábados Diferentes”, em parceria com a Associação Portuguesa de Crianças Sobredotadas (APCS). Este projeto teve início em 1995, acolhido pela Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, em Vila Nova de Gaia, destinado a crianças

com capacidades superiores, decorrendo todos os sábados de manhã. Desde o seu início, este programa assenta nos princípios do reconhecimento da importância da estimulação da criatividade e da originalidade, do reconhecimento da diversidade, do apoio à descoberta e à inovação, do encorajamento à investigação, do reconhecimento ético e seguindo uma abordagem de educação humanista.

No que concerne aos critérios de inclusão, apenas foi considerado, para o grupo de pais de crianças sobredotadas, ser progenitor de pelo menos uma criança sobredotada em idade escolar e, para o grupo de pais de crianças não sobredotadas, ser progenitor de pelo menos uma criança não sobredotada em idade escolar. Inicialmente, foram recolhidos dados junto de uma amostra de 32 participantes, 15 pais de um grupo de crianças sobredotadas e um outro grupo com 17 pais de crianças não sobredotadas. Posteriormente, foi realizada uma recolha extra de dados junto de 9 pais de crianças não sobredotadas do género masculino, de modo a atingir um maior equilíbrio em termos na composição dos grupos (visto a amostra inicial conter quase exclusivamente raparigas não sobredotadas). No que concerne à segunda recolha de dados, os critérios de inclusão foram ser progenitor de, pelo menos, uma criança não sobredotada do género masculino (em idade escolar).

A recolha de dados sobre as crianças sobredotadas ocorreu via online através de um questionário elaborado no Google Forms, partilhado através do endereço eletrónico com um funcionário do projeto “Sábados Diferentes” acompanhado de uma explicação daquilo em que consistia a presente investigação, com o pedido de partilha junto dos pais das crianças sobredotadas pertencentes ao projeto. Após a permissão de membros responsáveis pelo projeto, o questionário foi divulgado junto dos encarregados de educação das crianças sobredotadas. Relativamente à recolha de dados do grupo de controlo, o endereço eletrónico foi partilhado diretamente com pais e mães de crianças não sobredotadas através de uma rede de contactos pessoais. Juntamente com o questionário, foi enviado para todos os participantes o consentimento informado, no qual se explicava a confidencialidade da investigação, garantindo-se o anonimato dos participantes e assegurando que os dados seriam exclusivamente utilizados para fins de investigação no âmbito deste estudo.

Resultados

Perante os objetivos e as hipóteses de estudo definidas, o estudo seguiu uma abordagem descritiva e quantitativa, visto ter como finalidade a comparação de um grupo de crianças sobredotadas com um grupo de controlo. A metodologia quantitativa procura a quantificação das características e das ocorrências de determinada situação, delimitando-as de forma precisa e atuando em parâmetros específicos relevantes para a investigação (Proetti, 2005; Proetti, 2017). Em primeira instância, todos os dados recolhidos foram tratados a partir da utilização de códigos, de modo a garantir o anonimato e confidencialidade dos mesmos (OPP, 2021). Foram realizadas análises estatísticas descritivas, testes de comparação de grupos e correlações, por forma a caracterizar a amostra e analisar a existência de relações entre as variáveis em estudo. Todas as análises foram realizadas com recurso ao programa Estatístico para Ciências Sociais (IBM SPSS) da IBM, versão 28.

Análises preliminares

Primeiramente, foi realizada uma análise da consistência interna da Escala de Conners tendo sido calculado o valor do Alfa de Croanbach mostrando ter uma boa consistência interna (.92), assim como as suas subescalas, *ECO* (.94), *EPCD* (.93), *EEAM* (.92) e a *IDAH* (.90).

Posteriormente, foram calculados os resultados totais referentes à escala *TEC*, e às subescalas: *ECO*, *EPCD*, *EEAM* e *IDAH*, através do cálculo da média das respostas aos respetivos itens, como ilustrado na Tabela 2.

Tabela 2. Médias e desvios padrão para a escala total de Conners e respetivas subescalas *TEC*, *ECO*, *EPCD*, *EEAM* e *IDAH*.

	Sobredotados		Não Sobredotados	
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>
TEC	.96	.54	.55	.99
ECO	.61	.78	.82	1.14
EPCD	1.05	.69	.67	.75
EEAM	.67	.61	.54	.47
IDAH	1.08	.56	.65	.99

Relação entre o comportamento disruptivo e variáveis sócio-demográficas

Pretendeu-se numa primeira fase, testar diferenças ao nível do comportamento disruptivo em contexto familiar em função das variáveis sócio-demográficas dos progenitores e das crianças pertencentes ao estudo. Para tal, usou-se o score *TEC* bem como as suas subescalas *ECO*, *EPCD*, *EEAM* e *IDAH*.

