



Escola de Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Psicologia Social e das Organizações

## Propensão para o Tédio e Comportamentos de Risco em adolescentes

Ângela Sofia da Silva Pinto

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre em Psicologia Comunitária e Protecção de Menores

Orientador:

Professora Doutora Margarida Garrido, Professora Auxiliar  
ISCTE-IUL

Junho, 2012



## **Agradecimentos**

De uma forma especial agradeço a todos os jovens, estudantes do 2º/3º ciclo, secundário e universitário, pela disponibilidade que manifestaram em colaborar com esta investigação. Sem eles, não teria sido possível realizar este trabalho.

Um agradecimento especial, aos “meus meninos”, por terem aceite participar neste estudo, pelas suas sugestões e contributos, mas também por me fazerem rir diariamente e por tornarem o meu trabalho tão especial.

À Professora Doutora Margarida Garrido, minha orientadora neste trabalho, por tudo o que me ensinou, por todo o apoio e motivação que me soube transmitir, pelo seu optimismo, pelas críticas e sugestões que fez que tanto me ajudaram, e por todos os seus contributos essenciais durante a realização deste trabalho.

O meu agradecimento a todos os docentes do Mestrado de Psicologia Comunitária e Protecção de Menores do ISCTE, por todos os conhecimentos que me transmitiram.

Aos meus colegas de mestrado, pelos dias dedicados aos trabalhos e ao estudo, especialmente à Sofia, por todo o seu apoio, força e encorajamento. À Ana, por todos os momentos de partilha e apoio. A todos os meus amigos e família, por serem tão maravilhosos e especiais.

A ti, Paulo, pelo amor e felicidade que me transmites em todos os momentos e pelo teu apoio incondicional.

À minha querida irmã, por seres quem és, por estares sempre, sempre do meu lado.

Aos meus queridos pais, Luís e Josefina, por me transmitirem a importância da família, por serem a minha referência, por tudo o que sou, estando sempre do meu lado apoiando e amando incondicionalmente.

## **Resumo**

O tédio constitui cada vez mais um problema individual e social. Pessoas entediadas apresentam maior probabilidade de abandonar a escola, de não se aplicarem no trabalho, de abusarem das drogas e do álcool, de cometerem crimes, etc. (e.g., Calhoun, 2011). O período da adolescência, marcado por questões de desenvolvimento, a mudança das capacidades cognitivas e um crescente aumento da autonomia, configura o tédio como um dos fatores particularmente importantes a estudar durante esta fase (Caldwell, Darling, Payne, & Dowdy, 1999). O presente estudo pretende assim, explorar a relação entre a propensão para o tédio e os comportamentos de risco na adolescência. Para tal foram utilizados dois instrumentos, a Escala de Propensão para o Tédio (Farmer & Sundberg, 1986) e o Questionário de Comportamentos Anti-sociais (Allsopp & Feldman, 1976), que avaliam respectivamente, a propensão para o tédio e os comportamentos de risco mais comuns praticados pelos adolescentes. De acordo com as hipóteses colocadas, os resultados indicam que quanto maior a propensão para o tédio, maior a probabilidade de exibir comportamentos de risco. Atendendo à relevância social desta temática, designadamente às consequências negativas que a experiência de tédio tem para o indivíduo e para a sociedade, discutimos brevemente algumas estratégias que em contexto educativo, familiar e social poderão minimizar a experiência de tédio e as suas consequências, em particular junto da população adolescente.

**Palavras-chave:** Propensão para tédio, comportamentos de risco, adolescência, estratégias de intervenção

**Classificação de categorias e códigos (American Psychological Association):**

**2840** Psychosocial & Personality Development

**2956** Childrearing & Child Care

**3373** Community & Social Services

**Abstract**

Boredom is increasingly becoming an individual and a social problem. Bored people are more likely to drop out school, not to apply themselves at work, abuse drugs and alcohol, commit crimes, etc. (e.g., Calhoun, 2011). Adolescence, characterized by development issues, such as changing cognitive abilities and increased autonomy, makes boredom a particularly important research subject at this life stage (Caldwell, Darling, Payne, & Dowdy, 1999). The present study aims to explore the relationship between boredom proneness and risk behaviors in adolescents. For this purpose we used two instruments, the Boredom Proneness Scale (Farmer & Sundberg, 1986), and the Anti-Social Risk Behavior Questionnaire (Allsopp & Feldman 1976) which evaluate respectively, the boredom proneness and the most common risk behaviors in adolescents. In line with our hypotheses, results indicate that the more the boredom proneness reported the higher the likelihood of engaging in risk behavior. Given the social relevance of these issues, namely the negative consequences that boredom experience entails for the individual and society, we briefly discuss some strategies in educative, family and community contexts that seek to minimize the experience of boredom and its consequences particularly among the adolescent population.

**Keywords:** Boredom proneness, risk behaviors, adolescence, intervention strategies

**Classification Categories and Codes (American Psychological Association):**

**2840** Psychosocial & Personality Development

**2956** Childrearing & Child Care

**3373** Community & Social Services

**Índice**

<b>I. Introdução.....</b>	<b>1</b>
1. Definição da problemática e sua avaliação.....	3
2. Prevalência e Relevância Social: Consequências e associação com outras variáveis.....	9
3. Tédio e adolescência.....	14
4. Propensão para o tédio e comportamentos de risco na adolescência...	16
<b>II. Método.....</b>	<b>19</b>
1. Participantes.....	19
2. Instrumentos.....	20
3. Procedimento.....	23
<b>III. Resultados e Discussão.....</b>	<b>25</b>
1. Escala da Propensão para o Tédio.....	25
2. Questionário dos Comportamentos Anti-sociais.....	28
3. Associação entre escalas.....	28
4. Propensão para o tédio em função das variáveis sociodemográficas...	30
5. Tédio Estado em função de variáveis sociodemográficas.....	36
6. Comportamentos Anti-sociais em função das variáveis sociodemográficas.....	37
<b>IV. Conclusões gerais.....</b>	<b>45</b>
<b>V. Referências Bibliográficas.....</b>	<b>55</b>
<b>VI. Anexos.....</b>	<b>65</b>
A. Guião dos Grupos de Discussão.....	65
B. Instrumentos.....	66
C. Estatística Descritiva – dados sociodemográficos.....	70
D. Análises de Consistência Interna.....	80
E. Análise das médias e teste <i>t</i> face ao ponto médio.....	85
F. Correlações.....	88
G. Comparações entre grupos.....	94

## I. Introdução

O tédio constitui cada vez mais um problema individual e social (e.g., Calhoun, 2011). A literatura actual tem vindo a evidenciar que o tédio se associa a um conjunto de características individuais e comportamentais com consequências geralmente negativas para o próprio indivíduo, e para a sociedade em geral. O tédio tem assim vindo a ser associado a afecto negativo, designadamente depressão, solidão, ansiedade, falta de motivação, desespero e ainda a agressividade e comportamento hostil (e.g., Farmer & Sundberg, 1986). Apresenta ainda consequências ao nível da cognição e atenção, associando-se nomeadamente, a uma menor necessidade de cognição, a mais erros na resolução de tarefas cognitivas e a menores níveis atencionais (Wallace, Kass, & Stanny, 2002). A nível comportamental, pessoas entediadas apresentam maiores níveis de impulsividade (Watt & Vodanovich, 1992), procrastinação (Vodanovich & Rupp, 1999) e maior tendência para o jogo patológico (Blaszczynski, McConaghy, & Frankova, 1990). A estes associa-se ainda uma dificuldade na avaliação do risco e uma maior propensão para exibir comportamentos de risco, nomeadamente consumo de álcool, drogas e tabaco, maior frequência de comportamento sexual (Sheer & Cline, 1994), comportamento desviante na escola e ainda maior concordância com cognições criminosas (Caldwell & Smith, 2006).

Apesar da importância que o tédio assume como fenómeno individual e social, a escassez de investigação sobre este tema, designadamente nas áreas da psicologia, educação e organizações não deixa de ser surpreendente. A análise da literatura sobre o tédio permite, no entanto, avançar uma explicação para a escassez de investigação que explore o tédio de forma sistemática. Um dos principais constrangimentos que limitam desenvolvimentos teóricos nesta área relaciona-se com a ausência de uma definição coerente e universal do conceito (Vodanovich, 2003). Como consequência, a própria indefinição do construto tem limitado o desenvolvimento de instrumentos que possibilitem a sua avaliação.

Tal como referido, a literatura apresenta alguns estudos que associam o tédio a comportamentos de risco isolados, designadamente, abandono escolar, consumo de drogas e álcool. No entanto, tratam-se de estudos isolados, ou seja, cada estudo, de forma independente, relaciona o tédio com determinado comportamento de risco em particular. Tanto quanto sabemos, não existe nenhum estudo que investigue de forma sistemática a relação entre o tédio e um conjunto mais alargado de comportamentos de risco, designadamente numa etapa particular do desenvolvimento - a adolescência. Note-se que, nesta fase, questões de desenvolvimento, como um crescente aumento da autonomia ou a

mudança das capacidades cognitivas, tornam o tédio, um dos fatores particularmente importantes a estudar neste período (Caldwell et al., 1999).

O presente estudo tem como principal objetivo relacionar a *propensão para o tédio* com a prevalência de *comportamentos de risco* em adolescentes. A partir da literatura, colocamos como principal hipótese de pesquisa que a propensão para o tédio se associa à exibição de comportamentos de risco. Colocamos ainda como hipóteses exploratórias que os rapazes terão maior propensão para o tédio e mais comportamentos de risco do que as raparigas; e que jovens que apresentem menor desempenho escolar, um maior número de reprovações, e que frequentem percursos escolares alternativos nomeadamente o ensino recorrente, serão mais propensos para o tédio e apresentarão mais comportamentos de risco.

Com base nos estudos descritos na literatura iremos precisamente explorar de modo sistemático a relação entre a propensão para o tédio e um conjunto alargado de comportamentos de risco em jovens adolescentes portugueses. Para tal, quer a propensão para o tédio quer os comportamentos de risco serão avaliados através de dois instrumentos independentes. A hipotética associação entre estas duas medidas será analisada recorrendo a uma abordagem predominantemente correlacional. No entanto, e sempre que adequado, procuraremos identificar como é que quer o tédio, quer o envolvimento em comportamentos de risco, se configuram em função de alguns indicadores demográficos recolhidos.

O presente trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos. No primeiro capítulo, o enquadramento teórico, apresentam-se as principais abordagens teóricas do tédio e descrevem-se os estudos mais relevantes sobre esta temática. Apresentaremos ainda, detalhadamente os principais instrumentos de avaliação do tédio, as variáveis com as quais tem sido associado e as suas consequências. Na secção final deste capítulo, procuraremos abordar esta temática com um enfoque especial na fase da adolescência. O método será abordado no segundo capítulo, onde apresentaremos a caracterização da amostra do presente estudo, a descrição dos instrumentos utilizados, as suas qualidades psicométricas e ainda o procedimento utilizado na recolha de dados. No terceiro capítulo, os resultados serão apresentados a partir dos dados adquiridos com a escala utilizada para medir a propensão para o tédio e do questionário aplicado para avaliar comportamentos de risco, assim como as suas respetivas relações e o modo como variam em função dos indicadores sociodemográficos avaliados. Esta secção apresenta ainda uma breve discussão e a análise crítica dos resultados obtidos. Finalmente, no último capítulo, serão apresentadas as conclusões mais pertinentes, reconhecendo, ainda as limitações do estudo. Neste capítulo são ainda referenciadas algumas sugestões, que consideramos relevantes para trabalhos futuros. Atendendo à relevância social

desta temática, designadamente às consequências negativas que a experiência de tédio tem para o indivíduo e para a sociedade em geral, discutiremos brevemente algumas estratégias que procuram minimizar a experiência de tédio e as suas consequências, em particular, junto da população adolescente.

### *1. Definição da problemática e sua avaliação*

O conceito de tédio começa a aparecer referenciado durante o século XVIII, mas é no século XIX que os registos do tédio, bem como o seu formato, se multiplicam na correspondência entre escritores e poetas. Num período pós Romântico, em meados do século XIX, a referência ao tédio banaliza-se e torna-se expressão de um mal amplamente difundido (Salem, 2001).

Numa das primeiras revisões de literatura sobre o tédio, Farmer e Sundberg (1986), afirmam que entre 1926 e 1980, se identifica, em média, menos do que um artigo por ano que estudasse o tédio (Smith, 1981). Mais recentemente, estes estudos tornaram-se mais frequentes, nomeadamente os que associam o tédio a problemas psicológicos e sociais (e.g., Ahmed, 1990; Caldwell & Darling, 1999; Drory, 1982; Farmer & Sundberg, 1986).

A literatura científica atual continua, no entanto, a oferecer várias definições do conceito. Esta ausência de uma definição coerente e universalmente aceite, constitui, segundo Vodanovich (2003), uma das principais limitações que se colocam ao seu estudo sistemático.

Segundo Zuckerman (1979) o tédio constitui uma aversão a uma experiência repetitiva de qualquer tipo, quer seja a pessoas aborrecidas, trabalhos rotineiros ou uma inquietação que nos domina quando estamos numa situação e não conseguimos sair dela. O tédio aparece também definido como um desagradável estado afetivo transitório, que é caracterizado por um grave desinteresse, assim como por uma grande dificuldade de concentração na atividade que está a decorrer (Fisher, 1993). O tédio tem ainda sido descrito como um estado mental associado a resultados negativos, designadamente, diminuição da produtividade na escola e no trabalho, depressão, solidão, ansiedade, aumento da possibilidade de consumo de drogas, etc. (e.g., Farmer & Sundberg, 1986; Johnson & O'Malley, 1986; Melton & Schulenberg, 2007; Todman & Lehr, 2008). Adotando uma perspetiva algo diferente, Mikulas e Vodanovich (1993), referem que, no geral, o tédio constitui um estado de profunda insatisfação, associado a um ambiente muito pouco estimulante. Outros autores (e.g., Kleinginna & Kleinginna, 1981; Scherer, 2000), sugerem uma definição que procura englobar todas as outras, sistematizando o tédio como algo desagradável, e que causa sentimentos de aversão (componente afetiva), uma noção alterada do tempo (componente cognitiva), a

redução da excitação e do desafio (componente fisiológica), associada a expressões faciais, vocais e de postura específicas (componente expressiva) e a falta de motivação para alterar a atividade ou para deixar a situação (componente motivacional). Numa abordagem mais integradora Caldwell e Darling (1999) procuram definir e explicar o tédio, em termos psicológicos, sugerindo que o tédio surge, em primeiro lugar, da falta de percepção de coisas interessantes para fazer nos tempos livres (Isso-Ahola & Weissinger, 1987); em segundo, da falta de motivação pessoal e de autodeterminação para agir sobre o desejo de atenuar o tédio (Isso-Ahola & Weissinger, 1987); e finalmente, da discrepância que existe entre as capacidades próprias e o desafio que se apresenta (e.g., Csikszentmihalyi, 1990).

Em resumo, o tédio tem sido tradicionalmente definido ou mesmo equiparado a actividades monótonas e repetitivas (O'Hanlon, 1981; Smith, 1981), sendo definindo como um estado único psicológico e físico, que é de alguma forma produzido por uma exposição prolongada a uma estimulação monótona (O'Hanlon, 1981). No entanto, segundo Vodanovich (2003) esta abordagem do tédio é simplista no sentido em que negligencia o papel da percepção subjetiva que o individuo tem do ambiente (e.g., Geiwitz, 1966) assim como os processos atribucionais utilizados para rotular o estado emocional do indivíduo (e.g., Mikulas & Vodanovich, 1993). Neste sentido, a monotonia ou a repetição, definidas como um atributo objetivo da situação são menos importantes do que os sentimentos subjetivos de repetitividade, ou seja, do modo como cada indivíduo percebe uma mesma situação.

Outro aspeto de grande importância no estudo do tédio é a sua conceção como *estado* ou como *traço*. Esta distinção reflecte-se em algumas propostas que distinguem entre tédio situacional e disposicional. Por exemplo, Bernstein (1975) diferencia entre tédio como resposta a uma situação e tédio crónico. O termo crónico é também usado por O'Hanlon (1981) para se referir ao tédio como traço de personalidade. Fenichel (1951) usa o termo tédio normal em oposição ao termo tédio patológico. Em síntese, estas propostas salientam a importância de diferenciar o tédio experienciado, por exemplo por indivíduos que realizam um trabalho monótono, do tédio experienciado por aqueles que têm excesso de tempo livre, ou indivíduos com falta de sentido nas suas vidas.

Em resumo, o tédio constitui um construto bastante mais complexo do que um mero sentimento de monotonia. Com base neste pressuposto várias foram as tentativas de avaliar o tédio com recurso a instrumentos de medida que identificassem os seus múltiplos determinantes e a sua prevalência em contextos distintos.

A Escala de Tédio no Trabalho (Job Boredom Scales, JBS, Grubb, 1975) constitui um desses instrumentos. Esta escala, composta por 11 itens (e.g., “quão monótono é o teu

trabalho”), compreende duas subescalas, uma escala cognitiva de três itens, e uma escala afetiva de oito itens, e inclui uma escala de resposta de 5 pontos (de 1 “nunca” a 5 “sempre”). Aplicada a uma amostra de 237 trabalhadores da indústria automobilística, empregados em três áreas diferente, a escala mostrou ter validade, verificando-se por exemplo, pontuações de tédio no trabalho menos elevadas em empregados envolvidos em todo o processo de fabricação de uma unidade, do que apenas parcialmente. Infelizmente Grubb (1975), não reportou qualquer dado acerca da fidelidade da escala. A escala de tédio no trabalho de Lee (Lee’s Job Boredom Scale, LJBS, Lee, 1986) inclui 17 itens (e.g., “a monotonia descreve o teu trabalho?”) e uma escala de resposta de 5 pontos de Likert. Esta escala apresentou um alfa de Chronbach de .95, quando aplicada numa amostra de 322 trabalhadores com funções administrativas (95% eram mulheres). A validade verificou-se através da correlação entre a satisfação no trabalho em geral, e os resultados da escala “Trabalhar no Emprego Atual”, do índice descritivo de emprego (Smith, Kendall, & Hulin, 1969). Autores como Farmer e Sundberg (1986) encontraram também correlações positivas ( $r = .49$ ) entre a LJBS e a BPS. Kass, Vodanovich, e Callander (2001) encontraram ainda uma relação negativa significativa entre tédio no emprego e a satisfação no trabalho, usando uma amostra de empregados de uma empresa de manufactura.

Outros instrumentos de medida do tédio centram-se na capacidade de lidar com o tédio, por exemplo a Boredom Coping Scale (BC; Hamilton, Haier & Buchsbaum, 1984). Esta escala inclui 10 itens de escolha múltipla (e.g., escolher entre “Eu fico aborrecido de ver sempre as mesmas caras”, ou “Continua a ser interessante ver as mesmas caras familiares todos os dias”). Um resultado elevado na BC, reflete uma grande capacidade para lidar com o tédio. Os itens desta escala foram adaptados da escala de suscetibilidade ao tédio (Boredom Susceptibility Scale, Zuckerman, 1979) e do inventário do processo imaginal (Imaginal Process Inventory; Singer & Antrobus, 1970). A sua consistência interna, avaliada com uma amostra de 63 estudantes, apresentou um valor de .67. O teste-reteste, relativo à fidelidade, avaliada num intervalo de uma a três semanas nas respostas de 14 jovens estudantes de enfermagem assinalou um valor de .64 (Hamilton et al., 1984). Parte da evidência da validade diz respeito a uma significativa correlação entre as pontuações da BC e as pontuações que refletem a atenção contínua e auto-relatos sobre a quantidade de tempo que os indivíduos passa sozinhos. Os resultados da BC estão ainda negativa e significativamente relacionados com indicadores de psicopatologia obtidos com o *Minnesota Multiphasic Personality Inventory* (MMPI; Hathaway & McKinley, 1951).