Foi produzida uma matrix de correlações de *Pearson* com o intuito de analisar possíveis correlações entre as variáveis sócio-demográficas quantitativas em estudo - *idade do progenitor e idade da criança* - com *TEC*, *ECO*, *EPCD*, *EEAM* e *IDAH*. Através desta análise, foi possível verificar que a idade do progenitor está inversamente e significativamente associada à escala *TEC* ($r=-.37$, $p=.016$), bem como às subescalas *ECO* ($r=-.37$, $p=.007$), *EPCD* ($r=-.36$, $p=.021$), e *EEAM* ($r=-.41$, $p=.007$), sendo que quanto mais velhos os progenitores, menos problemas são reportados em relação à criança. Não se verificou nenhuma associação significativa em relação à subescala *IDAH* ($r=-.19$, $p=.224$). Relativamente à idade da criança, apenas se verificou uma relação negativa significativa com a subescala *EEAM* ($r=-.33$, $p=.033$), ou seja, quanto mais velha a criança, menores são os problemas mencionados nestes domínios.

De seguida, foi realizada uma série de correlações não paramétricas de Spearman, visto as restantes variáveis sociodemográficas em estudo serem ordinais, de forma a analisar a relação entre: as *habilitações literárias dos encarregados de educação e o ano de escolaridade da criança*, com *TEC*, *ECO*, *EPCD*, *EEAM* e *IDAH*. Observou-se que não havia qualquer associação entre as habilitações académicas dos progenitores e os problemas disruptivos em nenhuma subescala. O ano de escolaridade atual da criança apresentou uma relação negativa e significativa com a subescala *EEAM* ($r=-.43$, $p=.005$), ou seja, crianças em anos mais avançados apresentavam níveis mais baixos nesta escala.

Diferenças entre crianças sobredotadas e não sobredotadas relativamente às variáveis sociodemográficas

Visto o n da amostra ser inferior a 30 em diversas variáveis em análise, e não se tendo verificado em todos os casos os pressupostos da normalidade e da homocedasticidade, foram realizados testes não paramétricos. Neste sentido, sendo amostra constituída por crianças sobredotadas e crianças não sobredotadas, foi utilizado o teste Mann-Whitney, de forma a

investigar se existiam diferenças significativas a nível das habilitações dos encarregados de educação por grupo. Verificou-se que o nível de habilitações académicas dos pais das crianças sobredotadas é significativamente mais elevado do que o dos pais das crianças não sobredotadas ($U=65$, $p<.001$).

De seguida, foi conduzido um novo teste não paramétrico Mann-Whitney de forma a analisar se existiam diferenças estatisticamente significativas entre crianças do sexo feminino e crianças do sexo masculino nas variáveis referentes ao total da escala e das subescalas de Connors. Não se observaram diferenças significativas para as variáveis TEC ($U=182.50$, $p=.74$), ECO ($U=152.50$ $p=.25$), EPCD ($U=154.50$ $p=.27$), EEAM ($U=192.00$, $p=.94$) e IDAH ($U=178.50$, $p=.66$).

De forma a verificarmos se existia alguma associação entre o género da criança em função de ser ou não sobredotada, realizamos o teste de Qui-Quadrado. Através desta análise, verificou-se uma associação significativa entre as variáveis $\chi^2(1) = 5,512$, $p=.019$) demonstrando que o sexo masculino (86.67%) tem uma predominância significativa comparativamente ao género feminino (13.33%) no grupo de crianças identificadas como sobredotadas, sendo que o inverso acontece para as crianças do sexo feminino.

Análises principais

Realizou-se um teste Mann-Whitney com o intuito de se verificar se existia alguma diferença estatisticamente significativa entre o grupo de crianças sobredotadas e o grupo de crianças não sobredotadas em relação ao total da Escala de Connors e às suas subescalas. Não se verificou nenhuma diferença significativa entre o relato do grupo de pais de crianças sobredotadas e o do grupo de pais de crianças não sobredotadas para as variáveis TEC ($U=185.00$, $p=.80$), ECO ($U=143.50$ $p=.16$), EPCD ($U=135.00$ $p=.10$), EEAM ($U=155.50$, $p=.28$), e IDAH ($U=172.50$, $p=.54$), rejeitando-se H1e H2.

Como se pode observar na Figura 2, a distribuição dos scores obtidos na escala TEC e nas suas subescalas (ECO, EPCD, EEAM, IDAH) não apresenta diferenças significativas entre o grupo de crianças sobredotadas e não sobredotadas, havendo sobreposição dos intervalos de confiança.