Outro dos instrumentos de medida do tédio centra-se na avaliação do tédio no lazer (Leisure Boredom Scale, LBS; Isso-Ahola & Weissinger, 1990). Este instrumento solicita aos inquiridos que indiquem como é que se sentem relativamente ao tempo de lazer (isto é, as horas em que não estão a trabalhar). A escala inclui 16 itens, (e.g., “para mim, os tempos de lazer apenas se arrastam: as atividades de lazer não me excitam”) e uma escala de resposta de 5 pontos (desde (1) *discordo fortemente*, a (5) *concordo totalmente*). Resultados mais elevados indicam um elevado nível de tédio no lazer. Os autores reportam valores de consistência interna de .85, .88, e .86 avaliada em três amostras de estudantes (N = 171, 164, 344, respetivamente). Valores idênticos ( $r = .85, .86$ ) foram obtidos em subsequentes pesquisas (Isso–Ahola & Crowley, 1991; Weissinger, 1995). A estrutura factorial da LSB examinada numa amostra de 344 estudantes indica a existência de um único fator. A evidência para a validade de construto da escala foi obtida a partir da relação significativa e negativa entre as pontuações de tédio nesta escala e as seguintes variáveis: competência social, auto-entretenimento, auto-estima, motivação intrínseca para o lazer, satisfação no lazer, ética no lazer, frequência com que participa em atividades de lazer, e satisfação com a saúde física e mental. Foi ainda encontrada uma relação positiva entre a medida de frequência de cada item e a profundidade de tédio (Isso–Ahola & Weissinger, 1990).

Alguns estudos indicam que o aumento do tédio está associado com a falta de estruturação e organização dos tempos livres (e.g., Vodanovich & Watt, 1999). A escala do tédio nos tempos livres (Free Time Boredom Scale, Ragheb & Merydith, 2001) foi desenvolvida recentemente de forma a avaliar o tédio no tempo livre ou não estruturado. Esta escala começa com a frase “durante o meu tempo livre”, seguida de 33 itens, e de uma escala de resposta de 5 pontos (de (1) discordo totalmente a (5) concordo totalmente). O estudo inicial conduzido junto de uma amostra de estudantes universitários (N = 347) indicou a presença de quatro subescalas, que explicam 45% de variância nos resultados da FTB: falta de envolvimento significativo (e.g., “Sinto-me vazio”), falta de envolvimento mental (“novas ideias são estimuladas”), lentidão do tempo (“parece que o tempo não passa”), e falta de envolvimento físico (“não utilizo muito as minhas competências físicas”). A consistência interna para toda a escala é de .92. A fidelidade estimada para as quatro subescalas varia de .78 a .91. Encontra-se também disponível uma versão reduzida da escala com apenas 5 itens por subescala, num total de 20 questões. A versão reduzida do formulário, mostrou ter uma fidelidade comparável com a versão de 33 itens.

Outro instrumento disponível na avaliação do tédio incide especificamente sobre o tédio sexual (Sexual Boredom Scale, SBS; Watt & Ewing, 1996), que consiste em 18 itens

que medem a tendência a experimentar tédio nos aspetos sexuais da sua própria vida. Desenhado para pessoas sexualmente ativas, e sem doenças mentais, a SBS contém nove itens (monotonia sexual) que dizem respeito à rotina e ao aborrecimento sexual (e.g., “o sexo torna-se frequentemente uma rotina previsível e sem excitação”) e nove itens (estimulação sexual) que dizem respeito à estimulação sexual e constrangimento (e.g., “Não me mantenho numa relação sexualmente enfadonha”). As respostas são dadas numa escala de sete pontos (de (1) discordo totalmente a (7) concordo totalmente), com os valores elevados a indicarem um elevado tédio sexual. A consistência interna obtida em vários estudos com a SBS ( $\alpha = .92$  a  $.95$ ) é adequada (Watt & Ewing, 1996). Os autores da SBS, relataram ainda uma fidelidade do coeficiente do teste reteste de  $.81$ , para o período de um mês.

A escala da suscetibilidade para o tédio (Boredom Susceptibility Scale, BS, Zuckerman, 1979) é provavelmente a escala mais utilizada para medir a tendência de experienciar o tédio. A sua popularidade poderá dever-se ao fato, de que a BS é uma das quatro subescalas que compõe a Escala de Busca de Sensações (Sensation Seeking Scale, SSS; Zuckerman, 1979). O preenchimento da BS exige a escolha de uma de duas opções (e.g., “Não tenho paciência para pessoas lentas ou aborrecidas” vs. “Eu encontro sempre algo interessante na maior parte das pessoas com quem falo”). As versões IV e V da escala BS, são as versões mais recentes (Zuckerman, 1979). As principais diferenças entre as duas versões dizem respeito ao número de itens incluído em cada versão, 18 na versão IV e 10 na versão V. Vários estudos reportam dados da fidelidade da escala BS (versão V), para duas amostras diferentes de estudantes americanos ( $.75$ ;  $N = 160$  e  $.56$ ;  $N = 41$ , para os homens e  $.58$ ;  $N = 170$  e  $.38$ ;  $N = 51$ , para as mulheres; Zuckerman, 1979). Com base numa amostra de estudantes ingleses, a consistência interna foi de  $.65$ , para homens ( $N = 254$ ) e  $.59$ , para as mulheres ( $N = 693$ ). Existe ainda evidência generalizada para a validade da escala BS inferida a partir de correlações significativas reportadas entre os resultados da BS (para ambas as versões IV e V) e diversos constructos da personalidade. Por exemplo, a escala BS, tem sido relacionada com a impulsividade (e.g., Daitzman & Tumilty, 1974; Eysenck & Zuckerman, 1978; Zuckerman, 1974), o narcisismo (e.g., Emmons, 1981), o psicoticismo (e.g., Eysenck & Zuckerman; Glicksohn, & Abulafia, 1997) e a extroversão (e.g., Eysenck & Zuckerman; Khavari, Humes, & Mabry, 1977). A escala BS apresenta ainda uma forte relação com os resultados de variadas medidas de personalidade (ver Zuckerman, 1979a), incluindo várias subescalas no formulário de pesquisa da personalidade (Personality Research Form), (por exemplo, autonomia, dominância, impulsividade, ordem), o 16PF (por exemplo, dominância,

boemismo), e o inventário de orientação pessoal (Personal Orientation Inventory (por exemplo, existencialismo, espontaneidade)).

Por fim apresentamos a Escala de Propensão para o Tédio (Boredom Proneness Scale, Farmer & Sundberg, 1986). Esta escala foi construída com base na constatação da existência de uma grande disparidade entre a importância do tédio na psicologia, educação e contexto organizacional e da escassez de pesquisas sobre o assunto, designadamente a ausência de um instrumento publicado que medisse o constructo da propensão para o tédio (Farmer & Sundberg, 1986). A BPS constitui atualmente a única medida do tédio que não é limitada pela avaliação de um aspeto específico do construto (por exemplo, tédio no trabalho, tédio no lazer); nem constitui apenas uma subescala de um instrumento mais abrangente (e.g., Zuckerman, 1979). Além disso, a BPS tem-se mostrado consistente com várias definições de tédio, apresentando uma maior sensibilidade na avaliação dos vários níveis de tédio. Por estes motivos foi esta a escala que escolhemos utilizar no presente estudo. A BPS será descrita com mais detalhe no terceiro capítulo.

Abordagens recentes, decorrentes de análises realizadas com base nos instrumentos de medida do conceito, designadamente utilizando a BPS, permitem descrever o tédio como uma experiência multidimensional. Ahmed (1990) faz referência a dois fatores - interno e externo, não comparáveis, onde o primeiro se refere à regulação interna da intenção e do interesse, e o segundo se refere à novidade e à estimulação. Resultados semelhantes, nomeadamente a identificação de dois factores foram obtidos por Gana e Akremi (1998). Por outro lado Vodanovich e Kass (1999) identificam cinco fatores na determinação do tédio, estimulação externa, estimulação interna, constrangimento, respostas afetivas, percepção do tempo. Outras análises feitas à BPS (e.g., Watt & Vodanovich, 1999) indicam a existência de dois a cinco fatores, embora dois deles apresentem maior estabilidade: a estimulação externa e a interna. A estimulação externa relaciona-se com a necessidade de desafios, de permanentes mudanças e de excitação e a estimulação interna refere-se à capacidade de se manter entretido e interessado. As recentes revisões de literatura efetuadas por Vodanovich (2003) e por Vodanovich, Wallace e Kass (2005), vêm reforçar a existência de dois a cinco fatores, extraídos da BPS, e que os dois fatores (externo e interno) e a sua fidelidade se verificam em todas os estudos realizados com a BPS (Culp, 2006).

De modo consistente com estes resultados, Nett, Goetz e Daniels (2010), falam de duas perspetivas sobre as quais o tédio pode surgir, nos estudantes em particular. A primeira, e de acordo com as ciências da educação, refere que o tédio é causado por atributos situacionais dos fatores externos (Kanevesky & Keighley, 2003). A segunda, de acordo com a

psicologia da personalidade, sugere que o tédio decorre de algumas características disposicionais da pessoa (e.g., Vodanovich, 2003; Farmer & Sundberg, 1986). Fisher (1993) reforça as perspectivas anteriormente referidas, afirmando que o tédio decorre de causas internas ligadas a traços da personalidade, e de causas externas que são divididas entre o ambiente e as tarefas a realizar.

Resumindo, o estudo do tédio é fundamental atendendo, entre outros aspectos, às suas consequências individuais e sociais. O estudo sistemático do tédio foi constrangido pela ausência de uma definição consensual e conseqüentemente pela ausência de adequados instrumentos de medida. Actualmente, estes instrumentos existem, designadamente a BPS, que tem vindo a revelar propriedades psicométricas adequadas, e a permitir refinar o conceito de tédio e os seus componentes.

### ***2. Prevalência e Relevância Social: Consequências e associação com outras variáveis***

A importância que o tédio tem vindo assumir nas últimas décadas, a sua prevalência na população e ainda a sua relevância social, designadamente as consequências negativas que lhe estão associadas nos domínios afectivos, cognitivos e comportamentais, tem sido documentada não apenas na literatura científica, mas também na comunicação social.

Curiosamente, a crescente prevalência do tédio parece associar-se à frequência da utilização da palavra “tédio”, entre 1931 e 1961, tal como documentado por Klapp (1986). Um estudo realizado na Alemanha Ocidental em 1981 indica que entre 1952 e 1978, a percentagem de indivíduos que consideravam o tédio um “grande problema” de ocupação dos tempos livres, aumentou de 26% para 38%, ou seja quase 50% (Iso-Ahola & Weissinger, 1987). A prevalência e relevância do tédio na sociedade contemporânea encontra-se também documentada nos *media*. Notícias de jornais e revistas, regularmente ligam o tédio aos mais dramáticos acontecimentos. O *The Guardian*, a 20 de Janeiro de 2003, reporta que 24% dos empregados de escritório monitorizados pelo *Office Angel* afirmaram que o tédio experienciado, os faz repensar na sua carreira e procurar um emprego alternativo. A prevalência do tédio é particularmente visível no contexto de trabalho, onde por exemplo, um terço dos britânicos, afirma estar entediado no seu local de trabalho durante a maior parte do dia (DDI survey Faking it, 2004). O tédio foi também considerado como sendo a segunda emoção mais frequentemente reprimida no local de trabalho (Mamm, 1999). Outros dados indicam que 45% dos gestores de Recursos Humanos, em 1998, admite ter perdido trabalhadores de topo, por estes estarem entediados com o seu trabalho (Steinauer, 1995). Um

outro estudo, realizado no Call Centre College and Lucent Technologies, revela que 28% do *staff* que abandonou o Call Centre, afirmou que o tédio constituiu o principal motivo de saída. No que diz respeito ao tédio na adolescência, note-se que a sua *prevalência*, tem constituído um dos principais motivos de estudo da propensão para o tédio nesta faixa etária.

A literatura sobre o tédio faz grande referência às associações entre o tédio e outras variáveis, salientando ainda as consequências negativas de se estar entediado.

Um grande número de estudos reporta relações positivas entre os resultados da BPS e diferentes medidas de *afeto negativo*. Esta situação é particularmente visível nos estudos que ligam o tédio à *depressão*. Farmer e Sundberg (1986), no desenvolvimento e validação da BPS, reportaram associações positivas e significativas entre os resultados da BPS e as medidas da depressão, solidão, falta de esperança (*hoplessness*), etc. Ahmed (1990) encontrou uma relação positiva entre a propensão para o tédio e os resultados da Escala de Depressão do MMPI. Vodanovich et al (1991) relatam que os resultados da BPS estavam positivamente correlacionados com a depressão, utilizando a *Multiple Affect Adjective Checklist* (MAACL: Zuckerman & Lubin, 1985). Os mesmos autores encontraram ainda uma correlação negativa entre os resultados da BPS e os resultados do afeto positivo. Dois estudos (Blaszczynski, et al., 1990; Gana & Akremi, 1998) reportaram correlações positivas entre a BPS e os resultados no *Beck Depression Inventory* (Beck, Ward, Mendelson, Mock. & Erbaugh, 1961). Gana e Akremi (1998) encontraram também uma relação significativa entre os resultados da BPS e os resultados da *Geriatric Depression Scale* (Bourque, Blanchard & Vezina, 1990). Mais recentemente, Sommers e Vodanovich (2000) apresentaram resultados que indicam uma relação significativa entre a propensão para o tédio e a ansiedade e/ou depressão obtidos com a *Hopkins Symptom Checklist* (Derogatis, Lipman, Rickels, Uhlenhuth, & Covi, 1974). Por fim, Watt e Ewing (1996) reportam que os resultados da BPS se relacionam com a subescala de depressão sexual da *Sexuality Scale* (Snell & Papini, 1989).

Outras pesquisas indicaram que os resultados da propensão para o tédio apresentam uma relação significativa com outras formas de afeto negativo, como por exemplo a *hostilidade* ou *agressão*. Por exemplo, Gordon, Wilkinson, McGown e Jovanoska (1997) reportam uma associação significativa entre a BPS e a hostilidade e o afeto negativo, resultados encontrados no PANAS (*Positive Affect Negative Affect Scale*; Watson, Clark, & Tellegen, 1988). Por fim, alguns estudos sugerem ainda uma ligação entre os resultados da BPS e o nível de controlo dos estados emocionais de um indivíduo. Por exemplo, Seib e Vodanovich (1998) reportam que aqueles que apresentam baixos resultados na BPS possuíam um maior grau de autoconsciência (indicando uma consciência dos seus próprios estados

internos), do que pessoas com elevados níveis de propensão para o tédio, que apresentam uma tendência para evitar e julgar os seus próprios sentimentos. Gana, Deletang e Metais (2000) observam ainda que resultados elevados na BPS estavam associados à introspeção.

Estas associações positivas e significativas encontradas entre a propensão para o tédio e o afeto negativo são, na generalidade, consistentes com os pressupostos teóricos e as definições de tédio. Mas a propensão para o tédio não se associa apenas com variáveis relativas ao afecto negativo. Outra das associações mais exploradas refere-se ao modo como a propensão para o tédio se associa a *menores níveis atencionais* e ao pior desempenho em *tarefas cognitivas*, etc. A atenção (entendida como fator causal de propensão para o tédio) tem sido um dos fatores mais estudado neste contexto. Quando determinadas condições estão reunidas (ambiente pouco estimulante e insatisfação), a incapacidade de manter a atenção, regularmente resulta em tédio (Carriere, Cheyne, & Smilek, 2008; Damrad-Frye & Laird, 1989). Harris (2000) sugere ainda que a relação entre atenção e propensão para o tédio, está associada à dificuldade em regular a atenção direta para determinado acontecimento (Fisher, 1993). Sawing e Scerbo (1995) e Kass, Vodanovich, Stanny e Taylor (2001) indicam também que a propensão para o tédio se associa positivamente com baixo desempenho na vigilância. Assim, a diminuição no rendimento, em tarefas que requerem muita atenção, pode dever-se a falhas de concentração associadas a indivíduos com elevada propensão para o tédio (e.g. Fisher, 1993; Hamilton, 1981; Hamilton et al., 1984) tal como à sua incapacidade para estarem totalmente concentrados nas tarefas (Seib & Vodanovich, 1998). A propensão para o tédio tem sido também associada a baixos níveis de *necessidade de cognição* (Watt & Blanchard, 1994) e ao evitamento de situações que poderão envolver uma potencial mudança de vida (Blunt & Psychyl, 1998). Estes indicadores sugerem que indivíduos com maior propensão para o tédio, têm vidas cognitivamente pouco estimulantes, o que indica também que poderão estar em maior risco de declínio cognitivo.

A literatura refere ainda que a propensão para o tédio e a *solidão* poderão ter uma base comum, designadamente, a incapacidade dos indivíduos se concentrarem e de manterem a atenção em objetos seleccionados, seja em relações sociais, no caso da solidão, ou outros objetos ou atividades, no caso da propensão para o tédio (Conroy, Golden, Jeffares, O'Neill, & McGee, 2010).

Determinados *comportamentos*, designadamente determinadas tendências e disposições comportamentais, têm também vindo a ser associados aos resultados da BPS. Por exemplo, a propensão para o tédio, está significativamente associada com a impulsividade (Watt & Vodanovich, 1992) e com um baixo controlo da impulsividade (Leong & Schneller,

1993). Outros resultados, revelaram associações positivas entre os resultados da BPS e a procrastinação (Blunt & Psychyl, 1998; Vodanovich & Rupp, 1999). Kass e Vodanovich (1990) encontraram associações positivas entre a BPS e um conjunto de comportamentos causadores de stress como a agressividade, o perfeccionismo, etc.; indivíduos, com elevada propensão para o tédio apresentavam ainda resultados baixos nas subescalas de *Job Involvement and Hard Driving and Competitive* (Jenkins Activity Schedule; Jenkins, Zyzanski, & Rosenman, 1979), e elevados resultados na subescala de *Speed and Impatience*. Por fim, Tolor e Siegel (1989) reportaram que indivíduos com elevados resultados na BPS apresentam uma baixa intenção de votar, o que corresponde à ideia de que os indivíduos com elevada propensão para o tédio são inativos (McGiboney & Carter, 1988) e têm falta de motivação (Farmer & Sundberg, 1986).

Outras pesquisas indicam ainda que os resultados da BPS estão associados com uma variedade de *constructos da personalidade*. Um dos exemplos diz respeito à relação entre os resultados da BPS e os resultados do *Eysenck Personality Inventory* (Eysenck & Eysenck, 1964). Estes estudos indicam, por exemplo, que elevados resultados na BPS se correlacionam com neuroticismo (Gordon et al., 1997). Gana e Akremi (1998) e McLeod e Vodanovich (1991) mencionam ainda que elevados resultados da BPS estão significativamente relacionados com baixos resultados em medidas de auto-atualização. Esta relação negativa pode ser entendida comparando algumas características de uma pessoa que se auto-atualiza com uma pessoa com elevada propensão para o tédio. Por exemplo, uma pessoa que procura manter-se atualizada, apresenta maior concentração e facilidade de se abstrair do que a rodeia, uma maior capacidade para se fixar nas suas ações (Ellis, 1991; Wexler, 1974), e ainda uma maior produtividade no uso do tempo (e.g., Jones & Crandall, 1986). As pessoas com alta propensão para o tédio, foram ainda descritas como pessoas com baixa autonomia (e.g., Farmer & Sundberg, 1986), e com maior propensão para a procrastinação (e.g., Blunt & Psychyl, 1998; Vodanovich & Rupp, 1999). Wink e Donahue (1997) reportaram ainda que os resultados da BPS se relacionam significativamente com dois tipos de narcisismo, que rotularam com “aberto” (extroversão, rebeldia) e “dissimulado” (introversão, sentimentos de vulnerabilidade). A ligação entre a propensão para o tédio e narcisismo é em parte explicada pela necessidade dos narcisistas superarem o seu sentimentos de diminuição, pela procura de sensações e desafios. É importante notar que o narcisismo foi também percebido como significativamente relacionado com os resultados da suscetibilidade ao tédio (Emmons, 1981).

Para além de variáveis de personalidade, a esfera *interpessoal* também parece ser afectada pela propensão para o tédio. Sommers e Vodanovich (2000) reportam que a

propensão para o tédio está associada a uma grande sensibilidade interpessoal, baseada nos resultados obtidos com o *Hopkins Symptom Checklist* (Derogatis et al., 1974), que mede o número de vezes que as pessoas referem que os seus sentimentos foram magoados, ou que se sentiram detestadas pelas outras. Resultados convergentes foram apresentados por McGibbons e Carter (1988), indicando que indivíduos com maior propensão para o tédio, eram mais dependentes socialmente, inseguros, com maior suscetibilidade ao stress, e ainda mais influenciáveis. Outras pesquisas mostram que indivíduos com valores altos na BPS podem ter maior dificuldade em situações sociais, e em estabelecerem relações. Isto é, a elevada propensão para o tédio está significativamente relacionada com uma baixa socialização (Leong & Schneller, 1993) e elevada alienação (Tolor, 1989). Finalmente, Watt e Vodanovich (1999) indicam que valores elevados na BPS se associam a um empobrecimento no desenvolvimento de relações interpessoais.

A propensão para o tédio tem ainda sido associada a consequências *laborais*. Por exemplo, Vodanovich, Weddle e Piotrowski (1997) encontram relação entre a propensão para o tédio e os resultados na *Survey of Work Values* (Wollack, Goodale, Wijting, & Smith, 1971), uma escala desenhada para refletir os ideais da Ética protestante no trabalho. Especificamente, pessoas com elevada propensão para o tédio, possuem valores externos de trabalho (e.g., salário, status social) significativamente mais elevados do que as que apresentam baixos valores na BPS, que por sua vez apresentam elevados valores internos de trabalho (e.g., envolvimento no trabalho, orgulho no trabalho). Kass, Vodanovich, e Callander (2001), reportam, também que elevados valores na BPS, se associam significativamente com uma baixa satisfação no trabalho medida numa amostra de empregados de uma fábrica.

Fora do contexto de trabalho, resultados de dois estudos, indicam que uma maior propensão para o tédio se relaciona significativamente com uma menor satisfação com a vida. Estes resultados foram obtidos por Farmer e Sundberg (1986) usando a *Life Satisfaction Index* (Neugarten, Havinghurst, & Tobin, 1961), e por Watt e Ewing (1996) usando a *Satisfaction With Life Scale* (Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985).

Vários estudos indicam também que o tédio se associa aos mais diversos *comportamentos de risco*, desde, abuso de drogas (Johnston & O'Malley, 1986; Leifer, 1974; Samuels & Samuels, 1974), a resistência à escola (Paulson et al, 1990; Robinson, 1975; Wasson, 1981), e elevadas taxas de abandono escolar (Maroldo, 1986; Robinson, 1975). Por exemplo, de acordo com Kilbarrack (2004), 22.4% dos jovens afirmam que sentirem-se aborrecidos ou sem nada para fazer, constitui motivo de iniciação ao consumo de álcool e drogas. Esta percentagem varia de acordo com a faixa etária: dos 10 aos 12 anos, a

percentagem é de 7.8%, dos 13 aos 15 anos é de 25% e por fim dos 16 aos 18 anos é de 39.2%. O tédio relaciona-se também com o envolvimento com grupos de risco (Hanson, Henggeler, Haefele, & Rodick, 1984; Towberman, 1994) e ainda com a percepção de risco, que tende a ser menor, quanto mais tédio é experienciado.

A partir da revisão de literatura realizada constata-se que o tédio, designadamente quando se assume como um traço, caracterizado por alguma estabilidade temporal e contextual, se associa a um conjunto de variáveis com consequências negativas para o indivíduo e para a sociedade, tornando-se evidente a relevância social desta problemática e a importância de que o seu estudo sistemático se reveste.

Atendendo à relação encontrada entre propensão para o tédio e comportamentos de risco, identificamos como particularmente relevante explorar esta relação na fase da adolescência, durante qual, um múltiplo conjunto de factores tenderá a potenciar quer a experiência de tédio, quer o envolvimento em comportamentos de risco.

### **3. Tédio e adolescência**

O tédio pode ser especialmente problemático em dois períodos de maior transição na vida, na adolescência e na terceira idade (Sundberg & Bisno, 1983). O estudo do tédio na adolescência configura-se como uma tarefa complexa, devido aos múltiplos fatores envolvidos (Caldwell & Darling, 1999), designadamente, questões de desenvolvimento, como um crescente aumento da autonomia, a mudança das capacidades cognitivas, as relações parentais e as mudanças comportamentais permanentes. Alguns autores (e.g., Caldwell, Smith, & Weissinger, 1992; Larson & Richards, 1991) referem que a quantidade de tempo-livre que os jovens têm, e a forma como, cada vez mais, os jovens controlam esse tempo, configuram o tempo-livre como um desafio, atendendo à responsabilidade que lhes é imposta de estruturarem e preencherem o seu próprio tempo. Decorrente quer de mudanças inerentes ao seu próprio desenvolvimento e crescente autonomia, quer a mudanças na estrutura da família e da própria sociedade, os jovens tornam-se cada vez mais agentes ativos, responsáveis por estruturar o seu próprio tempo, ao invés de terem o tempo gerido por outros. Não obstante, é frequente os adolescentes reportarem elevados níveis de tédio experienciado (Caldwell, Smith, & Weissinger, 1992; Larson & Richards, 1991).

O estudo do tédio na adolescência tem por isso vindo a tornar-se mais expressivo, e a assumir particular importância na medida em que o tédio tem sido associado com elevados níveis de abandono escolar (Farrel, Peguero, Lindsey, & White, 1988), com vários problemas

comportamentais, como o abuso de álcool e drogas (Iso-Ahola & Crowley, 1991; Orcutt, 1985), e com o vandalismo (Caldwell & Smith, 1995).

Durante a última década, alguns autores procuraram estudar o tédio na adolescência, nomeadamente o tédio e a propensão para o tédio, assim como a sua correlação com a impulsividade e vários comportamentos de risco. Kass e Vodanovich (1990) encontraram uma ligação entre pessoas com maior propensão para o tédio e pessoas que procuram sensações fortes, e tal como Watt e Vodanovich (1992) encontraram uma forte ligação com a impulsividade. O abuso de drogas (Johnston & O'Malley, 1986; Leifer, 1974; Samuels & Samuels, 1974), a resistência à escola (Paulson et al, 1990; Robinson, 1975; Wasson, 1981), e elevadas taxas de abandono escolar (Maroldo, 1986; Robinson, 1975), foram também identificados como alguns dos comportamentos mais associados com o tédio e com a propensão para o tédio. Num recente estudo conduzido com uma amostra de estudantes Iranianos, o tédio apresentou-se correlacionado com a falta de motivação e de propósito na vida, fadiga, pensamentos negativos, preguiça, apatia, raiva e dificuldade em manter a atenção (Farhadi, 2011).

Em contraponto com a definição de tédio como um estado de baixa estimulação, ou uma falha psicológica de interesse e envolvimento (e.g., Larson & Richards, 1991), a experiência inversa ao tédio é o interesse (e.g., Hunter & Csikszentmihalyi, 2003). Adolescentes interessados, são adolescentes criativos, engenhosos, desembaraçados e curiosos (Hunter & Csikszentmihalyi; Izard, 1991). O tédio pode ainda resultar de uma falta de objetivos e de exemplos positivos das pessoas que rodeiam o jovem (Drob & Bernard, 1987). Um jovem ao ser deixado sozinho a definir os seus objetivos e a gerir o seu tempo, sem ser orientado de forma adequada pelos adultos que o rodeiam, terá uma maior probabilidade de experienciar tédio e um sentimento de que nada faz sentido na sua vida.

A psicologia cognitiva sugere que a adolescência implica desenvolvimento em múltiplas esferas do indivíduo e que essa necessidade constante de desenvolvimento pode influenciar a perceção de tédio (Caldwell & Darling, 1999). Uma das aquisições da adolescência é a capacidade de controlar e regular as interações próprias com as circunstâncias (Elliot & Feldman, 1990). Adolescentes com um menor nível de maturação apresentam menor capacidade de (a) identificar mudanças que podem ser feitas e/ou (b) perceber de que forma é que podem atuar no desejo da mudança. Além disso, a própria rapidez, eficiência, e a capacidade dos processos cognitivos básicos também mudam durante este período (Keating, 1990), o que pode contribuir para uma perceção de baixa estimulação e consequentemente a experiência de estar entediado.

No âmbito do estudo do desenvolvimento do processo de autonomia, também característico desta fase, Steinberg (1990) sugere que o tédio pode constituir uma resposta de resistência ao controlo externo, como a influência dos pais ou de outros adultos (Larson & Richards, 1991). Este tipo de tédio pode acontecer quando o adolescente não consegue ser autónomo, e ao mesmo tempo, não está capaz de sair dessa situação; neste caso o adolescente pode cortar a ligação psicológica através do tédio (Eccles et al., 1993).

Teorias da resistência e do controlo social sugerem que o tédio se poderá tornar num padrão de comunicação que por sua vez se vem a constituir num aspeto rotineiro da cultura adolescente. Esta perspetiva salienta ainda o facto das atividades de tempos livres estarem estruturadas predominantemente pela cultura adulta, o que poderá produzir tédio nos adolescentes, na medida em que poderá interferir com o desenvolvimento normal do impulso para a autonomia (Shaw, Caldwell. & Kleiber, 1995). Nesta mesma linha Larson e Richards (1991) referem "... a frequente ocorrência do tédio na adolescência é um produto da subcultura (ou pessoal) de resistência aos adultos e à escola autoritária..." (p.422)

Concluindo, as investigações sobre o tédio, cada vez mais se debruçam sobre a fase da adolescência. Muitos são os estudos que vão abordando várias perspetivas, desde variáveis cognitivas e afectivas associadas ao próprio desenvolvimento do adolescente, à falta de motivação e de interesse, à dificuldade de ocupação dos tempos livres, a teorias de resistência e controlo social, que poderão estar na origem da experiência de tédio durante esta fase de desenvolvimento. Adicionalmente, afigura-se importante explorar como é que a experiência de tédio nesta fase se associa a comportamentos de risco. Esta temática é abordada na secção seguinte.

#### ***4. Propensão para o tédio e comportamentos de risco na adolescência***

Os comportamentos de risco, designadamente os praticados por adolescentes, constituem um sério problema da sociedade atual. Comportamentos como abandono escolar, roubos, consumo de drogas e álcool, vandalismo, destacam-se como os mais frequentes (Wegner & Flisher, 2009). Durante a adolescência, a chamada "juventude alienada", ou aqueles que se sentem aborrecidos durante o seu tempo livre, tendem a usar esse tempo para rejeitarem a estrutura dos adultos – comprometendo-se com um elevado nível de comportamentos de risco (fumar, consumir álcool, bulimia, estados depressivos, e tentativas de suicídio; Caldwell & Smith, 1995). O tédio tende ainda a ocorrer de forma concomitante com experiências de cansaço, sonolência (baixa estimulação), baixa excitação, frustração e raiva (Larson & Richards, 1991). A literatura indica também, que adolescentes que se

envolvem em atividades de risco são propensos a experimentar tédio, e que a tendência para experimentar tédio se relaciona de forma significativa com o número de comportamentos de risco referenciados (Newberry & Duncan, 2001).

Numa tentativa de compreender a delinquência juvenil, Newberry e Duncan (2001) focam-se sobretudo em fatores ambientais, sugerindo que variáveis como o historial de violência familiar, discórdias familiares, e falta de supervisão e envolvimento parental com a criança, podem conduzir à delinquência. Outras variáveis como o envolvimento com grupos de risco (Hanson, Henggeler, Haefele, & Rodick, 1984; Towberman, 1994), uso de drogas e elevado absentismo escolar foram também investigados numa tentativa de compreender o comportamento delincente. No entanto são vários os estudos que sugerem que para além dos fatores contextuais referidos, o tédio poderá também contribuir para explicar a delinquência juvenil.

Em contexto educativo o tédio tem sido correlacionado com menor desempenho académico e notas baixas, (Freeman, 1993; Maroldo, 1986), elevado absentismo escolar (Irving & Parker-Jenkins, 1995), abandono escolar (Robinson, 1975; Sartoris & Vanderwell, 1981; Tidwell, 1988), insatisfação escolar (Aldrige & DeLucia, 1989; Gjesne, 1977), e comportamentos de oposição (Larson & Richards, 1991). Outros estudos indicam ainda que adolescentes que abandonam a escola têm maiores níveis de consumo de cigarros e álcool, comparados com outros alunos que continuam na escola (Wegner, Flisher, Chikobvu, Lombard, & King, 2008). A literatura reforça ainda, que jovens envolvidos em comportamentos de risco têm maior propensão para o tédio sugerindo que adolescentes entediados se envolvem em comportamentos de risco “para passar o tempo”. Este tipo de conclusão é suportado por profissionais clínicos que trabalham com delinquência juvenil, que designadamente reportam que os jovens que se envolvem em atividades delinquentes acham esses comportamentos bastante estimulantes e divertidos (Gorenstein & Newman, 1980). No entanto, segundo Anazi e Al-Shamli (2011) esta relação entre tédio e comportamentos de risco afigura-se um pouco mais complexa: os adolescentes envolvidos em atividades delinquentes, não procuram apenas algum tipo de excitação, e alguma emoção, mas também procuram um escape ao tédio.

A literatura tem também revelado um maior número de comportamentos de risco no sexo masculino do que no sexo feminino (e.g., Newberry & Duncan, 2001). De forma consistente com estes indicadores, análises de regressão múltipla, indicam que o género e o tédio juntos, representam um importante preditor do nível de comportamentos delinquentes nos adolescentes.

Com base na literatura analisada, não foi possível identificar nenhum estudo em Portugal que explore a relação entre o tédio e comportamentos de risco em adolescentes. Desta forma, e atendendo à relevância social da temática, em particular junto deste grupo etário, reconhecemos como pertinente examinar e aprofundar conhecimentos acerca do tédio, a sua relação com comportamentos de risco junto de uma amostra de adolescentes portugueses. Desta forma iremos recorrer à Escala de Propensão para o Tédio, desenvolvida por Farmer e Sundberg (1986), traduzida e em processo de validação para uma amostra Portuguesa, que nos permitirá avaliar a propensão para o tédio reportada por uma amostra de jovens portugueses. Utilizaremos também, junto da mesma amostra, o Questionário de Comportamentos Anti-sociais (Allsopp, 1972), traduzido e adaptado para Português, que nos irá permitir aceder a um conjunto de comportamentos anti-sociais reportados pelos adolescentes.

## II. Método

### 1. Participantes

Participaram neste estudo 222 estudantes, com idades compreendidas entre os 15 e os 25 anos ( $M = 18.71$ ,  $DP = 1.87$ ), 57.7% do sexo feminino, de diferentes níveis de ensino, 2º/3º ciclo (24.3%), secundário (5.9%) e universitário (69.8%). Os inquiridos frequentam diferentes estabelecimentos de ensino nomeadamente o 2º ano da Faculdade de Psicologia, da Universidade de Lisboa (45.5%), o 1º e 2º ano do curso de Psicologia do ISCTE-IUL (24.3%), o Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF) (18.5%), o Curso de Educação e Formação (CEF) 3.2%, e o Grupo Vertical do Gavião (8.6%). Cerca de um terço dos inquiridos frequenta o ensino recorrente (30.2%) e 69.8% frequentam o ensino regular.

No que diz respeito à caracterização da amostra de acordo com as restantes variáveis sociodemográficas recolhidas, designadamente a etnia, verifica-se que 80.9% dos inquiridos são Caucasianos, 16.8% Africanos, 0.5% Asiáticos e 1.8% identificaram-se como Outro. Em relação a nacionalidade, 86.5% é de nacionalidade Portuguesa, 5.1% são Cabo Verdeanos, 2.3% são Angolanos e 2.3% Brasileiros. Com níveis menos expressivos a amostra integra ainda 0.9% de inquiridos com nacionalidade Espanhola, 0.9% Guineense, e 0.5% de nacionalidade Alemã, Gabonesa, Luso-Belga, e São Tomense. Quanto à naturalidade, grande parte dos inquiridos são naturais de Lisboa (32.7%), seguindo-se Cabo Verde (4.7%), Abrantes (3.8%), Caldas da Rainha (3.3%), Torres Vedras (2.8%) e Portalegre (2.4%) como locais de nascimento. Em menor percentagem existem ainda inquiridos naturais do Barreiro (1.4%), Cascais (1.9%), Funchal (1.4%), Guiné Bissau (1.4%), Leiria (1.9%), Luanda (1.9%) e Vila Franca de Xira (1.4%). As restantes naturalidades, apresentam valores inferiores a 1%.

No que se refere ao desempenho médio escolar dos jovens, 28.8% reportam médias escolares entre 10 e 13 valores, 60% reportam médias entre 14 e 27 valores e 11.2% médias entre 18 e 20 valores. Cerca de um terço dos jovens (36.7%) indica já ter reprovado embora a maioria (63.3%) indique nunca ter reprovado. Dos jovens que indicam ter reprovado, 10.6% já reprovou uma vez, 10.6% já reprovou duas vezes, 8.3% já reprovou três vezes e 13 jovens (5.9%) já reprovaram mais de quatro vezes.

Em relação à composição do agregado familiar, 54.6% vivem com o pai e com a mãe, 22.5% vivem só com o pai ou só com a mãe, 4.1% vivem sozinhos, 3.7% vivem com companheiros(as), 4.6% vivem com outros familiares, e 10.6% respondeu viver com “outros”. Quanto ao número de irmãos, 87.8% respondeu que tinha irmãos e 12.2% respondeu que não tinha irmãos. Dos que referem ter irmãos 45.8% têm 1 irmão, 22.4% têm 2 irmãos, 7.5% têm

3 irmãos, 4.7% têm 4 irmãos, e os restantes 15 inquiridos (7.1%) 5 ou mais irmãos. (Ver anexo C).

## **2. Instrumentos**

Para se poder proceder à recolha de dados, foi elaborado um protocolo que incluiu, para além de um conjunto de questões sociodemográficas, dois instrumentos. O primeiro pretendia medir a *propensão para o tédio* (Boredom Proneness Scale, Farmer & Sundberg, 1986) e o segundo para medir um conjunto de *comportamentos anti-sociais* (Anti-Social Behaviour Questionnaire, Allsopp & Feldman, 1976) (Ver anexo B).

### **2.1. Dados Demográficos**

A informação sociodemográfica recolhida no presente estudo foi obtida a partir de 11 itens da esfera individual, contexto familiar e educativo: sexo (feminino ou masculino), idade, naturalidade, nacionalidade e etnia (Africana, Caucasiana, Hispânica, Asiática); composição do agregado familiar (pai e mãe; só pai ou só mãe, sozinho(a); companheiro(a); outros familiares; outros), e existência de irmãos e se sim quantos; estabelecimento de ensino frequentado, nível de ensino (2º ou 3º ciclo, secundário ou universitário), desempenho escolar médio (para o 2º e 3º ciclo, 2/3; 3/4; 4/5; para o secundário, 10/13; 14/17, 18/20), e se alguma vez reprovou (sim ou não e o número de vezes).