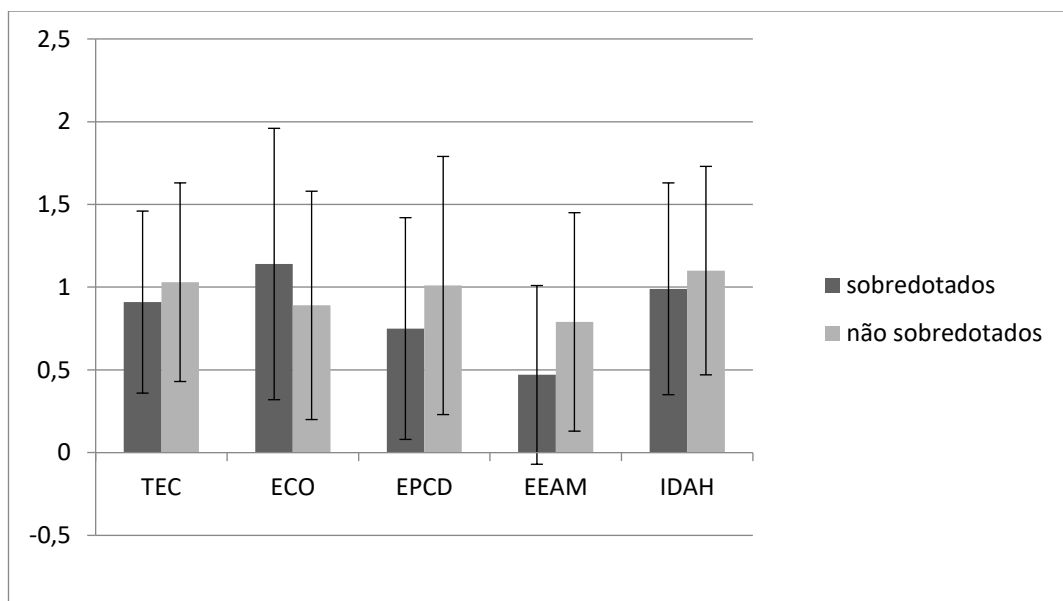


Figura 2. Distribuição dos Scores médios das variáveis TEC, ECO, EPCD, EEAM e IDAH.

Visto haver uma discrepância entre o número de crianças sobredotadas do sexo feminino e o número de crianças sobredotadas do sexo masculino, foi realizado um teste não paramétrico Mann-Whitney adicional, apenas com crianças do sexo masculino, para despistar potenciais efeitos de género. No entanto, não se demonstraram quaisquer diferenças significativas entre os dois grupos de rapazes (sobredotados vs não sobredotados) relativamente às variáveis TEC ($U=73.00$, $p=.56$), ECO ($U=61.50$, $p=.23$), EPCD ($U=57.00$, $p=.15$), EEAM ($U=72.00$, $p=.52$) e IDAH ($U=66.50$, $p=.36$).

Discussão

O presente estudo teve como objetivo principal a investigação da associação entre a sobredotação e o comportamento disruptivo no contexto familiar, avaliando comportamentos e características específicas das crianças em relação ao meio familiar e comparando os resultados junto de crianças não sobredotadas.

Como referido no livro “*Será o meu filho sobredotado?*” (Serra & Fernandes, 2015), o contexto familiar desempenha uma função essencial para o desenvolvimento de todas as crianças. Um ambiente familiar adequado, que se adapte às características da criança, proporcionará a esta uma maior segurança e uma maior capacidade de se estimular e de se desenvolver, sendo isto primordial para maximizar o potencial da criança (Serra & Fernandes, 2015).

Os ambientes familiares com falta de apoio e de atenção, com práticas inadequadas, desajustadas e negligentes por parte dos cuidadores, apresentam-se como fatores de risco para o bem-estar e desenvolvimento da criança (DSM, 2023), podendo resultar em desafios intra e interpessoais na criança sobredotada (Serra et al., 2004).

De acordo com o DSM-5 TR (2023), os problemas de caráter disruptivo incluem dificuldades de autocontrole e de impulso, assim como comportamentos desafiantes e de oposição e atitudes que transgridam as normas e as leis sociais (Milone & Sesso, 2022). Realça-se que os problemas de oposição, de controle e impulsividade, de acordo com o DSM-5 TR (2023), tendem a uma maior prevalência em indivíduos do sexo masculino do que em indivíduos do sexo feminino, enquanto crianças. No entanto, este padrão não predomina de forma consistente para as fases de adolescência e de adulto (DSM, 2023).