### **2.2. Boredom Proneness Scale (BPS)**

Para avaliar a propensão para o tédio, foi utilizada a Escala de Propensão ao Tédio (Boredom Proneness Scale - BPS) desenvolvida por Farmer e Sundberg (1986). Esta escala foi traduzida e encontra-se em processo de validação para uma amostra de estudantes Portugueses.

A escala original surgiu de um conjunto inicial de 200 afirmações (verdadeiro/ falso) que foram criadas com base na teoria, entrevistas e análise de situações reportadas por pessoas que reportaram vivenciar tédio no dia-a-dia. Posteriormente, foram eliminados itens com os quais três em quatro juízes discordavam em relação à direção da pontuação ou itens que estavam em duplicado. Após a aplicação destes critérios de seleção foram retidos 28 itens que se constituem em afirmações relativamente às quais os inquiridos deverão responder “verdadeiro” ou falso” em função com o seu grau de identificação com as afirmações apresentadas. O principal objetivo da BPS é identificar o grau de *propensão para o tédio* dos

indivíduos, e de acordo com as respostas, classificá-los de 0 a 28, em que 0 corresponde a uma inexistente propensão para o tédio e 28 a uma elevada propensão para o tédio. Recentemente a versão mais usada da BPS substituiu a resposta dicotômica por uma escala de sete pontos de Likert (1= discordo totalmente; 7= concordo totalmente), que permite uma maior variabilidade nas respostas (Vodanovich, Verner, & Gilbride, 1991; Watt & Ewing, 1996). A cotação da escala, implica a inversão dos itens 1, 7, 8, 11, 13, 15, 18, 22, 23 e 24. Nesta nova versão, a pontuação irá variar entre 1 a 7 e a interpretação dos resultados é directa, ou seja, resultados mais altos, indicam níveis mais elevados de propensão para o tédio. Foi também esta a escala de resposta utilizada no presente estudo.

As propriedades psicométricas da BPS foram também aferidas e revelaram-se adequadas. Relativamente à fidelidade da escala, esta foi avaliada de duas formas. A consistência interna avaliada com uma amostra de 233 estudantes Universitários (93 homens, e 140 mulheres) mostrou-se adequada ( $\alpha = .79$ ). A fidelidade teste-reteste foi avaliada com uma subamostra de 28 homens e 34 mulheres a quem a BPS foi aplicada uma semana após o teste inicial (Farmer & Sundberg, 1986). No geral, a BPS, demonstra uma fidelidade teste-reteste adequada para ambos os sexos, com uma maior estabilidade para as mulheres ( $r = .88$ ) do que para os homens ( $r = .74$ ).

Para a avaliação da validade, os autores partem do pressuposto de que as auto-avaliações constituem frequentemente medidas bastante válidas de constructos de traço (Burish, 1984). Como medida de validade foram assim utilizadas duas questões (combinadas) (“com que frequência te sentes aborrecido?” e “com que frequência estás satisfeito ou interessado naquilo que estás a fazer?”), indicadoras de uma medida de Tédio Estado (State Boredom). Cada questão foi respondida numa escala de 5 pontos, de “nunca” a “a maior parte do tempo”. O resultado obtido a partir das respostas de 222 voluntários universitários indica que a BPS apresenta uma forte relação com a pontuação da auto-avaliação ( $r = .67, p < .001$ ) indicando que a criação de um rótulo para si próprio como entediado, desinteressado ou insatisfeito, em atividades pessoais, tem uma relação muito próxima com a BPS. No presente estudo utilizamos também esta medida de tédio estado como indicador de validade de construto. Esta medida foi composta por duas questões avaliadas numa escala de 7 pontos.

No que diz respeito à aplicação dos instrumentos, solicitámos aos inquiridos que lessem com atenção um conjunto de afirmações relativamente às quais as pessoas se sentem de forma diferente, e que por favor indicassem com um X em que medida discordavam ou concordavam com cada uma delas. Solicitava-se ainda que, caso alguma afirmação não se aplicasse totalmente ao seu caso, procurassem escolher a alternativa de resposta que mais

próxima estivesse da realidade. Os inquiridos eram ainda informados que deveriam dar apenas uma resposta para cada afirmação e que se deveriam certificar que respondiam a todas as questões.

### 2.3. *Anti-Social Behaviour Questionnaire (ASB)*

O Questionário de Comportamento Anti-social é constituído por 48 afirmações, originalmente desenvolvido por Gibson (1967) e posteriormente modificado por Allsopp em 1972 e em 1975, e por Allsopp e Feldman (1974, 1976) e ainda por Powell (1976) e por Jamison (1978). A versão utilizada no presente estudo, foi originalmente desenvolvida no âmbito de um estudo com raparigas a frequentar o ensino secundário (Allsopp, 1972; Allsopp & Feldman, 1974), e consiste num conjunto de itens, derivados da formulação inicial de Gibson (1967) aos quais se acrescentaram novos itens selecionados na sequência de discussões orais, detalhadas, com elementos do referido grupo de raparigas num contexto de sala de aula. O objectivo deste questionário é medir todo um conjunto de comportamentos anti-sociais praticados por jovens comuns e, portanto, os itens variam de atos triviais (deitar lixo no chão) a atos muito graves (roubar dinheiro). Assim, embora nem todos os itens do questionário ASB, se refiram a atos ilegais, ou a atos que embora ilegais, não levem a uma instauração de processo criminal, se forem detetados valores extremos no questionário, é possível identificar grupos que diferem na gravidade ou na ilegalidade da conduta anti-social.

As propriedades psicométricas do questionário foram exploradas por Allsopp e Feldman (1976) que estabeleceram a validade da escala, comparando a pontuação obtida na escala ASB com o comportamento efetivo dos jovens em estudo, concluindo que jovens com comportamentos mais anti-sociais eram precisamente aqueles que pontuavam mais alto na escala ASB. Os autores concluem portanto, com base nestes resultados, que o questionário ASB fornece uma medida razoavelmente válida dos comportamentos anti-sociais reais dos inquiridos. Esta confirmação, apoia a demonstração de validade do questionário ASB, como uma medida de comportamento anti-social de jovens estudantes do ensino secundário (Allsopp, 1972; Allsopp & Feldman, 1974) e de crianças a frequentar o ensino primário (Allsopp, 1975).

Esta versão da escala (Allsopp, 1976) foi traduzida para Português e revista por dois juízes independentes antes ser aplicada no presente estudo. A esta escala, foram retirados dois itens que não se adequavam à população portuguesa (item 2. “Conduzir uma bicicleta com as luzes desligadas à noite”, e item 18. “Não usar uniforme escolar quando vais para a escola”) e foram acrescentados os últimos 10 itens, que não se encontravam contemplados na escala

original, mas cuja inclusão se revelou adequada após conversas informais com adolescentes e durante os grupos de discussão (ver anexo B, para o questionário dos comportamentos de risco).

A aplicação da escala consiste em solicitar aos inquiridos que respondam a um conjunto de 57 questões relativas a comportamentos que realizaram ou não no último ano. No questionário original, era necessário que os jovens assinalassem os fatos mencionados que tivessem realizado nos últimos 12 meses. No questionário utilizado no presente estudo, os jovens apenas tiveram que indicar a frequência com que, durante o último ano, se comportaram de acordo com os itens descritos, assinalando com um X no espaço destinado. Para proceder à cotação, na versão original basta atribuir um ponto por cada item (comportamento) que o inquirido responda afirmativamente. Com a escala de resposta utilizada no presente estudo (escala de sete pontos de Likert variando de 1= nunca a 7= sempre), e que permite uma maior variabilidade nas respostas, a pontuação obtida resulta da média das respostas dadas aos vários itens (pontuação mínima 1, pontuação máxima 7).

### ***3. Procedimento***

Com base nos objectivos do presente estudo, designadamente, explorar a relação entre a propensão para o tédio e a exibição de comportamentos de risco na população adolescente, e após identificados os instrumentos que considerámos mais adequados, estes foram traduzidos, e a tradução aferida por dois juízes independentes. Para assegurar que após a tradução dos instrumentos estes seriam compreendidos pelos jovens portugueses, nomeadamente as instruções, os próprios itens e as respectivas escalas de resposta de cada um dos instrumentos ou se seria necessário modificar, suprimir ou acrescentar mais informação, realizámos dois grupos de discussão com adolescentes a quem solicitámos o preenchimento dos dois questionários.

Um grupo com cinco alunos do 2º e 3º ciclo de ambos sexos com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos e outro com cinco alunos do 1º ano do ensino universitário, também de ambos os sexos, e com idades compreendidas entre os 18 e os 20 anos preencheram uma versão prévia da BPS e do ASB.

Durante os grupos de discussão os participantes foram informados de que, no contexto de um estudo sobre o tédio e comportamentos associados, a sua colaboração era solicitada no sentido de responderem a um questionário sobre a forma como se sentem e se comportam no dia-a-dia. Foi explicitado o objetivo do estudo, assegurada a confidencialidade e o anonimato. Explicamos ainda que devido ao fato de serem os primeiros a responder ao questionário, e que

o mesmo tinha sido traduzido de Inglês para Português, gostaríamos de ter a certeza de que as instruções e as questões eram claras e compreensíveis, ou seja, que o questionário estava bem traduzido e que as questões se adequavam à população portuguesa da sua faixa etária. Desta forma, os jovens foram solicitados a responder a todas as questões dos questionários. Sempre que identificassem alguma questão que não fosse compreensível, deviam assinalá-la, para que no final a questão pudesse ser clarificada. Após o total preenchimento do questionário os participantes deveriam dobrá-lo e colocá-lo dentro de uma urna fechada (ver anexo A, para guião dos Grupos de Discussão).

Globalmente, os participantes dos grupos de discussão tiveram facilidade em preencher os instrumentos, demorando cerca de 15 minutos. As questões levantadas levaram à modificação de 2 itens, um da BPS e um do ASB, relativos a questões de construção frásica, que segundo os jovens dificultavam a interpretação destes itens. Decorrente desta discussão, foram ainda incluídos os últimos 10 itens no questionário de comportamentos de risco.

A versão final dos instrumentos foi aplicada em contexto de sala de aula, com o consentimento do próprio inquirido e do respetivo docente. A participação foi voluntária, após explicitado o objetivo do estudo, assegurada a confidencialidade e o anonimato dos dados. No caso dos alunos a frequentarem estabelecimentos de ensino com o 2º e 3º ciclo e secundário, e atendendo a que na sua maioria estes alunos são menores de 18 anos, foi solicitada antecipadamente a autorização aos responsáveis do estabelecimento de ensino. O tempo de preenchimento dos questionários foi de cerca de 20 minutos. Após o preenchimento os questionários foram depositados numa urna fechada.

Atendendo à grande dispersão dos comportamentos de risco do questionário de Allsopp e Feldman (1976) no que diz respeito ao seu grau de ilegalidade, gravidade, e valência (por exemplo, fumar tabaco, faltar às aulas, ou por outro lado, assaltar pessoas ou vandalizar espaços privados) mostrou-se pertinente obter uma avaliação independente dos vários itens e do questionário como um todo nestas mesmas dimensões. Para tal, pedimos a um conjunto de 4 juristas e a uma amostra de 41 adolescentes de ambos os sexos que avaliassem cada um dos itens do questionário quanto à sua legalidade, gravidade, e valência. Cada comportamento foi avaliado nestas três dimensões numa escala de 7 pontos de Likert, de totalmente ilegal (1) a totalmente legal (7), de muito grave (1) a nada grave (7) e de muito negativo (1) a muito positivo (7). Os resultados desta avaliação permitiram numa fase posterior decompor o ASB em subescalas correspondentes a estas dimensões.

### III. Resultados e discussão

Atendendo à dispersão de algumas variáveis sociodemográficas, algumas delas foram recodificadas. Especificamente, a idade (15-17, 18, 19, 20 ou mais) a nacionalidade (portuguesa vs. outra), a naturalidade (grande lisboa vs. outra), a etnia (caucasiana vs. outra), o número de irmãos (0, 1, 2, 3 ou mais), e o número de reprovações (0,1, 2, 3 ou mais).

Para facilitar a apresentação e interpretação dos resultados, os instrumentos – Escala de Propensão para o Tédio (BPS) e questionário de Comportamentos Anti-sociais (ASB), serão apresentados separadamente. Para cada instrumento serão descritas as suas propriedades psicométricas, as médias e desvios-padrão das pontuações globais obtidas pela amostra em cada um deles e ainda, como é que estas pontuações variam em função das variáveis sociodemográficas recolhidas. Finalmente, testámos mais diretamente a nossa hipótese principal, de que a propensão para o tédio se associa a mais comportamentos de risco, correlacionando diretamente as pontuações da BPS com as pontuações obtidas no ASB.

#### 1. *Escala de Propensão para o Tédio*

Numa fase anterior ao tratamento dos dados foi necessário inverter 10 itens da BPS, devido à sua direção ser contrária à dos restantes (itens: 1, 7, 8, 11, 13, 15, 18, 22, 23 e 24). Foram ainda compostos dois indicadores relativos às duas subescalas da BPS. Os itens incluídos em cada subescala foram selecionados com base nos resultados da análise fatorial reportada por Akremi e Gana (1998), obtidos com uma amostra europeia. A primeira das subescalas diz respeito à *Estimulação Interna* (que avalia a dificuldade em se manter interessado e entretido), da qual fazem parte os itens: 1, 3, 4, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 18, 22 e 23. A outra subescala diz respeito à *Estimulação Externa* (que avalia a necessidade de estimulação, mudanças e variedade), composta pelos restantes itens, 2, 5, 6, 9, 15, 17, 19, 20, 21, 24, 25, 26, 27, e 28.

#### *Análise de fidelidade e validade de construto*

Para avaliar as propriedades psicométricas da BPS designadamente a sua fidelidade, foi utilizado o alfa de Cronbach como medida de consistência interna. Os resultados desta análise realizada com os 28 itens da escala total indicam um nível elevado de consistência interna ( $\alpha = .804$ ). Esta análise indica ainda que não se justifica a retirada de qualquer item no sentido de melhorar a consistência interna. Comparando estes resultados com os reportados por Farmer e Sundberg (1986), verificamos que a consistência interna obtida na validação da

escala original ( $\alpha = .79$ ) apresenta valores próximos dos obtidos com a nossa tradução da escala.

Quadro 3.1. *Correlação entre a escala total (BPS) e as suas subescalas*

	BPS	Subescala	Subescala
	Escala total	Estimulação Externa	Estimulação Interna
BPS Escala total	1	.852**	.859**
Subescala Estimulação Externa		1	.464**
Subescala Estimulação Interna			1

\*\* A correlação é significativa a .01 (bilateral)

As subescalas, *Estimulação Externa* e *Estimulação Interna*, foram também analisadas relativamente à sua consistência interna e apresentam valores mais moderados ( $\alpha = .680$  e  $= .761$ , respetivamente). Na subescala de *Estimulação Externa*, embora a consistência interna aumentasse com a exclusão do item 24 ( $\alpha = .706$ ), optámos por manter este item na medida em que a sua exclusão não traria benefícios expressivos para a consistência interna da subescala. Na subescala de *Estimulação Interna*, a consistência interna não beneficiaria com a retirada de nenhum dos itens.

Análises subsequentes indicam correlações positivas e significativas entre as duas subescalas da BPS e entre estas, e os resultados globais da BPS. Tal como se pode observar no Quadro 3.1 a *Escala de Propensão para o Tédio* (BPS), apresenta uma correlação positiva e significativa com a subescala de *Estimulação Interna* ( $r = .859$ ,  $p < .001$ ), assim como com a subescala de *Estimulação Externa*, ( $r = .852$ ,  $p < .001$ ). A *Estimulação Interna* e a *Estimulação Externa* apresentam uma correlação significativa e positiva entre si ( $r = .464$ ;  $p < .001$ ). Esta correlação indica que quanto maior a dificuldade em se manter interessado e entretido maior também a necessidade de estimulação, mudança e variedade. Os valores das correlações constituem ainda indicadores de validade de construto, na medida em que os diferentes itens parecem convergir na medição da propensão para o tédio.

Além dos 28 itens da BPS, estão também em análise dois itens destinados a avaliar o *Tédio Estado* (Farmer & Sundberg, 1986) (“Sinto-me com frequência entediado/ aborrecido” e “Sinto-me com frequência satisfeito ou interessado naquilo que estou a fazer” – este último também invertido). Estes dois itens foram também utilizados por Farmer e Sundberg (1986) para determinar a validade convergente da BPS.

Os resultados apresentados no Quadro 3.2 indicam uma correlação positiva e significativa entre o *Tédio Estado* e a *Propensão para o Tédio* ( $r = .684$ ,  $p < .001$ ), sugerindo

que quanto maior a propensão para o tédio reportado, maior também a probabilidade dos inquiridos se auto-rotularem como entediados, desinteressados ou insatisfeitos em atividades pessoais. A correlação entre a BPS e esta medida de tédio poderá ser interpretada como indicadora de validade convergente. Comparando esta correlação com a reportada na literatura (Farmer & Sundberg, 1986), verificamos que os valores são muito semelhantes ( $r = .67, p < .001$ ).

Quadro 3.2. *Correlação entre a BPS e suas subescalas e a medida de tédio enquanto estado*

	BPS	Subescala	Subescala	Tédio
	Escala total	Estimulação Externa	Estimulação Interna	Estado
Tédio Estado	.684**	.539**	.633**	1

\*\* A correlação é significativa a .01 (bilateral)

De seguida analisámos em que medida cada subescala da BPS se relaciona com a medida de *Tédio Estado*. Tal como podemos verificar no Quadro 2, esta relação é positiva e significativa no que respeita à *Estimulação Externa* ( $r = .539, p < .001$ ). Este resultado indica que maiores níveis de necessidade de diversão e de estimulações na vida estão associados a maiores níveis de tédio estado reportado. A associação entre o *Tédio Estado* com a subescala de *Estimulação Interna* é também positiva e significativa ( $r = .633, p < .001$ ). Isto significa, que quanto maior a dificuldade em se manter entretido e interessado, maiores os níveis de tédio estado reportados.

### ***Propensão para o tédio e tédio estado***

No que diz respeito à *Propensão para o Tédio* apresentada pelos inquiridos da amostra ( $M = 3.55; DP = .68$ ), uma análise através de um teste t face ao ponto médio da escala (4) indica que esta se situa significativamente abaixo deste ponto,  $t(221) = -9.79, p < .001$ . Este resultado indica, portanto, que os inquiridos desta amostra não se encontram particularmente entediados.

Relativamente à subescala da *Estimulação Interna* ( $M = 3.17, DP = .80$ ), a análise através de um teste t indica que os valores reportados nesta subescala se situam, também, significativamente, abaixo do ponto médio (4) da escala,  $t(221) = -15.37, p < .001$ . Este resultado sugere que os inquiridos da amostra não reportam particular falta de estimulação interna (dificuldade em se manter entretido e interessado) A média da *Estimulação Externa* ( $M = 3.94; DP = .78$ ), não difere significativamente do ponto médio da escala,  $t(221) = -1.17,$

$p < .243$ ), indicando que em média, os inquiridos tendem a não concordar nem discordar com os itens relativos à falta de estimulação externa (necessidade de mudança, de permanentes desafios, de excitação).

No que diz respeito à média do *Tédio Estado* reportado pelos inquiridos da amostra, ( $M = 3.15$ ;  $DP = 1.30$ ), uma análise através de um teste t indica que esta média se encontra abaixo do ponto médio da escala  $t(221) = -9.76$ ,  $p < .001$ , o que nos indica que no geral, a amostra tende a discordar com os itens desta medida nomeadamente, “com que frequência te sentes aborrecido?” e “com que frequência, estás satisfeito ou interessado naquilo que estás a fazer?”

## 2. *Questionário de Comportamentos Anti-sociais*

A análise do Questionário ASB indica uma consistência interna elevada ( $\alpha = .893$ ), não se justificando a necessidade de retirar qualquer item.

No que diz respeito à média dos comportamentos anti-sociais reportada pelos inquiridos da amostra ( $M = 2.09$ ;  $DP = .56$ ), uma análise através de um teste t indica que esta média se encontra significativamente abaixo do ponto médio (4) da escala  $t(221) = -51.08$ ,  $p < .010$ , o que indica que, no geral, a amostra raramente reporta ter tido algum comportamento anti-social durante o último ano. Realizámos ainda um teste t face ao ponto 3 da escala. Este resultado,  $t(221) = -24.33$ ,  $p < .001$ , especifica ainda que os inquiridos reportam que o seu envolvimento em comportamentos anti-sociais é muito raro.

## 3. *Associações entre as escalas*

Com o objetivo de compreender a relação entre a *Propensão para o Tédio* (BPS) e a realização de *Comportamentos Anti-sociais* (ASB), procedeu-se à análise de correlações entre as respetivas escalas. Recorde-se que, de acordo com a literatura, colocámos a hipótese de que quanto maior a propensão para o tédio reportada maior a probabilidade de exibir comportamentos anti-sociais.

Quadro 3.3. *Correlação entre os ASB, a BPS e suas subescalas, e tédio como estado*

	BPS Escala Total	Subescala Estimulação Externa	Subescala Estimulação Interna	Tédio Estado	Questionário ASB
Tédio Estado	.192**	.264**	.069	1	.051

\*\* A correlação é significativa a .01 (bilateral)

Antes de mais, e tal como se pode verificar no Quadro 3.3, existe uma correlação positiva e significativa entre a *Propensão para o Tédio*, medida pela escala total da BPS e o questionário dos *Comportamentos Anti-sociais* (ASB) ( $r = .192, p < .004$ ). Esta correlação, ainda que fraca, reveste-se de extrema importância na medida em que confirma a hipótese colocada. Quanto mais elevadas as pontuações na BPS, ou seja quanto mais elevada a propensão para o tédio reportada maiores também os resultados no questionário ASB, ou seja, maior a frequência de comportamentos anti-sociais reportada.

Seguidamente procurámos averiguar em que medida a relação observada entre o tédio e os comportamentos anti-sociais, poderia decorrer mais de aspetos da propensão para tédio ligados à estimulação externa ou à estimulação interna. Para tal correlacionámos cada uma das subescalas da BPS com o ASB. Os resultados indicam que *Estimulação Externa* apresenta uma correlação positiva e significativa com os *Comportamentos Anti-sociais* ( $r = .264, p < .001$ ). De uma forma global, e de modo convergente com a literatura, esta correlação indica que quanto maior a necessidade de estimulações na vida, maior o número de comportamentos anti-sociais referidos. A *Estimulação Interna*, não se correlaciona com o questionário de *Comportamentos Anti-sociais* ( $r = .069, ns$ ), o que indica que as dificuldades dos jovens em se manterem interessados e entretidos, são relativamente independentes do envolvimento em comportamentos anti-sociais.

Finalmente, não foi encontrada nenhuma correlação entre a medida de *Tédio Estado* e o questionário ASB ( $r = .051, p < .453$ ) sugerindo que a criação de um rótulo para si próprio como entediado, desinteressado ou insatisfeito em atividades pessoais e a exibição de comportamentos anti-sociais não parecem influenciar-se significativamente.

Em resumo quer a BPS quer o ASB apresentam níveis de consistência interna elevados indicando que os itens de cada um dos instrumentos contribuem para a medição dos aspectos que se propõem medir, a propensão para o tédio e o envolvimento em comportamentos anti-sociais, respetivamente. As correlações positivas e significativas observadas entre as subescalas da BPS e entre estas, e a pontuação da escala global, podem ser tomadas como indicadores de validade de construto. Por outro lado a correlação positiva e significativa observada entre a BPS e uma outra medida de tédio sugere a existência de validade convergente. Tomados em conjunto estes indicadores sugerem que os instrumentos utilizados possuem alguma qualidade psicométrica.

No que diz respeito aos resultados dos inquiridos na BPS e suas subescalas, as médias reportadas indicam uma propensão para o tédio abaixo ou no ponto médio da escala. Estes resultados sugerem que os inquiridos não se sentem particularmente entediados, nem

experienciam uma elevada falta de estimulação interna ou externa. Convergente com estes resultados, o tédio estado reportado indica que os inquiridos não tendem a auto rotular-se como relativamente entediados, desinteressados ou insatisfeitos em atividades pessoais.

Estes resultados não são surpreendentes na medida em que, ao inquirimos jovens de uma população escolar ou universitária, que se envolvem no seu quotidiano em atividades múltiplas, funcionando de forma relativamente normativa em contexto educativo, não seria expectável a obtenção de indicadores de propensão para o tédio e de tédio reportado excessivamente elevados.

Pouco surpreendentes foram também os resultados do questionário de comportamentos anti-sociais. Mais uma vez, e atendendo às características desta amostra, uma frequência elevada de comportamentos anti-sociais seria pouco consistente com o seu funcionamento adaptado em contexto escolar. No entanto, não poderemos excluir a possibilidade de, tal como em qualquer instrumento de auto-relato, os inquiridos estejam a reportar uma menor frequência no envolvimento em comportamentos anti-sociais do que na realidade se envolvem por motivos evidentes de desejabilidade social.

No entanto, não deixa de ser interessante observar que ainda que a correlação observada não seja forte, quanto maior a propensão para o tédio maior a frequência de comportamentos anti-sociais reportada. Este resultado é convergente com vários estudos referidos na literatura que associam a propensão para o tédio a um conjunto disperso de comportamentos de risco (e.g., Newberry & Duncan, 2001). Tanto quanto sabemos, este constitui o primeiro estudo que associa a propensão para o tédio com um instrumento que mede um conjunto alargado de comportamentos anti-sociais, designadamente no contexto nacional.

#### **4. Propensão para o tédio em função das variáveis sociodemográficas**

Finalmente são apresentados os resultados obtidos em cada medida em função de um conjunto de variáveis sociodemográficas. Estas análises foram realizadas através de testes *t* para amostras emparelhadas e de análises de variância e respetivas comparações post-hoc (com a aplicação do teste *Tukey*).

No que diz respeito à *Propensão para o Tédio*, considerámos, por um lado, a escala total e, por outro, as suas duas subescalas: a *Estimulação Interna*, e a *Estimulação Externa* como variáveis dependentes. Como variáveis independentes foram consideradas variáveis relativas ao indivíduo como o sexo, a idade, a etnia, a naturalidade e a nacionalidade; variáveis relativas ao seu contexto familiar como, a composição do agregado familiar, e o

número de irmãos, e ainda variáveis relativas ao contexto educativo tais como o nível de ensino (2º/3º ciclo, secundário ou superior), o desempenho escolar, o tipo de ensino (regular ou recorrente) e o número de reprovações.

As análises realizadas indicam que a *Propensão para o Tédio* varia significativamente em função do sexo e da idade, do tipo e do nível de ensino e ainda do desempenho escolar e do número de reprovações.

Relativamente à variável “*idade*”, os 4 grupos etários criados diferem significativamente quanto à *Propensão para o Tédio* reportada,  $F(3,219) = 6.87, p < .001, \eta_p^2 = .087$ . Comparações post-hoc, indicam que o grupo dos jovens entre os 15 e os 17 anos ( $M = 3.91; DP = .56$ ) apresenta uma propensão para o tédio significativamente mais elevada, do que os inquiridos com 18 anos ( $M = 3.49; DP = .63$ ), 19 anos ( $M = 3.44; DP = .70$ ) e do que os com 20 anos ou mais ( $M = 3.40; DP = .69$ ). Estes resultados serão posteriormente discutidos, pois as variáveis “*idade*” e o “*tipo de ensino*” poderão estar confundidas.

Relativamente à variável “*sexo*”, e tal como esperado, verifica-se que os inquiridos do sexo masculino, apresentam maior propensão para o tédio ( $M = 3.72; DP = .59$ ) do que os dos sexo feminino ( $M = 3.43; DP = .71$ ),  $t(220) = -3.27, p < .001$ . A literatura apoia este resultado. Por exemplo no estudo de Newberry e Duncan (2001), os rapazes apresentam uma maior propensão para o tédio ( $M = 14.95; DP = 3.36$ ), do que as raparigas ( $M = 13.82; DP = 3.64$ ).

No que diz respeito às variáveis relativas ao contexto educativo verificam-se diferenças significativas na propensão para o tédio reportada pelos inquiridos de diferentes “*níveis de ensino*”  $F(2, 222) = 12.40, p < .001, \eta_p^2 = .102$ . Comparações post-hoc, mostram que os alunos que frequentam o 2º/3º ciclo apresentam uma propensão para o tédio ( $M = 3.92; DP = .58$ ) mais elevada do que os do ensino superior ( $M = 3.42; DP = .67$ ). Este resultado é também consistente com os resultados da BPS em função da idade, que nos mostra que os mais jovens (a frequentar o 2º/3º ciclo) apresentam maior propensão para o tédio. Mais uma vez, estes resultados poderão estar confundidos com a variável “*tipo de ensino*”.

Relativamente ao “*tipo de ensino*” frequentado, verifica-se que os alunos que frequentam o ensino recorrente, apresentam maior propensão para o tédio ( $M = 3.88; DP = .58$ ) do que alunos que frequentam o ensino regular ( $M = 3.42; DP = .67$ ),  $t(220) = -4.87, p < .001$ . Estes resultados indicam, tal como esperado que os inquiridos, que pelas mais diversas razões tiveram de interromper o seu percurso escolar normal, e que o voltaram a retomar, dentro de um programa alternativo e adaptado às suas motivações, estão mais propensos para

o tédio, do que os alunos que sempre frequentaram o ensino regular e seguem o seu percurso sem interrupções.

Tal como referido anteriormente os inquiridos entre os 15 e os 17 anos, e os alunos do 2º e 3º ciclos apresentam níveis de propensão para o tédio significativamente mais elevados. Estes constituem também os inquiridos que frequentam o ensino recorrente. Neste sentido não é claro se a maior propensão para o tédio observada se deve ao facto de serem mais novos e frequentarem o 2º e 3º ciclos ou ao facto de serem estes mesmos inquiridos os que frequentarem o ensino recorrente.

Para esclarecer esta situação, foi realizada uma análise de variância selecionando separadamente os alunos do ensino recorrente e os alunos do ensino regular. Esta análise, mostra que a propensão para o tédio não varia em função da idade nos alunos do ensino recorrente  $F(3,66) = 1.12, p > .349$ . Os resultados indicam ainda que, de entre os jovens que frequentam este tipo de ensino, são os jovens com 19 anos os que apresentam uma média de propensão para o tédio mais elevada ( $M = 4.28; DP = 1.18$ ). Esta análise foi repetida selecionando apenas os alunos em ensino regular que mais uma vez mostrou que a propensão para o tédio não varia em função da idade ( $F < 1, ns$ ). Em conjunto, estas análises indicam que a *Propensão para o Tédio* não parece variar em função da idade mas sim em função do tipo de ensino frequentado. Estes resultados não são surpreendentes na medida em que alunos que frequentam o ensino recorrente, são alunos com um historial no ensino regular, de várias retenções, ou de elevado absentismo, ou outra situação de exclusão social, onde todas as intervenções falharam e desta forma, quando integram o ensino recorrente (muitas vezes já fora da escolaridade obrigatória, e ainda sem o 2º ciclo) sentem-se desmotivados e sem qualquer objetivo académico. Neste contexto, não é surpreendente que seja também estes jovens aqueles que apresentam uma maior propensão para o tédio. Fica no entanto por esclarecer se o facto de se apresentarem mais entediado será causa provável de terem menos sucesso escolar, ou se uma experiência menos positiva num contexto escolar mais normativo é responsável pelos níveis mais elevados de tédio que manifestam.

A propensão para o tédio varia ainda, significativamente em função do “*desempenho escolar*”,  $F(2, 215) = 14.68, p < .001, \eta_p^2 = .122$ . Comparações post-hoc indicam que os inquiridos com menor desempenho escolar (notas entre os 10 e os 13 valores), apresentam maior propensão para o tédio ( $M = 3.91; DP = .57$ ) do que inquiridos com médias mais elevadas (14 e 17 valores;  $M = 3.46, DP = .68$  e 18 valores a 20 valores,  $M = 3.18; DP = .65$ ).

Verificámos ainda que os inquiridos diferem quanto à *Propensão para o Tédio*, em função de nunca terem reprovado ( $M = 3.38; DP = .64$ ) ou de já terem reprovado ( $M = 3.86;$

$DP = .63$ ),  $t(219) = 5.34$ ,  $p < .001$ . Especificamente e quando comparamos a *Propensão para o Tédio* em função do número reprovações verificamos que alunos com zero reprovações ( $M = 3.38$ ;  $DP = .64$ ), apresentam uma propensão para o tédio significativamente menor do que os jovens com uma ( $M = 3.86$ ;  $DP = .60$ ), duas ( $M = 3.81$ ;  $DP = .65$ ) ou mais reprovações ( $M = 3.83$ ;  $DP = .67$ ),  $F(3, 217) = 8.19$ ,  $p < .001$ ,  $\eta_p^2 = .103$ .

Mais uma vez quer os resultados relativos ao desempenho escolar, quer ao número de reprovações poderão constituir quer causa, quer consequência dos níveis mais elevados de tédio reportados.

### ***Subescala de Estimulação Interna***

As análises realizadas indicam que a *Estimulação Interna*, à semelhança da escala total, varia significativamente em função do sexo e da idade, do tipo de ensino (regular ou recorrente) e do nível de ensino (2º/3º ciclo, secundário ou superior), e ainda do desempenho escolar e do número de reprovações.

Relativamente à variável “*sexo*”, verifica-se que os inquiridos do sexo masculino, apresentam valores mais elevados nesta subescala ( $M = 3.30$ ;  $DP = .78$ ) do que os inquiridos do sexo feminino ( $M = 3.08$ ;  $DP = .81$ ),  $t(220) = -2.06$ ,  $p < .040$ . Isto indica que os rapazes ou jovens adultos reportam maior dificuldade em se manterem entretidos, e de se cuidarem do que as raparigas ou jovens adultas.

Relativamente à variável “*idade*”, os 4 grupos etários diferem quanto à propensão para o tédio reportada,  $F(3, 219) = 4.26$ ,  $p < .006$ ,  $\eta_p^2 = .056$ . Comparações post-hoc, indicam que o grupo dos mais novos ( $M = 3.49$ ;  $DP = .81$ ) apresenta pontuações média na subescala de estimulação interna significativamente mais elevadas do que os inquiridos com 19 anos ( $M = 3.06$ ;  $DP = .79$ ), ou com 20 anos ou mais ( $M = 2.99$ ;  $DP = .83$ ).

No que diz respeito às variáveis relativas ao contexto educativo, verifica-se que a propensão para o tédio, varia em função do “*nível de ensino*” que os jovens frequentam,  $F(2,219) = 9.755$ ,  $p < .001$ ,  $\eta_p^2 = .082$ . Comparações post-hoc revelam que os inquiridos que frequentam o 2º / 3º ciclo ( $M = 3.52$ ;  $DP = .81$ ) apresentam pontuações mais elevadas nesta subescala do que os que frequentam o ensino superior ( $M = 3.02$ ;  $DP = .77$ ). Estes resultados são consistentes com a informação antes recolhida na variável “*idade*”, que nos mostra que os mais jovens apresentam maior propensão para o tédio, embora estes níveis de tédio possam também refletir o facto de serem estes os alunos que frequentam o ensino recorrente.

Os inquiridos que frequentam o ensino recorrente, apresentam maior média na subescala de estimulação interna ( $M = 3.52$ ;  $DP = .77$ ) do que os que frequentam o ensino regular ( $M = 3.02$ ;  $DP = .77$ ),  $t(220) = -4.43$ ,  $p < .001$ . À semelhança do que foi observado para as pontuações totais da BPS, parece ser este tipo de ensino e não a idade ou o nível de ensino que determina as pontuações mais elevadas nesta subescala.

Verifica-se ainda que o “*desempenho escolar*” dos inquiridos influencia significativamente as pontuações nesta subescala,  $F(2, 215) = 15.56$ ,  $p < .001$ ,  $\eta_p^2 = .128$ . Comparações post hoc indicam que inquiridos com menor desempenho escolar (notas entre os 10 e os 13 valores), apresentam pontuações mais elevadas na subescala de estimulação interna ( $M = 3.55$ ;  $DP = .75$ ) do que alunos com médias escolares mais elevadas, designadamente entre os 14 e 17 valores ( $M = 3.11$ ;  $DP = .77$ ) e os 18 a 20 valores ( $M = 2.58$ ;  $DP = .68$ ).

As pontuações nesta subescala variam também em função dos inquiridos já terem ou não “*reprovado*”,  $t(219) = 4.79$ ,  $p < .001$ . Os alunos que já reprovaram ( $M = 3.49$ ;  $DP = .82$ ), apresentam uma média superior nesta subescala do que os que nunca reprovaram ( $M = 2.98$ ;  $DP = .73$ ). De modo mais específico, alunos que nunca reprovaram, apresentam menor média nesta subescala ( $M = 2.98$ ;  $DP = .73$ ) do que inquiridos com uma ( $M = 3.59$ ;  $DP = .70$ ), duas ( $M = 3.49$ ;  $DP = .83$ ) ou três ou mais ( $M = 3.42$ ;  $DP = .94$ ) reprovações,  $F(3, 217) = 7.32$   $p < .001$ ,  $\eta_p^2 = .094$ .

Tal como referido para a escala total, o presente estudo não permite clarificar se os níveis mais elevados de propensão para o tédio serão uma das causas ou das consequências de frequentarem o ensino recorrente, de terem menor desempenho escolar e maiores taxas de reprovação.

### ***Subescala de Estimulação Externa***

As análises realizadas indicam que a *Estimulação Externa* varia significativamente em função do sexo, idade, número de irmãos, nível e tipo de ensino (regular ou recorrente), desempenho escolar, e número de reprovações.

Os resultados indicam assim que inquiridos do sexo masculino apresentam uma média mais elevada nesta subescala ( $M = 4.14$ ;  $DP = .70$ ) do que as inquiridas do sexo feminino ( $M = 3.80$ ;  $DP = .81$ ),  $t(220) = -3.23$ ,  $p < .001$ .

A pontuação nesta escala difere também em função da “*idade*”,  $F(3, 219) = 5.85$ ,  $p < .001$ ,  $\eta_p^2 = .75$ . Comparações post-hoc, indicam que o grupo dos mais novos, dos 15 aos 17 anos ( $M = 4.33$ ;  $DP = .63$ ) apresenta pontuações mais elevadas na subescala de estimulação

externa, do que os inquiridos com 18 anos ( $M = 3.81$ ;  $DP = .85$ ), 19 anos ( $M = 3.83$ ;  $DP = .78$ ), ou com 20 anos ou mais ( $M = 3.80$ ;  $DP = .77$ ).

Em contraste com as escalas total e com a subescala de estimulação interna, o número de irmãos diferencia as pontuações obtidas na subescala de estimulação externa,  $F(3, 214) = 4.05$   $p < .008$ ,  $\eta_p^2 = .055$ . Comparações post-hoc indicam que os inquiridos com três ou mais irmãos, apresentam médias mais elevadas na escala de estimulação externa ( $M = 4.25$ ;  $DP = .74$ ), do que os jovens que não têm irmãos ( $M = 3.73$ ;  $DP = .68$ ) ou que têm um irmão ( $M = 3.81$ ;  $DP = .76$ ).