No presente estudo, não se verificaram diferenças significativas entre os dois grupos a nível do comportamento disruptivo. Apesar de algumas investigações sustentarem que crianças sobredotadas apresentam comportamentos desafiadores perante fatores como a desmotivação, tédio ou frustração, de uma forma geral, a literatura defende que a sobredotação não está intrinsecamente ligada ao comportamento disruptivo, mas que o comportamento da criança sobredotada é influenciado por fatores contextuais (Freeman, 2013). Desta forma, é crucial a satisfação de necessidades tais como estabilidade e segurança emocional, a necessidade de um apoio familiar sólido e de confiança, assim como de um sistema e de um apoio educativo que potencializa e valoriza as particularidades de cada um (Pappámikail et al., 2022; Rocha, 2013). Assim, a ausência de diferenças significativas nos comportamentos disruptivos entre os dois grupos pode indicar que tais comportamentos não estão diretamente relacionados com a sobredotação, mas relacionados com as experiências, o nível de suporte e os ambientes nos quais a criança está inserida.

Ao encontro da presente investigação, a literatura indica que os comportamentos relativos ao excesso da atividade motora tendem a predominar durante os anos de desenvolvimento da criança, tornando-se menos prevalentes na fase de adolescência e da vida adulta, sem, contudo, excluir a possibilidade de possíveis dificuldades como, a desatenção e a impulsividade (DSM, 2023). Tal como observado na presente investigação, os problemas a nível da escala do excesso de atividade motora são cada vez menos frequentes à medida que a criança fica mais velha. Tal como, quanto mais elevado é o nível ano de escolaridade da criança, menores são os problemas reportados nesta escala.

A nível de fatores sociodemográficos, os resultados da presente investigação, em relação às habilitações literárias dos progenitores e aos problemas disruptivos das crianças,

indicam que não existe nenhuma associação significativa entre as variáveis. Estes resultados podem indicar que fatores como o ambiente familiar e as práticas parentais são mais influentes do que o nível educacional dos pais na ocorrência de problemas comportamentais em crianças sobredotadas e não sobredotadas.

Assim sendo, este estudo apresenta como limitações a necessidade de uma amostra mais numerosa e diversificada para possíveis comparações entre variáveis visto, assim, não ser possível generalizar os nossos resultados para a população geral.

Conclusão

Este estudo constitui um contributo para a investigação sobre a relação entre a sobredotação e o comportamento disruptivo em contexto familiar. Investigámos a perceção dos pais sobre o comportamento dos filhos e realizámos comparações entre o grupo de crianças sobredotadas e o de não sobredotadas, com o objetivo de percebermos as diferenças, bem como as semelhanças entre os grupos, nas diferentes subescalas de forma a enriquecer a investigação neste domínio.

No que concerne às conclusões deste estudo, é de notar que não se verificaram diferenças significativas no que diz respeito ao comportamento disruptivo entre o grupo de crianças sobredotadas e o grupo de crianças não sobredotadas. A investigação sugere que fatores contextuais, como a qualidade das práticas parentais, um ambiente familiar adequado, assim como aspetos relacionais e de sensibilidade interativa parental e social, têm um impacto bastante significativo na manifestação harmoniosa do potencial e na gestão do comportamento das crianças sobredotadas. (Gouveia & Fernandes, 2016; Serra, 2004). Através dos resultados obtidos, também foi possível perceber que tanto a idade como a escolaridade da criança estão associadas de forma negativa com a subescala *Excesso de Atividade Motora (EEAM)*, ou seja, quanto mais velha a criança é ou frequenta um ano escolar mais elevado, menos problemas são reportados neste domínio.

No que diz respeito ao género em termos do comportamento disruptivo, não foram encontradas diferenças significativas. Perante o desequilíbrio de género da nossa amostra, seria pertinente uma recolha de amostras mais equilibrada em estudos futuros contribuindo para análises mais precisas das variáveis em estudo.

Implicações Práticas do Estudo

Em primeiro lugar, a presente investigação contribui para a linha de desenvolvimento de estudos científicos que visam a desmistificação da sobredotação, bem como a influência e a importância do suporte e ambiente familiar no comportamento das crianças sobredotadas.

O aprofundamento deste tema permitirá uma melhor compreensão das necessidades desta população, bem como das suas características mais específicas, podendo contribuir não só para a prevenção e promoção da saúde mental das crianças, como também para a sensibilização e consciencialização sobre a/da importância de uma dinâmica familiar equilibrada, com práticas familiares saudáveis, que originam um apoio de suporte adequado.

Sugestões para Futuras Investigações

Sugere-se como investigação futura a aplicação da Escala de Conners para crianças às mesmas, para uma avaliação mais aprofundada do comportamento da criança. Juntamente à aplicação deste instrumento, seria interessante aplicar entrevistas semiestruturadas aos pais e às crianças pertencentes ao estudo, de forma a explorar não só o comportamento da criança, mas também os contextos familiares em que estas se inserem e as possíveis implicações. Além disso, a aplicação destas investigações a uma amostra mais alargada, assim como mais diversificada e equilibrada em questões de género, contribuirá para uma melhor generalização de resultados.