No que diz respeito às variáveis relativas ao contexto educativo verifica-se que os alunos que frequentam o 2º/3º ciclo, apresentam médias mais elevadas na subescala de estimulação externa, ( $M = 4.31$ ;  $DP = .69$ ), do que os alunos que frequentam o secundário ( $M = 3.87$ ;  $DP = .85$ ) ou o ensino superior ( $M = 3.81$ ;  $DP = .77$ ),  $F(2, 222) = 8.86$ ,  $p < .001$ ,  $\eta_p^2 = .075$ . Comparações post-hoc indicam que apenas a diferença entre os jovens que frequentam o 2º/3º ciclo e os que frequentam o ensino superior é significativa. Estes resultados são consistentes com a informação antes recolhida na variável “idade”, que nos mostra que os mais jovens apresentam maior pontuação nesta subescala. Mais uma vez, estes resultados poderão ficar a dever-se ao facto de serem estes os jovens que frequentam o ensino recorrente.

Relativamente ao “desempenho escolar”, verifica-se que os alunos com menor desempenho escolar (notas entre os 10 e os 13 valores), apresentam uma média na subescala de estimulação externa ( $M = 4.27$ ;  $DP = .73$ ) superior à apresentada por os inquiridos com médias mais elevadas (18 valores a 20 valores) ( $M = 3.78$ ;  $DP = .87$ ), ou com médias entre os 14 e 17 valores ( $M = 3.81$ ;  $DP = .76$ ),  $F(2, 215) = 8.07$ ,  $p < .001$ ,  $\eta_p^2 = .071$ . Comparações post-hoc, revelam que estas diferenças são significativas entre os jovens com desempenho escolar mais baixo e os jovens com médias entre os 14 e 17 valores e do que os jovens com médias superiores a 18 valores.

Verifica-se ainda que os inquiridos que frequentam o ensino recorrente, apresentam médias mais elevadas na subescala de estimulação externa ( $M = 4.23$ ;  $DP = .74$ ) do que alunos que frequentam o ensino regular ( $M = 3.81$ ;  $DP = .77$ ),  $t(220) = -3.74$ ,  $p < .001$ .

A existência ou não de “reprovações” influencia também a pontuação nesta subescala,  $t(219) = 4.17$ ,  $p < .001$ . Os alunos que já reprovaram ( $M = 4.22$ ;  $DP = .77$ ), apresentam uma pontuação significativamente mais elevada nesta subescala do que os que nunca reprovaram ( $M = 3.78$ ;  $DP = .75$ ). Mais especificamente, alunos que nunca reprovaram ( $M = 3.78$ ;  $DP = .75$ ) apresentam médias inferiores nesta subescala, seguidos de jovens com uma

reprovação ( $M = 4.13$ ;  $DP = .71$ ), duas reprovações ( $M = 4.13$ ;  $DP = .78$ ), ou três ou mais reprovações ( $M = 4.24$ ;  $DP = .76$ ),  $F(3, 217) = 4,79$ ,  $p < .003$ ,  $\eta_p^2 = .063$ . Comparações post-hoc, mostra-nos que estas diferenças são significativas entre os inquiridos sem reprovações e os que já reprovaram três ou mais vezes.

Globalmente os resultados permitem verificar que as pontuações quer da BPS total quer das suas subescalas variam de forma relativamente consistente em função dos mesmos indicadores, indicando que são os inquiridos do sexo masculino, os mais novos, e com menos sucesso escolar, aqueles que apresentam pontuações mais elevadas. Estes resultados são consistentes com a hipótese colocada e derivada da literatura (e.g., Newberry & Duncan, 2001) sugerindo níveis mais elevados de propensão para o tédio em rapazes do que em raparigas.

Os valores mais elevados de propensão para o tédio reportados por inquiridos com menor desempenho escolar, maior número de reprovações e a frequentar o ensino recorrente (e também os mais novos e a frequentar o 2º/3º ciclos) apoiam a também a hipóteses colocada, assim como a literatura que indica maior níveis de tédio em inquiridos com menor desempenho académico e notas baixas (Freeman, 1993; Maroldo, 1986), elevado absentismo escolar (Irving & Parker-Jenkins, 1995), abandono escolar (Robinson, 1975; Sartoris & Vanderwell, 1981; Tidwell, 1988), insatisfação escolar (Aldrige & DeLucia, 1989; Gjesne, 1977).

### ***5. Tédio Estado em função das variáveis sociodemográficas***

A medida de *Tédio Estado* foi também analisada em função das variáveis sociodemográficas recorrendo a análises de variância e de teste  $t$  para amostras emparelhadas. Como variável dependente foi considerada a média dos dois itens indicadores de *Tédio Estado*, e como variáveis independentes foram consideradas variáveis relativas ao indivíduo como, o sexo, a idade, a etnia, a naturalidade e a nacionalidade; variáveis relativas ao seu contexto familiar como, composição do agregado familiar e o número de irmãos e ainda variáveis relativas ao contexto educativo tais como o nível de ensino, o desempenho escolar, que tipo de ensino frequentado e o número de reprovações.

As análises realizadas indicam que o *Tédio Estado* constitui uma medida menos sensível aos indicadores sociodemográficos considerados e apenas varia em função do desempenho escolar.

Uma análise de variância e respetivas comparações post hoc indicou que os inquiridos com menor desempenho escolar (notas entre os 10 e os 13 valores), apresentam uma média

mais elevada neste indicador ( $M = 3.57$ ;  $DP = 1.40$ ) do que inquiridos com médias escolares mais elevadas (18 valores a 20 valores) ( $M = 2.54$ ;  $DP = 1.04$ ), ou com médias entre os 14 e 17 valores ( $M = 3.07$ ;  $DP = 1.26$ ),  $F(2, 215) = 6.22$ ,  $p < .002$ ,  $\eta_p^2 = .055$

#### ***6. Questionário de Comportamentos Anti-sociais em função das variáveis sociodemográficas***

Para analisar os resultados do ASB em função das variáveis sociodemográficas recorreremos a análises de variância e de teste  $t$  para amostras emparelhadas. Como variável dependente considerámos a pontuação global no questionário dos *Comportamentos Anti-sociais*, e como variáveis independentes considerámos variáveis relativas ao indivíduo, tais como, o sexo, a idade, a etnia, a naturalidade e a nacionalidade; variáveis relativas ao seu contexto familiar como, a composição do agregado familiar e o número de irmãos e ainda variáveis relativas ao contexto educativo tais como o nível de ensino, o desempenho escolar, que tipo de ensino frequenta e o número de reprovações.

As análises realizadas indicam que a frequência de Comportamentos Anti-sociais reportada varia apenas em função do sexo e do nível de ensino.

Assim, e tal como esperado, inquiridos do sexo masculino, reportam mais comportamentos anti-sociais ( $M = 2.20$ ;  $DP = .62$ ) do que a amostra do sexo feminino ( $M = 2.01$ ;  $DP = .40$ ),  $t(220) = -2.45$   $p < .015$ . Newberry e Duncan (2001), reportam as mesmas diferenças encontradas na relação do “género” com a variável delinquência, em que o sexo masculino apresenta uma maior participação em atividades delinquentes, do que o sexo feminino.

No que diz respeito à variável relativa ao “nível de ensino” verifica-se que os inquiridos que frequentam o 2º/3º ciclo, reportam mais comportamentos de risco, ( $M = 2.25$ ;  $DP = .68$ ), do que os alunos que frequentam o secundário ( $M = 1.94$ ;  $DP = .59$ ) ou o ensino superior ( $M = 2.05$ ;  $DP = .50$ ),  $F(2,222) = 3.19$ ,  $p < .043$ ,  $\eta_p^2 = .028$ . No entanto, comparações post-hoc não permitem especificar estas diferenças.

#### ***Questionário dos comportamentos antissociais avaliado em função da sua legalidade, gravidade e valência.***

Como referido anteriormente, e atendendo à heterogeneidade dos comportamentos de risco do questionário de Allsopp e Feldman (1976) no que diz respeito ao seu grau de ilegalidade, gravidade, e valência (por exemplo, ir a um bar comprar álcool, ou faltar às aulas, que são atos triviais, ou por outro lado, assaltar pessoas ou vandalizar espaços privados,

considerados atos mais graves) mostrou-se pertinente obter uma avaliação independente dos vários itens do questionário nestas mesmas dimensões. Desta forma pedimos a uma amostra de 41 adolescentes de ambos os sexos que avaliassem cada um dos itens do questionário quanto à sua legalidade, gravidade, e valência. Cada comportamento foi avaliado nestas três dimensões numa escala de 7 pontos de Likert, de totalmente ilegal (1) a totalmente legal (7), de muito grave (1) a nada grave (7) e de muito negativo (1) a muito positivo (7).

As pontuações globais obtidas por esta amostra nas três dimensões indicam que a legalidade apresentou um valor médio de 2.74 ( $DP = 1.30$ ). Um teste  $t$  face ao ponto médio da escala (4), indica que os valores reportados se situam significativamente abaixo deste ponto  $t(40) = -6,208, p < .001$ ; a gravidade obteve uma média de 2.84 ( $DP = 1.33$ ). A análise através de um teste  $t$  indica que os valores reportados nesta subescala se situam, também, significativamente abaixo do ponto médio (4) da escala,  $t(40) = -5,605, p < .001$ ; a valência dos itens foi também avaliada abaixo do ponto médio da escala ( $M = 2.76, DP = 1.37$ ),  $t(40) = -5.797, p < .001$ . Estes resultados indicam que, no global os comportamentos anti-sociais do ASB foram considerados por esta subamostra independente de jovens, como ilegais, graves e negativos.

Seguidamente foi determinada a mediana da pontuação em cada dimensão (legalidade,  $m = 2.28$ ; gravidade,  $m = 2.61$ ; valência,  $m = 2.49$ ), identificando assim as questões que, para cada dimensão, foram avaliadas pelos inquiridos acima ou abaixo desta. Por fim o questionário ASB original foi recodificado em função dessas dimensões, por forma a obter seis subescalas: ilegal, legal, muito grave, nada grave, negativa e positiva.

Com o objetivo de compreender mais aprofundadamente a relação entre as subescalas criadas a partir do questionário ASB, procedeu-se à análise de correlações entre as seis subescalas.

Quadro 3.4. *Correlação entre as Subescalas do ASB - Jovens*

	ASB Ilegal	ASB Legal	ASB Muito Grave	ASB Nada Grave	ASB Negativo	ASB Positivo
ASB ilegal	1	.600**	.903**	.584**	.873**	.611**
ASB legal		1	.767**	.986**	.754**	.985**
ASB Muito Grave			1	.699**	.952**	.734**
ASB Nada Grave				1	.699**	.989**
ASB Muito Negativo					1	.689**
ASB Muito Positivo						1

\*\* A correlação é significativa a .01 (bilateral)

Tal como se pode verificar no Quadro 3.4, existe uma correlação positiva e significativa entre as 6 dimensões. No entanto, e tal como seria previsível, destacam-se como particularmente significativas as correlações entre as dimensões *legal* e *nada grave* ( $r = .986$ ,  $p < .001$ ), *legal* e *muito positiva* ( $r = .985$ ,  $p < .001$ ) e *nada grave* e *positivo* ( $r = .989$ ,  $p < .001$ ). Estes resultados são consistentes na medida em que sugerem que quando os jovens consideram um comportamento de risco legal, consideram-no também pouco grave e mais positivo.

Por outro lado, a correlação entre as dimensões *ilegal* e *muito grave* ( $r = .903$ ,  $p < .001$ ), e *ilegal* e *muito negativo* ( $r = .873$ ,  $p < .001$ ) e ainda entre *muito grave* e *negativo* ( $r = .952$ ,  $p < .001$ ) são também elevadas. Estes resultados indicam também, tal como expectável, que a amostra associa os comportamentos graves, a ilegais e muito negativos.

Da mesma forma que pedimos a uma amostra de 41 adolescentes que avaliassem cada um dos itens do questionário quanto à sua legalidade, gravidade, e valência, pedimos também a uma amostra de quatro juízes, juristas de profissão, que procedessem da mesma maneira, para assim podermos compreender, se a forma como os juízes especialistas e os jovens avaliam os comportamentos de risco, se apresenta positivamente correlacionada. Começámos por calcular as médias e desvio padrão das pontuações dadas pelos juízes para cada dimensão. As pontuações globais obtidas por esta amostra nas três dimensões indicam que a legalidade apresentou um valor médio de 3.96 ( $DP = .90$ ). A análise através de um teste  $t$  indica que os valores reportados nesta subescala se situam no ponto médio (4) da escala,  $t(3) = -.082$ ,  $p < .940$ . A gravidade obteve uma média de 3.72 ( $DP = 1.04$ ). A análise através de um teste  $t$  indica que os valores reportados nesta subescala se situam, também, no ponto médio (4) da escala,  $t(3) = -.537$ ,  $p < .628$ . Por fim a avaliação da valência com uma média de 3.07 ( $DP = .82$ ), encontra-se também no ponto médio da escala,  $t(3) = -2,271$ ,  $p < .108$ . Estes resultados indicam que, no global os comportamentos anti-sociais do ASB avaliados pelos juízes foram avaliados mais próximo do ponto médio das escalas de ilegalidade, gravidade e valência e que as suas avaliações são um pouco menos severas do que as dos jovens.

Novamente, determinámos a mediana de cada dimensão: legalidade,  $m = 2.28$ ; gravidade,  $m = 2.61$ ; valência,  $m = 2.49$ , identificando assim as questões que, para cada dimensão, foram avaliadas pelos inquiridos acima ou abaixo desta.

De forma a determinar se existiu acordo entre os juízes relativamente às 3 dimensões (legalidade, gravidade e valência), realizamos uma correlação de Pearson, entre os quatro juízes. Assim, como podemos observar nos Quadros 3.5 a 3.7, todas as correlações entre as

avaliações dos juízes são positivas e significativas para as três dimensões, indicando um relativo acordo inter-juízes.

Quadro 3.5. *Correlação entre os quatro juízes na gravidade*

	Gravidade J1	Gravidade J2	Gravidade J3	Gravidade J4
Gravidade J1	1	.482**	.704**	.553**
Gravidade J2		1	.684**	.595**
Gravidade J3			1	.638**
Gravidade J4				1

\*\* . A correlação é significativa a .01 (bilateral)

Quadro 3.6. *Correlação entre os quatro juízes na legalidade*

	Legalidade 1	Legalidade 2	Legalidade 3	Legalidade 4
Legalidade J1	1	.539**	.597**	.642**
Legalidade J2		1	.599**	.618**
Legalidade J3			1	.576**
Legalidade J4				1

\*\* . A correlação é significativa a .01 (bilateral)

Quadro 3.7. *Correlação entre os quatro juízes na valência*

	Valência J1	Valência J2	Valência J3	Valência J4
Valência J1	1	.584**	.743**	.679**
Valência J2		1	.576**	.665**
Valência J3			1	.659**
Valência J4				1

\*\* . A correlação é significativa a .01 (bilateral)

Tal como realizado para a amostra de jovens, verificamos também para a amostra de juristas como as seis subescalas se correlacionam entre si.

Quadro 3.8. *Correlação entre as Subescalas do ASB - Juízes*

	ASB Ilegal	ASB Legal	ASB Muito Grave	ASB Nada Grave	ASB Negativo	ASB Positivo
ASB ilegal	1	.603**	<b>.880**</b>	.649**	<b>.897**</b>	.646**
ASB legal		1	.521**	<b>.992**</b>	.613**	<b>.991**</b>
ASB muito grave			1	.516**	<b>.962**</b>	.514**
ASB nada grave				1	.610**	<b>.998**</b>

ASB muito negativo	1	.597**
ASB muito positivo		1

\*\* A correlação é significativa a .01 (bilateral)

O Quadro 3.8 mostra-nos mais uma vez, agora para a amostra de juristas, correlações positivas e significativas entre as várias subescalas. No entanto e à semelhança dos resultados obtidos com a mostra de jovens estas correlações são particularmente fortes entre as três subescalas que avaliam os comportamentos como *nada graves*, *positivos* e *legais*. Assim, as subescalas *legal* e *nada grave* ( $r = .992, p < .001$ ), *legal* e *muito positiva* ( $r = .991, p < .001$ ) e *nada grave* e *muito positiva* ( $r = .998, p < .001$ ) apresentam-se fortemente correlacionadas. Estes resultados indicam, tal como os da amostra de jovens, que os juízes quando consideram um comportamento de risco legal, em geral também o consideram pouco grave e mais positivo. Quando os juízes consideram um comportamento muito grave, no geral também o consideram, totalmente ilegal e muito negativo. Assim, as *subescalas ilegal* e *muito negativa* ( $r = .897, p < .001$ ), *ilegal* e *grave* ( $r = .880, p < .001$ ), e *grave* e *negativo* ( $r = .962, p < .001$ ), apresentam-se particularmente correlacionadas.

Finalmente, o Quadro 3.9 mostra-nos ainda a correlação entre as avaliações feitas pelos juízes e pelos jovens das dimensões legalidade, gravidade e valência do ASB. Os resultados indicam que todas as correlações são fortes ( $> .80$ ) e significativas, indicando que as percepções de jovens e juízes especialistas não diferem particularmente no que diz respeito à gravidade, legalidade e valência dos comportamentos anti-sociais apresentados no ASB. Neste sentido, quando os inquiridos da nossa amostra principal preenchem o ASB parecem estar conscientes da sua gravidade, legalidade e valência, na medida em que uma subamostra de jovens com características equivalentes avalia estas três dimensões de forma relativamente semelhante a um painel de especialistas.

Quadro 3.9. *Correlação entre as Subescalas do ASB Jovens e Juízes*

	ASB (jovens) Muito positivo	ASB (jovens) Muito negativo	ASB (jovens) Nada grave	ASB (jovens) Muito grave	ASB (jovens) legal	ASB (jovens) ilegal
ASB muito positivo: Juízes	<b>.991**</b>	.731**	.990**	.753**	.990**	.621**
ASB muito negativo: Juízes	.599**	<b>.927**</b>	.584**	.925**	.639**	.893**
ASB nada grave: Juízes	.988**	.743**	<b>.987**</b>	.764**	.991**	.628**
ASB muito grave: Juízes	.525**	.859**	.509**	<b>.857**</b>	.558**	.852**
ASB legal: Juízes	.981**	.741**	.980**	.763**	<b>.983**</b>	.632**
ASB ilegal: Juízes	.643**	.867**	.632**	.865**	.676**	<b>.821**</b>

\*\* A correlação é significativa a .01 (bilateral)

Finalmente e para além das correlações anteriormente reportadas entre a *Propensão para o Tédio*, medida pela BPS e os *Comportamentos Anti-sociais* (ASB) ( $r = .192, p < .004$ ), e entre as subescalas da BPS, e *Comportamentos Anti-sociais* (*Estimulação Externa*,  $r = .264, p < .001$ , e *Estimulação Interna*,  $r = .069, ns$ ), analisámos também a correlação entre a BPS e as suas subescalas (*Estimulação Externa* e *Estimulação Interna*) e as seis subescalas que criámos a partir do questionário ASB (ver Quadro 8). Na medida em que as pontuações relativas à gravidade, legalidade e valência obtidas pelas subamostra de jovens e pelos juízes estão correlacionadas, as pontuações do ASB dos inquiridos da amostra principal (e que também preencheram a BPS) foram agrupadas nas seis subescalas tomando como critério as medianas da subamostra de jovens.

Tal como se pode observar no Quadro 3.10 existe uma correlação positiva e significativa entre a *Propensão para o Tédio*, medida pela BPS e algumas das subescalas dos *Comportamentos Anti-sociais* (ASB). Note-se no entanto que as correlações mais fortes e significativas verificam-se entre *BPS total* e comportamentos considerados *muito graves* ( $r = .230, p < .001$ ), *muito negativos* ( $r = .219, p < .001$ ) e *ilegais* ( $r = .179, p < .001$ ). Estes resultados indicam que, quanto maior a propensão para o tédio reportada, maior a probabilidade de existirem comportamentos anti-sociais muito graves, muito ilegais e muito negativos. Note-se ainda que as correlações entre a propensão para o tédio e comportamentos de risco considerados ilegais, graves e negativos se apresentam mais fortes do que as obtidas inicialmente correlacionando a BPS e o ABS como um todo.