Referências Bibliográficas

Alencar, E. (2007). Características socioemocionais do superdotado: Questões atuais. *Psicologia em Estudo*, 12(2), 371-378.
<https://doi.org/10.1590/S1413-73722007000200016>

Almeida, L., Costa-Lobo, C., Almeida, A., Rocha, R., & Piske, F. (2017). Processos cognitivos e de aprendizagem em crianças sobredotados: atenção dos pais e professores. In F. H. R. Piske, L. B. Vestena, T. Stoltz, J. M. Machado, A. A. O. M. Barby, S. Bahia, & S. P. Freitas (Eds.), *Processos afetivos e cognitivos de superdotados e talentosos* (pp. 15-40). Curitiba: Editora Prismas.

Almeida, L., Fleith, D. S., & Oliveira, E. P. (2013). *Sobredotação: Respostas educativas*. Braga: ADIPSIEDUC

Almeida, L., Guisande, M. A., & Ferreira, A. I. (2009). *Inteligência: Perspectivas teóricas*. Coimbra: Livraria Almedina.

Almeida, L. & Rocha, A. (2018). *Sobredotação: Uma responsabilidade coletiva!* CERPSI - Centro de Estudos e Recursos em Psicologia ISBN 978-989-99819-1-1

American Psychiatric Association. (2023). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th Edition*. Washington, DC: American Psychiatric Publishing. (<https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm>.)

ANEIS (2013). *Sobredotação*. Braga: Associação Nacional para o Estudo e a Intervenção na Sobredotação Vol.13/14. (<http://www.aneis.org/>)

ANEIS (2016). *Sobredotação*. Braga: Associação Nacional para o Estudo e a Intervenção na Sobredotação. (<http://www.aneis.org/>)

ANEIS (2017). Guia prático para professores e educadores: *Altas Capacidades e Sobredotação: Compreender, Identificar e Atuar*. Braga: Associação Nacional para o Estudo e a Intervenção na Sobredotação. (<http://www.aneis.org/>)

ANEIS (2021). *Sobredotação*. Braga: Associação Nacional para o Estudo e a Intervenção na Sobredotação. Vol 17. (<http://www.aneis.org/>)

Azinhiero, A., & Martins, T. (2005). Intervenção com pais de crianças sobredotadas: Reflexões e Propostas. *Sobredotação*, 3(6), 139-147.

Bahia, S. (2011). A vida emocional e afetiva dos alunos sobredotados. *Revista Diversidades* (34), 7-11.

Barletta, J. B. (2011). Avaliação e intervenção psicoterapêutica nos Transtornos Disruptivos: algumas reflexões. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*. Vol. 7, no 2. Rio de Janeiro.

<https://doi.org/10.5935/1808-5687.20110014>

Camilo, J., & Lopes, R. (2018). Terapia do esquema em grupo para crianças com transtornos disruptivos. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 14(2), 121-129. <http://dx.doi.org/10.5935/1808-5687.20180017>

Carapeto. O. (2012). *Um novo olhar ... À PHDA na sala de aula do 1º ciclo*. Tese de Mestrado. IPCB.

Comes, G., Díaz, E., Luque, A., & Moliner, O. (2008). La evaluación psicopedagógica del alumnado com altas capacidades intelectuales. *Revista Educación Inclusiva*, 1, 103-117. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382009000100002>

Conners, K. (1997). *Conners' Rating Scales-Revised - Technical Manual*. New York: Multi Health Systems Inc.

Conners, C. K. (2008). *Conners 3rd edition manual*. Toronto: Multi-Health Systems.

Conners, C. K. (2014). *Conners continuous performance test 3rd edition manual*. Toronto: Multi-Health Systems.

Costa, F. (2012). *Pais e Crianças Sobredotadas: Representações sobre as Relações dos Sobredotados com os pares*. Tese de Mestrado. Lisboa: Faculdade de Psicologia.

Cross, T., & Coleman, L. (2014). School-Based Conception of Giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 37(1), 94-103.

<https://doi.org/10.1177/0162353214521522>

Falcão, I. D. (1992). *Crianças sobredotadas. Que sucesso escolar?* Lisboa: Asa.

Fonseca, H. (2010). *Influência dos factores ambientais e intrapessoais no desenvolvimento de talentos de uma criança sobredotada* (Projeto de investigação não publicado). Porto: ESSE de Paula Frassinetti.

Freeman, J. (2013). The long-term effects of families and educational provision on gifted children. *Educational and Child Psychology*.

<https://doi.org/10.53841/bpsecp.2013.30.2.7>

Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Abilities Studies*.