Relativamente às Subescalas da BPS, os resultados indicam que *Estimulação Externa* apresenta correlações positivas e significativas com todas as subescalas embora estas sejam mais elevadas com comportamentos *legais* ( $r = .259, p < .001$ ) e *positivos* ( $r = .250, p < .001$ ), embora graves ( $r = .257, p < .001$ ). Estes resultados indicam que quanto maior a necessidade de estimulações na vida, maior o envolvimento com comportamentos (anti-sociais) que a amostra considera legais e positivos. Existe também, uma correlação mais forte entre a *subescala da Estimulação Externa* e a *subescala ASB muito grave* ( $r = .257, p < .001$ ). O que poderá indicar que quanto maior a necessidade de mudanças na vida, maior também o envolvimento em comportamentos de risco que os próprios consideram graves. A *Estimulação Interna*, apenas se correlaciona positiva e significativamente com o envolvimento em comportamentos *muito graves* ( $r = .142, p < .035$ ) e *muito negativos* ( $r = .138, p < .039$ ). Estas correlações indicam que quanto menor o prazer proporcionado pelas

atividades em que o indivíduo se envolve, a criatividade e a capacidade de se cuidar e de se divertir, maior o envolvimento em comportamentos de risco muito graves e muito negativos.

Quadro 3.10. *Correlação entre a BPS Escala Total e as suas Subescalas, e as Subescalas do ASB (Totalmente legal, Nada grave e Muito positivo)*

	ASB Ilegal	ASB Legal	ASB Muito Grave	ASB Nada Grave	ASB Negativo	ASB Positivo
Sub. Est. Interna	<b>.114</b>	.050	<b>.142*</b>	.025	<b>.138*</b>	.032
Sub. Est. Externa	.199**	<b>.259**</b>	<b>.257**</b>	.239**	.240**	<b>.250**</b>
BPS Escala Total	<b>.179**</b>	.178**	<b>.230**</b>	.152*	<b>.219**</b>	.163*

\*\* A correlação é significativa a .01 (bilateral)

\* A correlação é significativa a .05 (bilateral)



#### IV. Conclusões Gerais

Ao longo do presente trabalho pretendeu-se explorar a relação entre a propensão para o tédio e os comportamentos de risco nos adolescentes. Estudos anteriores (e.g. Hanson, Henggeler, Haefele, & Rodick, 1984; Towberman, 1994) indicam que o tédio, designadamente quando se assume como um traço, é caracterizado por alguma estabilidade temporal e contextual, e está associado a um conjunto de variáveis sociais, cognitivas, e comportamentais, com consequências negativas para o indivíduo e para a sociedade. Estes indicadores tornam evidente a relevância social desta problemática e a importância de que o seu estudo sistemático se reveste.

Durante as últimas décadas, alguns autores procuraram estudar o tédio na adolescência, nomeadamente o tédio e a propensão para o tédio e a sua correlação com a impulsividade e o envolvimento em vários comportamentos de risco. Por exemplo, elevados níveis de tédio têm sido associados a comportamentos desviantes na escola (e.g., Robinson, 1975; Wasson, 1981) e elevadas taxas de abandono escolar (Farrel, Peguero, Lindsey, & White, 1988). O tédio também sido associado a diversos problemas comportamentais, como o abuso de álcool e drogas (Iso-Ahola & Crowley, 1991; Orcutt, 1985), e com o vandalismo (Caldwell & Smith, 1995). Atendendo à relação reportada entre propensão para o tédio e comportamentos de risco, afigurou-se importante explorar esta relação na fase da adolescência, durante a qual, um múltiplo conjunto de fatores contribui para potenciar quer a experiência de tédio, quer o envolvimento em comportamentos de risco. O estudo do tédio na adolescência configura-se como uma tarefa complexa, devido aos múltiplos fatores envolvidos (Caldwell & Darling, 1999), designadamente, questões de desenvolvimento, o crescente aumento da autonomia, a mudança das capacidades cognitivas, as relações parentais e as mudanças comportamentais permanentes. Com base na literatura analisada, não foi possível identificar nenhum estudo, designadamente em Portugal, que explore a relação entre o tédio e comportamentos de risco em adolescentes.

Tal como já foi referenciado, o presente estudo teve como principal objetivo relacionar a *propensão para o tédio* com a prevalência de *comportamentos de risco* em adolescentes. Desta forma, e com base nos estudos descritos na literatura tentou-se explorar de modo sistemático a relação entre a propensão para o tédio e um conjunto alargado de comportamentos de risco em jovens adolescentes portugueses. Assim, tanto a propensão para o tédio quer os comportamentos de risco foram avaliados através de dois instrumentos

independentes. A hipotética associação entre estas duas medidas foi analisada recorrendo a uma abordagem predominantemente correlacional, procurando-se ainda identificar como é que quer o tédio quer o envolvimento em comportamentos de risco se configuram em função de alguns indicadores demográficos recolhidos. Para tal foram utilizados dois instrumentos, a *Escala de Propensão para o Tédio* (Farmer & Sundberg, 1986) e o *Questionário de Comportamentos Anti-sociais* (Allsopp, 1972).

Após identificados os instrumentos que considerámos mais adequados, estes foram traduzidos, e a tradução aferida por dois juízes independentes. Após a realização de dois grupos de discussão onde se procurou validar a adequabilidade das instruções, dos itens e das escalas de resposta junto de dois grupos de jovens portugueses, os instrumentos foram aplicados em contexto de sala de aula a uma amostra de 222 jovens a frequentar diferentes níveis de ensino. A aplicação dos questionários seguiu rigorosamente todas as regras de conduta ética aplicáveis.

Atendendo à grande heterogeneidade dos comportamentos de risco do questionário de Allsopp e Feldman (1976) no que diz respeito ao seu grau de ilegalidade, gravidade, e valência (por exemplo, fumar tabaco, faltar às aulas, ou por outro lado, assaltar pessoas ou vandalizar espaços privados) mostrou-se pertinente obter uma avaliação independente dos vários itens do questionário nestas mesmas dimensões. Esta avaliação foi feita por uma amostra de jovens e ainda por quatro especialistas (juristas).

Ambos os instrumentos, após traduzidos e adaptados para uma amostra de jovens portugueses apresentam valores adequados em alguns indicadores psicométricos. A *Escala da Propensão para o Tédio* (BPS), apresenta uma consistência interna ( $\alpha = .804$ ) elevada, tomada como indicador de fidelidade. Quando comparados estes resultados com os da escala original (Farmer e Sundberg, 1986), verificamos que a consistência interna obtida na validação da escala original ( $\alpha = .79$ ) apresenta valores próximos dos obtidos com a nossa tradução da escala.

A escala mostrou também sensibilidade a algumas variáveis sociodemográficas, o que, a par das correlações fortes e significativas observadas entre a escala total e as suas subescalas, constituem indicadores de validade de construto. A correlação entre a BPS e uma medida de tédio independente tomou-se como indicador de validade convergente.

O *Questionário de Comportamentos Anti-sociais*, apresentou também uma consistência interna adequada ( $\alpha = .893$ ). Este questionário mostrou-se também sensível a algumas variáveis sociodemográficas, o que constitui também indicação preliminar de validade de construto. Neste sentido, tal como referenciado pelos autores do questionário

original (Allsopp & Feldman, 1976), o questionário ASB fornece uma medida razoavelmente válida dos comportamentos anti-sociais reais dos inquiridos.

Uma das nossas hipóteses exploratórias sugerindo que jovens que apresentem menor desempenho escolar, e um maior número de reprovações (e frequentam o ensino recorrente), seriam mais propensos para o tédio obteve também algum apoio empírico, e converge com o reportado na literatura (Aldrige & DeLucia, 1989; Freeman, 1993; Gjesne, 1977; Irving & Parker-Jenkins, 1995; Maroldo, 1986; Robinson, 1975; Sartoris & Vanderwell, 1981; Tidwell, 1988). A maior propensão para o tédio observada nos inquiridos do sexo masculino apoia também uma das hipóteses colocadas, assim como a literatura respectiva (Newberry & Duncan, 2001).

Os resultados apoiam ainda uma outra hipótese colocada, indicando que a frequência de comportamentos anti-sociais varia em função do sexo. Estes resultados estão de acordo com a literatura ao salientarem a diferença entre inquiridos do sexo masculino e do sexo feminino na participação em atividades delinquentes. Newberry e Duncan (2001), reportam diferenças na relação do “género” com a variável delinquência, designadamente que inquiridos do sexo masculino apresentam uma maior participação em atividades delinquentes, do que a amostra do sexo feminino. Os trabalhos de Shader (2001) reforçam este resultado, ao salientarem a pertença ao sexo masculino como fator de risco na iniciação de comportamentos de risco. Finalmente, de acordo com Herrenkohl e colaboradores (2001), estudantes com menor desempenho escolar, com menor comprometimento com a escola e com baixas aspirações escolares, são propensos a um maior risco. No entanto, não encontramos nenhum efeito significativo destas variáveis no envolvimento em comportamentos anti-sociais reportado pelos participantes. A menor sensibilidade do questionário ASB às variáveis sociodemográficas consideradas poderá estar na origem destes resultados.

Tal como previsto, a correlação entre a propensão para o tédio e os comportamentos de risco, embora fraca, é positiva e significativa o que nos indica que quanto maior a propensão para o tédio reportada maior também a frequência de comportamentos de risco reportados. É ainda interessante salientar que as correlações entre a propensão para o tédio e comportamentos de risco considerados particularmente ilegais, graves e negativos foi ainda mais forte. Globalmente, estes resultados são convergentes com os reportados na literatura, que em estudos dispersos, apresentam relações entre a propensão para o tédio e comportamentos de risco (e.g., comportamento desviante na escola e ainda maior concordância com cognições criminosas; Caldwell & Smith, 2006).

Tal como referido anteriormente, mostrou-se pertinente obter uma avaliação independente dos vários itens do questionário de comportamentos anti-sociais em três dimensões: legalidade, gravidade, e valência. Os resultados indicam que tanto para uma subamostra de jovens como para os juízes especialistas, as subescalas estão positivamente correlacionadas, e sugerem que quando um comportamento de risco é considerado legal, é também avaliado como pouco grave e mais positivo enquanto comportamentos graves são também considerados ilegais e negativos. Com base nestes indicadores verificámos que quanto maior a propensão para o tédio reportada, maior a probabilidade de existirem comportamentos anti-sociais considerados graves, ilegais e negativos.

Apesar dos resultados encontrados na sua generalidade confirmarem as hipóteses colocadas, o presente estudo não está isento de limitações. Em primeiro lugar, os instrumentos utilizados não estão validados para a população portuguesa. Foi no entanto nossa preocupação, após a tradução dos instrumentos aferir a versão portuguesa junto de dois juízes independentes. Além disso procurámos adaptar os itens do questionário de comportamentos de risco à realidade nacional, excluindo itens que não se adequavam (por ex. andar de uniforme) e acrescentando outros que não eram contemplados (por ex. fumar drogas leves). Finalmente foram realizados dois grupos de discussão onde duas subamostras de jovens portugueses preencheram os instrumentos e forneceram feedback acerca da clareza das instruções e da adequação dos itens à sua realidade. No entanto, a aplicação de uma escala de propensão para o tédio validada para a população portuguesa, e eventual construção de um questionário de comportamentos anti-sociais a partir de comportamentos referenciados por jovens de uma amostra nacional poderiam ter contribuído para melhorar a qualidade do nosso estudo.

Outra das limitações do presente estudo, diz respeito à desejabilidade social, um problema que poderá ter surgido sobretudo no questionário dos comportamentos de risco. Como em qualquer instrumento de auto-relato, poderá ter existido uma tendência por parte dos inquiridos para responderem ao questionário de forma socialmente desejável, ou seja, de modo a transmitirem uma determinada imagem social que para eles é considerada mais aceitável. Procurámos igualmente limitar este constrangimento, referindo várias vezes o fato dos questionários serem anónimos e confidenciais, apelando à honestidade na resposta. Uma alternativa possível, para contornar esta limitação em estudos futuros, poderia ser pedir aos pais dos jovens e aos professores, que preenchessem uma grelha, com os comportamentos anti-sociais que no último ano, observaram nos seus filhos/ alunos. Esta alternativa, não estaria, no entanto, isenta de limitações na medida em que os próprios pais poderão querer

esconder este tipo de comportamentos para manter uma imagem socialmente positiva dos seus filhos (e de si próprios enquanto pais). Além disso, não é linear que quer pais, quer professores estejam totalmente ao corrente dos comportamentos anti-sociais nos quais os seus filhos / alunos se encontram envolvidos.

Como referido na secção de resultados, a nossa amostra apenas inclui jovens com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos a frequentar o ensino recorrente. Este aspecto limita a nossa interpretação dos resultados que indicam que esta faixa etária apresenta níveis mais elevados de propensão para o tédio que os restantes grupos etários considerados. Todavia, tentámos determinar se estes valores mais elevados se devem à pertença a uma faixa etária mais nova ou ao facto de frequentarem o ensino recorrente. A análise da BPS para duas subamostras distintas (ensino regular e ensino recorrente) não apresenta diferenças em função da idade. Não obstante, em estudos futuros é importante incluir uma amostra normativa, a frequentar o ensino regular, de jovens mais novos.

Estudos futuros deverão também contemplar jovens de outras zonas geográficas. A nossa amostra incluiu em grande parte, em jovens da Grande Lisboa, apesar de ter contemplado uma pequena amostra, de outras zonas do país. Futuramente seria importante incluir jovens de outras zonas geográficas nacionais, atendendo a que zonas mais urbanas ou mais rurais poderão de alguma forma diferir em termos de ofertas educativas, formativas e recreativas com implicações no tédio experienciado assim como facilitar ou constringer determinados comportamentos de risco.

Seria também interessante incluir dados acerca do nível económico das famílias, explorando a possibilidade de a propensão para o tédio e os comportamentos de risco estarem associados a jovens de diferentes níveis socioeconómicos. Alguns dados da literatura parecem apoiar esta ideia referindo, nomeadamente, uma possível relação entre o baixo nível socioeconómico e o aumento da delinquência (Shader, 2001).

Um outro aspeto a salientar diz respeito ao facto das medidas de tédio e de comportamentos anti-sociais terem sido analisadas em função de diferentes indicadores sociodemográficos apenas utilizando teste *t* e análises de variância com apenas um fator. No entanto, a heterogeneidade dos grupos em cada uma destas variáveis (e.g., caucasianos vs. outros), e o reduzido número de sujeitos em algumas células não permitiu a realização de análises de variância com mais do que um fator independente e conseqüentemente analisar efeitos de interação. Em estudos futuros será importante assegurar uma distribuição mais equilibrada de sujeitos pelos vários níveis das variáveis sociodemográficas consideradas.

Um aspeto particularmente importante ao qual o presente estudo não dá resposta prende-se com relações de causalidade. Por exemplo, embora a propensão para o tédio e o envolvimento em comportamentos de risco sejam mais elevados nos inquiridos com pior desempenho escolar (ensino recorrente, notas mais baixas, mais reprovações) o presente estudo não esclarece se o tédio será causa deste desempenho escolar mais fraco ou se é consequência de um contexto educativo pouco estimulante. Poderíamos ser levados a pensar no tédio como causa, quando este é perspectivado como um aspeto relativamente estável da personalidade. No entanto não poderemos excluir a hipótese alternativa que contextos educativos, familiares e sociais menos estimulantes sejam reforçadores da propensão para o tédio.

Por fim, é importante atender ao facto de em Portugal não existirem ainda estudos sobre a propensão do tédio. Este aspeto obrigou a que todo o trabalho realizado fosse baseado em instrumentos e resultados obtidos internacionais realizados em diversos contextos e com populações distintas. Além disso, e como referido anteriormente, estes trabalhos reportam associações entre propensão para o tédio e comportamentos de risco dispersos. Neste sentido consideramos que o presente estudo, assim como os resultados que dele decorrem, constituem um contributo importante na acumulação de conhecimento sobre esta temática.

Atendendo ao facto do tédio constituir uma das emoções mais comuns e debilitantes relatadas pelos jovens (Goetz et al, 2006; Larson & Richards, 1991), torna-se importante diagnosticar comportamentos eficazes de coping, e implementar programas de intervenção que ensinem estes jovens a lidar com o tédio de forma adaptativa, reduzindo assim, em última instância, o tédio em contexto educativo.

Mas que estratégias poderão ser utilizadas para combater ao tédio? As estratégias para os jovens lidarem com o tédio, não têm sido alvo de um estudo sistemático (Vodanovich, 2003), nem em termos de diagnóstico nem de intervenção. Como exceção a nível do diagnóstico, destaca-se a escala desenvolvida por Hamilton, Haier e Buchsbaum (1984), que procura identificar estratégias para lidar com o tédio. Esta escala inclui 10 itens num formato de escolha forçada (por exemplo, “Quando estou aborrecido em casa...é usual encontrar alguma coisa para fazer que me interesse durante um curto período de tempo ou ...é usual precisar de mudar de companhia ou de lugar para me voltar a sentir entretido”). No entanto, de acordo com alguns autores (e.g., Vodanovich, 2003b), esta escala não é baseada em concetualizações que sustentem comportamentos de combate ao tédio.

Tal como existem investigações que procuram saber como lidar com o tédio, o mesmo acontece em relação ao stresse. Assim, de maneira a estudarem de que forma as pessoas lidam

com o tédio, alguns autores (e.g., Nett, Goetz, & Daniels, 2010), desenvolveram um sistema próprio de categorias de coping com o tédio a partir da pesquisa já existente acerca do stresse.

Uma das mais completas pesquisas sobre como lidar com o stresse, foi desenvolvida por Holahan, Moos e Schaefer (1996), identifica estratégias de aproximação (approach) versus de evitamento (avoidance) e estratégias cognitivas (cognitive) versus comportamentais (behavioral coping strategies) (ver também Davis, DiStefano, & Schutz, 2008; Holahan, Moos, Holahan, Brennan & Schutte, 2005; Holahan et al, 2007; Moos & Holahan, 2003). Estratégias de aproximação envolvem, lidar com o problema, resolvendo-o, enquanto as estratégias de evitamento envolvem lidar com o problema, fugindo dele. A segunda dimensão, distingue entre estratégias cognitivas e estratégias comportamentais relacionadas com o coping. Esta classificação foi assim adotada para categorizar a forma como os jovens lidam com o tédio.

Todas as estratégias de coping que envolvem aproximação (approach coping strategies) sejam cognitivas ou comportamentais, implicam que sejam os próprios adolescentes a resolver o problema. As *Estratégias de abordagem cognitiva (Cognitive-approach)* envolvem a mudança da percepção da situação. Por exemplo, um estudante deve conseguir perceber, por si próprio, que apesar das aulas de matemática serem entediantes, são muito importantes. Esta auto-percepção pode mudar a sua percepção sobre a situação entediante, sem mudar o propósito da situação (aprender matemática), e o jovem poderá não se sentir tão entediado. As *Estratégias de abordagem do comportamento (Behavioral-approach)*, pelo contrário, envolvem tentativas reais de alteração das situações aborrecidas. Por exemplo, um estudante que simplesmente pede tarefas interessantes a um professor. Se o seu pedido for atendido, ele terá alterado com sucesso a situação e minimizado o tédio experienciado. Por outro lado, é possível que mesmo que o seu pedido não seja satisfeito, pode ainda inadvertidamente alterar a situação, fazendo com que o professor tome consciência de que os estudantes se sentem entediados, levando a modificações nos conteúdos e pedagogia das próprias aulas.