<https://doi.org/10.1080/1359813042000314682>

Gagné, F. (2009). Debating giftedness: Pronat vs. Antinat. In L. V. Shavinina (Ed.), *International handbook on giftedness*, pp. 155-198. Dordrecht, Netherlands: Springer.

https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6162-2_8

Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.

Gomez, R., Stavropoulos, V., Vance, A., Griffiths, M. (2020). "Crianças sobredotadas com TDAH: como elas são diferentes de crianças não sobredotadas com TDAH?". *Int J Ment. Health Addiction* 18, 1467–1481.

<https://doi.org/10.1007/s11469-019-00149-3>

Gouveia, H. & Fernandes, A. S. (2016). Contributo dos Programas de Enriquecimento para o desenvolvimento de uma criança sobredotada. In A. S. Fernandes, A. Gomes & M. Lima (org.). *Educação Especial em Tese* (pp. 123-150). Porto: ESEPF. ISBN 9789899894068

Gross, M. (1993). *Exceptionally Gifted Children*. London: Routledge.

Gross, M. (1993). Issues in the cognitive development of exceptionally and profoundly gifted individuals. In K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.). *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 179-192). Oxford: Pergamon.

Huang, K. Y., Bornheimer, L. A., Dankyi, E., & Aikins, A. D. G. (2018). Parental wellbeing, parenting and child development in Ghanaian families with young children. *Child Psychiatry & Human Development*, 49(5), 833-841.

<https://doi.org/10.1007/s10578-018-0799-3>

Kaner, S. (2011). ADHD symptoms in national samples of Turkish adolescents: self, parent, and teacher reports. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 3342-3348.

<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.299>

Karateke, B. (2017). Social skills training in potentially gifted children. *Journal for The Education of Gifted Young Scientists*, 5(3), 90-104.

<https://doi.org/10.17478/JEGYS.2017.58>

Koch, L. M., & Gross, A. M. (2005). Características clínicas e tratamento do transtorno de conduta. In Caballo V. & Simón M. A. (Orgs.), *Manual de psicologia clínica infantil e do adolescente: Transtornos específicos*. São Paulo: Santos.

Leana-Tascilar, M. Z., Ozyaprak, M., & Yilmaz, O. (2016). An Online Training Program for Gifted Children's Parents in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 65, 147- 164.

<https://doi.org/10.14689/ejer.2016.65.09>

Matos, R. (2015). *A formação de docentes em sobredotação - A realidade atual da escola portuguesa*. Tese de Mestrado. Lisboa.

Milone, A. & Sesso, G. (2022). Disruptive Behavior Disorders: Sintomas, Avaliação e Tratamento. *Brain Sciences*, 12, 225.

<https://doi.org/10.3390/brainsci12020225>

Miranda, L. C., & Almeida, L. S. (2018). Sobredotação em Portugal: Legislação, investigação e intervenção. In L. S. Almeida & A. Rocha (Eds.), *Sobredotação: Uma responsabilidade coletiva!* (pp. 257-287). CERPSI.

Mönks, F. J. (1997). Alunos sobredotados na turma: A questão da identificação e da programação. In M. E. Silva (Org.), *Actas da Conferência sobre Sobredotação*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica.

Ordem dos Psicólogos Portugueses (2021). *Código Deontológico da Ordem dos Psicólogos Portugueses — versão consolidada*. Recuperado de: Código Deontológico - Ordem dos Psicólogos (ordemdospsicologos.pt)

Pocinho, M. (2009) Sobredotação: conceitos, modelos de diagnóstico e intervenção psico-educativa. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 15(1), 3-14 ISSN 1413-6538.

<https://doi.org/10.1590/S1413-65382009000100002>

Prieto, M. D., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Sáinz, M., Bermejo, R., & Hernández, D. (2017). Inteligencia emocional en alumnos superdotados: Un estudio comparativo entre España e Inglaterra. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 6(15), 297-320.

<https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1283>

Proetti, S. (2005). *Metodologia do trabalho científico: abordagens para a construção de trabalhos académicos* (4ª ed). Edicon.

Proetti, S. (2017). As pesquisas qualitativas e quantitativas como métodos de investigação científica: Um estudo comparativo e objetivo. *Revista Lúme*.

Ramos, M. N., (1990), «Educação Precoce e Práticas de Cuidados Infantis em Meio Urbano», In *Actas do Colóquio Viver na Cidade*. Lisboa, LNEC, pp. 315-323.

Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2004). Current research on the social and emotional development of gifted and talented students: Good news and future possibilities. *Psychology in the Schools*, 41(1), 119-130.
<https://doi.org/10.1002/pits.10144>

Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A develop mental model for creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 53-92). New York: Cambridge: University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.005>

Renzulli, J. (2011). What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *KAPAN Classic*, 8 (29), 81-88.