Estratégias que ajudem o aluno a esquecer a situação aborrecida, seja pensar ou fazer alguma coisa que não esteja associada à situação, são classificadas como de evitamento. Desta forma os alunos podem “evitar” as aulas mais entediantes, sem saírem da sala de aula. Estratégias de *evitamento cognitivo (Cognitive-avoidance)*, implicam que os estudantes ocupem os seus pensamentos com algo que não esteja associado com a aula em si. Em resumo, esses jovens refugiam-se da situação aborrecida, pensando em algo mais excitante. Por exemplo um aluno que evite as suas entediantes aulas de matemática pensando no

excitante debate em que irá participar na aula seguinte. Estratégias de *evitamento comportamental (Behavioral-avoidance)*, em contraste, podem ser observadas quando os estudantes se distraem a eles próprios das situações aborrecidas, realizando uma qualquer outra atividade. Um exemplo típico é o estudante conversar com os colegas durante o decorrer da aula. Especialmente em contexto de sala de aula, pode ser complicado distinguir entre as estratégias de *evitamento cognitivo* ou *evitamento comportamental*, porque pensar em outra coisa qualquer ou fazer outra coisa qualquer, estão muitas vezes interligados. Por exemplo, pensar num determinado tema diferente, relativa à aula seguinte, poderá ser acompanhado pela preparação do trabalho de casa para o mesmo tema. Manter esse pensamento, é classificado como estratégia de evitamento, com aspetos predominantes cognitivos e comportamentais. Por exemplo, estudar outro tema, é classificado como evitamento-cognitivo, porque o aspeto mental é predominante. Apesar das estratégias de evitamento cognitivo passarem relativamente despercebidas ao professor, e não afetarem a aula em si, falar com os colegas de turma, em contraste, é classificado como evitamento comportamental, porque o aspeto comportamental dessa ação é mais óbvio e a aula normalmente é interrompida (Nett et al., 2010).

Parece provável que estas estratégias exerçam diferentes impactos na frequência de tédio, bem como em outras esferas, académicas, emocionais, motivacionais, ou cognitivas. Assim, a questão da propensão para o tédio e do tédio, precisa de ser tratada mais abertamente em contexto educativo, para que os estudantes possam manter-se, o mais afastados possível, das estratégias de evitamento. Por exemplo, os professores podem conversar com os seus alunos sobre o tédio, e descobrirem que tipos de atividades estes encaram como mais entediantes. Ao chamar a atenção para o tédio, em vez de o negligenciar, será mais fácil a professores e alunos combaterem esta emoção destrutiva. Qualquer uma das sugestões acima articuladas pode ajudar os alunos e professores a entender melhor como é que os estudantes lidam com o tédio e de que forma este poderá ser minimizado.

Em resumo, atendendo ao facto de que grande parte do tempo dos jovens adolescentes é passado na escola, este será um contexto primordial para intervir sobre o tédio. Neste contexto, quer alunos quer professores, devem assumir alguma responsabilidade pelos sentimentos de tédio experienciados pelos jovens em contexto de sala de aula, e ambos devem ser envolvidos na procura de formas adequadas para reduzir essas experiências em contexto educativo (Nett et al, 2010).

Para além da promoção de estratégias de combate ao tédio em contextos educativos formais, é necessário implementar estratégias de combate ao tédio que abranjam as horas que

os adolescentes passam fora da escola, em família ou na própria comunidade. Uma das estratégias frequentemente mencionada diz respeito às atividades de tempos livres, nas quais os jovens poderão estar envolvidos. Por exemplo, o tédio pode resultar de uma falta de objetivos e de exemplos positivos das pessoas que rodeiam o jovem (Drob & Bernard, 1987). Um jovem ao ser deixado sozinho a definir os seus objetivos e a gerir o seu tempo, sem ser orientado de forma adequada pelos adultos que o rodeiam, terá uma maior probabilidade de experienciar tédio e um sentimento de que nada faz sentido na sua vida. À partida poderíamos ser levados a pensar que quanto mais atividades estruturantes do tempo, menor seria o tédio experienciado. Mas o fato das atividades serem estruturadas predominantemente pela cultura adulta, poderá produzir o efeito contrário, e aumentar o tédio nos adolescentes, na medida em que poderão interferir com o desenvolvimento normal do impulso para a autonomia (Shaw, Caldwell. & Kleiber, 1995). Vodanovich (1999) explora estas questões realizando um estudo relacionando os tempos livres estruturados e a propensão para o tédio em estudantes Irlandeses e em estudantes Americanos, de onde retirou algumas conclusões interessantes. Enquanto para os estudantes Irlandeses, ter o tempo livre mais estruturado, se mostrou preditor de uma menor propensão para o tédio, tal não se verificou nos estudantes Americanos, para os quais uma maior estruturação dos tempos livres se associou a valores mais elevados na propensão para o tédio. Estes resultados sugerem assim que manter o tempo livre dos jovens todo ocupado com atividades estruturadas não constitui por si só uma boa estratégia para minimizar o tédio. Esta relação entre a propensão para o tédio e a estruturação do tempo livre, deverá incorporar informações de como é que o tempo da pessoa é gasto. É possível que esta estruturação de tempo, esteja a ser preenchida com determinadas atividades (desinteressantes), o que pode aumentar o tédio, em vez de o diminuir. Allen (1989), diz mesmo que existe uma relação complexa entre os jovens olharem para essas atividades como prazer, ou como algo que são obrigados a fazer. Estas atividades tanto podem ser percebidas como sendo de diversão, de preenchimento do tempo livre, ou começarem a ser percebidas como sendo trabalho. A maior propensão para o tédio verificada nos estudantes Americanos, pode ainda ser resultado de um deficit numa outra esfera, como por exemplo, a sua incapacidade de se manterem interessados e de se divertirem (tal como evidenciado nas pontuações da Subescala estimulação interna). Estudos anteriores, indicam que a capacidade em se manter entretido, pode minimizar o aparecimento do tédio (Csikszentmihalyi, 1975; Hamilton, 1981, Mikulas e Vodanovich, 1993; Watt e Blanchard, 1994). O presente estudo confirma estes resultados, mostrando que existe uma correlação entre a propensão para o tédio e a dificuldade que os adolescentes têm de se manter interessados e entretidos (Subescala da

Estimulação Interna). Estes resultados sugerem assim a importância de estruturar o tempo livre dos jovens adolescentes. No entanto uma hiperestimulação resultante de um conjunto de actividades, impostas pelos adultos não parece ser indicada. Neste sentido, quer a família que a comunidade deverão actuar no sentido de promover estas actividades, atendendo aos interesses e motivações dos jovens e à importância dos próprios adolescentes serem capazes de, por si próprios, procurar e desenvolver estratégias e actividades para ocupar o seu tempo.

Em resumo, atendendo ao papel disfuncional do tédio em contexto educativo e também nas esferas relacionais, sociais e comportamentais o diagnóstico do tédio assim como a promoção de estratégias para o combater devem ser encarados como uma preocupação de pais, professores, pedagogos e outros atores sociais que convivem e trabalham com adolescentes. O contexto educativo será por excelência um contexto privilegiado para promover e estimular estratégias de combate ao tédio, nomeadamente através da discussão e alteração de pedagogias e do próprio comportamento de alunos e professores. Na esfera familiar e comunitária o tempo livre dos jovens deverá ser estruturado num conjunto alargado de actividades educativas, recreativas ou desportivas para as quais o próprio jovem manifeste interesse e motivação.

Em conclusão, consideramos que o presente estudo, poderá abrir novos caminhos para a investigação e intervenção futura sobre a propensão para o tédio e suas consequências. Tanto quanto sabemos, este constitui o primeiro estudo nacional que aborda a propensão ao tédio e a sua relação com os comportamentos de risco em jovens adolescentes. Na medida em que a propensão ao tédio é associada frequentemente a consequências negativas, constituindo nomeadamente um dos fatores que levam os jovens a envolver-se em comportamentos de risco esta configura-se como uma área na qual é importante e necessário continuar a investigar.

## V. Referências Bibliográficas

- Ahmed, S. M. S. (1990). Psychometric properties of the boredom proneness scale. *Perceptual and Motor Skills*, 71, 963–966.
- Akreml, M., & Gana, K. (1998). L'échelle de disposition à l'ennui (ede): adaption Française et validation du boredom proneness scale (bp). *L'année psychologique*, 98, 429–450.
- Aldridge, M., & DeLucia, R. C. (1989). Boredom: The academic plague of first year students. *Journal of the Freshman Year Experience*, 1, 43–56.
- Allen, R. T. (1989). The purpose of life and the nature of philosophy. In T. Winniffrith & C. Barrett (Eds.), *The philosophy of leisure* (pp. 20–33). London: Macmillan.
- Allsopp, J. F., & Feldman, M. P. (1976). Personality and anti-social behaviour in schoolboys. *British Journal of Criminology*, 16, 337–351.
- Allsopp, J. F., (1972). The effect of extroversion, neuroticism and psychoticism on measure of anti-social behaviour in secondary school girls. *Unpublished M. Sc. Thesis, University of Birmingham*.
- Anazi, H. M. A., & Al-shamli, A. K. (2011). Sensation seeking and delinquency among Saudi adolescents, 21, 265–286
- Beck, A. T., Ward, C. H., Mendelson, M., Mock, J., & Erbaugh, J. (1961). An inventory for measuring depression. *Archives of General Psychiatry*, 4, 561–571.
- Bernstein, H. (1975). Boredom and the ready-made life. *Social Research*, 42, 512–537.
- Blaszczynski, A. McConaghy, N., & Frankova, A. (1990). Boredom proneness in pathological gambling. *Psychological Reports*, 67, 35–42.
- Blunt, A., & Psychyl, T. (1998). Volitional action and inaction in the lives of undergraduates students: State orientations, procrastination and proneness to boredom. *Personality and Individual Differences*, 24, 837–846.
- Bourque, P., Blanchard, L., & Vézina, J. (1990). Étude psychométrique de l'échelle de dépression gériatrique. *Canadian Journal on Aging*, 9, 348–355.
- Burisch, M. (1984). Approaches to personality inventory construction: A comparison of merits. *American Psychologist*, 39, 214–227.
- Caldwell, L. L., & Darling, N. (1999). Leisure context, parental control, and resistance to peer pressure as predictors of adolescent partying and substance use: An ecological perspective. *Journal of Leisure Research*, 31, 57–77.

- Caldwell, L. L., & Smith, E. A. (2006). Leisure as a context for youth development and delinquency prevention. *The Australian and New Zealand Journal of Criminology*, *39*, 398–418
- Caldwell, L. L., Darling, N., Payne, I. L., & Dowdy, B. (1999). Why are you bored. An examination of psychological and social control causes of boredom among adolescents. *Journal of Leisure Research*, *31*, 103–121.
- Caldwell, L. L., Smith, E. A., & Weissinger, E. (1992). Development of a leisure experience battery for adolescents: Parsimony, stability, and validity. *Journal of Leisure Research*, *24*, 361–376.
- Caldwell, L.L., & Smith, E. A. (1995). Health behaviors of leisure alienated youth. *Loisir & Societe / Leisure and Society*, *18*, 143–156.
- Calhoun, C. (2011). Living with Boredom.
- Carriere, J. S. A., Cheyne, J. A., & Smilek, D. (2008). Everyday attention lapses and memory failures: The affective consequences of mindlessness. *Consciousness and cognition*, *17*, 835–847.
- Coast, K. (2004). *A prevalence study of drug use by young people in a mixed suburban area*. Community / Voluntary Sector Research Grant Scheme.
- Conroy, R. M., Golden, J., Jeffares, I., O' Neill, D., & McGee, H. (2010). Boredom-proneness, loneliness, social engagement and depression and their association with cognitive functions in older people: a population study. *Psychology, Health & Medicine*, *15*, 463–473.
- Culp, N. A. (2006). The relations of two facets of boredom proneness with the major dimensions of personality. *Personality and Individual Differences*, *41*, 999–1007.
- Czikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York, NY: Harper & Row.
- Damrad-Frye, R., & Laird, J. D. (1989). The experience of boredom: the role of the self-perception of attention. *Journal of Personality and Social Psychology*, *57*, 315–320.
- Davis, H. A., DiStefano, C., & Schutz, P. A. (2008). Identifying patterns of appraising tests in first-year college students: Implications for anxiety and emotion regulation during test taking. *Journal of Educational Psychology*, *100*, 942–960.
- DDI (2004). *Faking it*. Development Dimensions International, Research Report. Autumn.
- Derogatis, L., R., Lipman, R. S., Rickels, K., Uhlenhuth, E. H., & Covi, L. (1974). The Hopkins Symptom Checklist (HSCL): A self-report symptom inventory. *Behavioral Science*, *19*, 1–15.

- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, *49*, 71–75.
- Drob, S. L., & Bernard, H. S. (1987). The bored patient: A developmental existential perspective. *Psychotherapy Patient*, *3*, 63–73.
- Drory, A. (1982). Individual differences in boredom proneness and task effectiveness at work. *Personnel Psychology*, *35*, 141–151.
- Eccles, J. S., Midgley, C., Buchanan, C. M., Wigfield, A. Reuman, D., & MacIver, D., (1993). Development during adolescence: The impact of stage/environment fit. *American Psychologist*, *48*, 90–101.
- Elliot, G. R., & Feldman, S. S. (1990). Capturing the adolescent experience. In S. S. Feldman & G. R. Elliott (eds.). *At the threshold* (pp. 1-13). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Emmons, R. A. (1981). Relationship between narcissism and sensation seeking. *Psychological Reports*, *48*, 247-250.
- Eysenck, H. J., & Eysenck, S. B. G. (1964). *Manual of the' Eysenck Personality Inventory*. San Diego, CA: Educational and Industrial Testing Service.
- Eysenck, S., & Zuckerman, M. (1978). The relationship between sensation-seeking and Eysenck's dimensions of personality. *British Journal of Psychology*, *69*, 483–487.
- Farhadi, A., Pouretemad, H-R., Asgari, A., & Khoshabi, K. (2011). Factor structure of boredom in Iranian adolescents. *International Journal of the Computer, the Internet and Management*, *19*, 5.1–5.5.
- Farmer, R., & Sundberg, N. D. (1986). Boredom Proneness: The development of and correlates of a new scale. *Journal of Personality Assessment*, *50*, 4–17.
- Farrell, E., Peguero, G., Lindsey, R., & White, R. (1988). Giving Voice to high school students: Pressure and boredom, you know what I'm sayin'? *American Educational Research Association*, *25*, 489–502.
- Fenichel, O. (1951). On the psychology of boredom. In D. Rapaport (Ed.). *Organization and pathology of thought*, (pp. 349-361). New York: Columbia University Press.
- Fisher, C. D. (1993). Boredom at work: A neglected concept. *Human Relations* *46*, 395–417.
- Gana, K., & Akremi, M. (1998). French adaptation and validation of the Boredom Proneness Scale (BP). *Anne Psychologique*, *98*, 429–450.
- Gana, K., Deletang, B., & Metais, L. (2000). Is boredom proneness associated with introspectiveness? *Social Behavior and Personality*, *28*, 499–504.

- Geiwitz, P. J. (1996). Structure of boredom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 592–600.
- Gibson, H. B. (1967). Self-report delinquency school boys and their attitudes towards police. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 20, 303–315.
- Giesne, T. (1977). General Satisfaction and boredom at school as a function of the pupil's personality characteristics. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 21, 113–146.
- Glicksohn, J., & Abulafia, J. (1998). Embedding sensation seeking within the big three. *Personality and Individual Differences*, 25, 1085–1099.
- Goetz, T. (2004). *Students emotional experiences and self-regulated learning in mathematics*. Munchen: Utz.
- Gordon, A., Wilkinson, R., McGown, A., & Jovanoska, S. (1997). The psychometric properties of the Boredom Proneness Scale: An examination of its validity. *Psychological Studies*, 42, 85–97.
- Gorenstein, E. E., & Newman, J. P. (1980). Desinhibitory psychopathology: A new perspective and a model for research. *Psychological Review*, 87, 301–315.
- Grubb, E. A. (1975). Assembly line boredom and individual differences in recreation participation. *Journal of Leisure Research*, 7, 256–269.
- Hamilton, J. A. (1981). Attention, personality, and the self-regulation of mood: Absorbing interest and boredom. *Progress in Experimental personality Research*, 10, 281–315.
- Hamilton, J., Haier, R. & Buchsbaum, M. (1984). Intrinsic enjoyment and boredom coping scales: validation with personality, evoked potential and attention measures. *Personality and Individual Differences*, 5, 183–193.
- Hanson, C. L., Henggeler, S. W. Haefele, W. F., & Rodick, J. D. (1984). Demographic, individual, and family relationship correlates of serious and repeated crime among adolescents and their siblings. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 52, 528–538.
- Harris, M. B. (2000). Correlates and characteristics of boredom proneness and boredom. *Journal of Applied Social Psychology*, 30, 576–598.
- Hathaway, S. R., & McKinley, J. C. (1951). *Minnesota Multiphasic Personality Inventory: Manual* (rev. ed.). New York: Psychological Corporation.
- Herrenkohl, T. L., Hawkins, J. D., Chung, I., Hill, K. G., & Battin- Pearson, S. (2001). School and community risk factors and interventions. In R. Loeber & D. P. Farrington (Eds.).

- Child Delinquents: Development intervention and service needs* (pp. 211–246). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Holahan, C. J., Moo, R. H., Moerkbak, M. L., Cronkite, R. C., Holahan, C. K., & Kenney, B. A. (2007). Spousal similarity in coping and depressive symptoms over 10 years. *Journal of Family Psychology, 21*, 551–559.
- Holahan, C. J., Moos, R. H., & Schaefer, J. A. (1996). Coping, stress resistance, and growth: Conceptualizing adaptative function. In M. Zeidner & N. S. Endler (Eds.), *Handbook of coping. Theory, research, applications*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Holahan, C. J., Moos, R. H., Holahan, C. K., Brennan, P. L., & Schutte, K. K. (2005). Stress generation, avoidance coping, and depressive symptoms: A 10-year model. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 73*, 658–666.
- Hunter, J. P., & Csikszentmihalyi, M. (2003). The positive psychology of interested adolescents. *Journal of Youth and Adolescence, 32*, 27–35.
- Irving, B. A., & Parker- Jenkins, M. (1995). Talking truancy: An examination of persistent non-attendance amongst disaffected school pupils and positive support strategies. *Cambridge Journal of Education, 25*, 225–235.
- Iso- Ahola, S. E., & Crowley, E. D. (1991). Adolescent substance abuse and leisure boredom. *Journal of Leisure Research, 23*, 260–271.
- Iso-Ahola S. E., & Weissinger, E. (1987) Leisure and boredom. *Journal of Social and Clinical Psychology, 5*, 356–364.
- Iso-Ahola, S. E., & Weissinger, E. (1990). Perceptions of boredom in leisure: Conceptualization reliability, and validity of the Leisure Boredom Scale. *Journal of Leisure Research, 22*, 1–17.
- Izard, C. E. (1991). *The psychology of emotions*, New York, NY: Plenum
- Jaminson, R. N. (1978). *Personality antisocial behavior and risk perception in adolescents*. Unpublished Master's thesis, University of London.
- Jenkins, C. D., Zyzanski, S. J., & Rosenman, R. H. (1979). *JAS manual*. New York, NY: The Psychological Corp.
- Johnston, L. D., & O' Malley, P. M. (1986). Why do the nation's students use drug and alcohol? Self-reported reasons from nine national surveys. *Journal of Drug Issues, 16*, 29–66.
- Jones, A., & Crandall, R. (1986). Validation of a short index of self-actualization. *Personality and Social Psychology Bulletin, 12*, 63–73.

- Kanevsky, L., & Keighley, T. (2003). To produce or not to produce? Understanding boredom and the honor in underachievement. *Roeper