Rinn, A., & Reynolds, M. (2012). Overexcitabilities and ADHD in the Gifted: An Examination. *Roeper Review*.
<https://doi.org/10.1080/02783193.2012.686425>

Rocha, H. (2013). *Caracterização e identificação de crianças e adolescentes sobredotados: O contributo dos testes de inteligência e da sinalização dos professores*. Tese de Mestrado. Universidade da Beira Interior.

Rodrigues, A. (2004). *Contributos para a avaliação da criança com perturbação de hiperactividade e défice de atenção. estudo de estandardização e propriedades psicométricas das formas reduzidas das escalas de conners revistas para professores e pais em crianças do primeiro ciclo*. Tese de Doutoramento. Universidade de Lisboa.

Rodrigues, A. (2007). Escalas revistas de Conners— formas reduzidas para pais e professores. In MR Simões, C. Machado, MM Gonçalves, & LS Almeida (Coords.), *Avaliação psicológica: Instrumentos Validados Para a População Portuguesa* (3a edição, pp. 203-227).

Rodrigues, N. (2010). *Pais de crianças Sobredotadas: Representações e dimensões parentais*. Tese de Mestrado, Faculdade de Psicologia, Lisboa.

Rondini, C. A.; Martins, B. A.; Medeiros, T. P. P. (2021). Diretrizes legais para o atendimento do estudante com altas habilidades/suberdotação. *Revista Eletrônica de Educação*, v.15, 1-2.

<http://dx.doi.org/10.14244/198271993293>

Sánchez, C., Fernández, M. C., Rojo, A., Sainz, M., Hernández, D., Fernando, M., & Prieto, M. D. (2008). Inteligencias multiples y superdotación: Percepción de profesores y alumnos. *Sobredotación*, 9, 87-105.

Senos, J., & Diniz, T. (1998). *Crianças e Jovens Sobredotados: Intervenção Educativa*. Ministério da Educação.

Serra, H. (2004b). *Linha de Investigação: Estudo da Criança com NEE*. *Cadernos de Estudo*. Nº1. Porto: ESE de Paula Frassinetti.

Serra, H. (coord.) (2005). *A Criança Sobredotada. O Aluno Sobredotado*. Porto: A.P.C.S.

Serra, H. (2008). *NEE dos alunos disléxicos e/ou sobredotados*. *Saber (e) Educar*. N.º 13, p. 137-147. Porto: ESE de Paula Frassinetti.

Serra, H. & Fernandes, A. S. (2015). *Será o Meu Filho Sobredotado?* Porto: Porto Editora.

Serra H.; Mamede, M. & Sousa, T. (2004). *Sobredotação: uma realidade/um desafio*. *Cadernos de Estudo*. Nº1 p. 51-56.

Silverman, L. K., & Gilman, B. J. (2020). Best practices in gifted identification and assessment: Lessons from the WISC-V. *Psychology in Schools*, 57, 1569-1581.
<https://doi.org/10.1002/pits.22361>

Simão, A., Ribeiro, C. & Fernandes, A. S. (2016). Da identificação à educação dos alunos sobredotados: percepção dos professores dos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico. In A. S. Fernandes, A. Gomes & M. Lima (org.). *Educação Especial em Tese* (pp. 153-174). Porto: ESEPF.

Terman, L.M. (1925) Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children. *Genetic Studies of Genius*. Vol. 1, Stanford University Press, Stanford.

Terrassier, J. (1979). Gifted children and psychopathology. The syndrome of dyssynchrony. In: Gallagher, J. (Ed.). *Gifted children. Reaching their potential*. Jerusalem: Kollek and Son, p. 434-440.

Winner, E. (1999). *Crianças Sobredotadas: Mitos e realidades*. Lisboa: Instituto Piaget.

Yu, S., Ostrosky, M. M. & Fowler, S. A. (2011). Children's friendship development: A comparative study. *Early Childhood Research & Practice*, 13 (1).
<https://doi.org/10.1007/s10643-011-0459-8>

Anexos

Anexo A- Questionário aplicado aos participantes

Faculdade de Educação e de Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, Porto

O presente questionário tem por objetivo a recolha de dados acerca de determinados aspetos específicos das crianças no contexto familiar. A finalidade desta recolha será elaborar um investigação que visa a obtenção do grau de Mestre em Psicologia, especialização em Psicologia da Justiça e do Comportamento Desviante.

A sua participação neste estudo é totalmente voluntária e pode desistir a qualquer momento. Contudo, realçamos o quão importante é o seu contributo para compreender melhor alguns comportamentos e características das crianças em relação ao meio familiar. Para isso, é desejável que responda aos itens com sinceridade.

A confidencialidade está garantida através do anonimato dos participantes, NÃO SENDO REGISTADO o seu nome, número de telemóvel, ou outros dados identificativos. Todos os dados pessoais recolhidos serão utilizados exclusivamente para efeitos desta investigação, sendo mantidos sob tutela da equipa do projeto.

A duração aproximada de resposta ao questionário é de 5 minutos.

Por favor, assegure-se que ninguém tem acesso às suas respostas.

Obrigada pela sua colaboração!

1. Por favor, assinale se aceita ou não que os dados deste questionário possam vir a ser utilizados para investigação a ser desenvolvida pela Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. Relembramos que todos os dados estão protegidos por sigilo e anonimato.

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

Dados relativos ao(à) Encarregado(a) de Educação:

2. Género:

3. Idade:

4. Grau de parentesco com a criança (e.g. mãe, pai, etc.):

5. Profissão:

6. Habilitações:

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Menos de 4 anos de escolaridade
- ☐ 4º ano (1º ciclo de ensino básico)
- ☐ 6º ano (2º ciclo de ensino básico)
- ☐ 7º ano (3º ciclo de ensino básico)
- ☐ 9º ano (3º ciclo de ensino básico)
- ☐ 12º ano (ensino secundário)
- ☐ Licenciatura
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutoramento

Dados relativos à Criança:

7. Género:

8. Idade:

9. Fratria (nº de irmãos):

10. Ano de Escolaridade Atual:

11. Identificado como criança sobredotada:

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

12. Tem mais casos de familiares identificados com sobredotação ?

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

13. Se sim, quem (grau de parentesco com a criança) ?

Questionário

14. Instruções:

Abaixo apresenta-se discriminada uma lista de comportamentos que afetam as crianças no seu percurso de desenvolvimento.

Responda avaliando o comportamento do/a seu/sua educando/a no último mês. Para cada item pergunte-se "Com que frequência isto aconteceu ao meu/minha educando/a no último mês?" e marque a melhor resposta para cada item.

Por favor, responda a todos os itens.

Escala de Resposta :

- 0 corresponde a "Nunca"
- 1 corresponde a "Um pouco"
- 2 corresponde a "Frequentemente"
- 3 corresponde a "Muito Frequentemente"

Marcar apenas uma oval por linha.

	0	1	2	3
Desatento, distrai-se facilmente	☐	☐	☐	☐
Furioso (zanga-se com facilidade) e ressentido	☐	☐	☐	☐
Dificuldade em fazer ou em terminar os trabalhos de casa	☐	☐	☐	☐
Está sempre a movimentar-se ou age como "tendo as pilhas carregadas" / "se estivesse ligado a um motor"	☐	☐	☐	☐
Atento por curtos períodos de tempo	☐	☐	☐	☐
Discute/Argumenta com os adultos	☐	☐	☐	☐
Mexe muito os pés e as mãos e mexe-se quando está sentado no lugar	☐	☐	☐	☐

Não consegue completar o que começa	☐	☐	☐	☐
Difícil de controlar em centros comerciais ou em sítios públicos	☐	☐	☐	☐
Desarrumado e desorganizado em casa e na escola	☐	☐	☐	☐
Perde o controlo	☐	☐	☐	☐
Precisa de acompanhamento para executar tarefas	☐	☐	☐	☐
Só presta atenção quando é uma coisa que lhe interessa	☐	☐	☐	☐
Corre e trepa em situações inapropriadas	☐	☐	☐	☐
Distraído e com tempo de atenção curto	☐	☐	☐	☐
Irritável	☐	☐	☐	☐
Evita, tem relutância ou tem dificuldade em realizar tarefas que exigem um esforço continuado (tal como os trabalhos na escola ou de casa)	☐	☐	☐	☐
Irrequieto, "tem bichos carpinteiros"	☐	☐	☐	☐
Distrai-se quando lhe estão a dar instruções para fazer uma coisa	☐	☐	☐	☐
Provocador ou recusa em satisfazer os pedidos de um adulto	☐	☐	☐	☐
Tem problemas em concentrar-se nas aulas	☐	☐	☐	☐
Tem dificuldade em manter-se numa fila ou esperar pela sua vez em participar num jogo ou num trabalho de grupo	☐	☐	☐	☐
Levanta-se na sala de aula ou em lugares onde deveria estar sentado	☐	☐	☐	☐

Deliberadamente faz coisas para irritar os outros	☐	☐	☐	☐
Não segue as instruções e não acaba os trabalhos no lugar (Apesar de não recusar e de compreender as instruções, não consegue seguir as instruções)	☐	☐	☐	☐
Tem dificuldade em brincar ou em trabalhar calmamente	☐	☐	☐	☐
Fica frustrado quando não consegue fazer alguma coisa	☐	☐	☐	☐

Obrigada pela sua colaboração !

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários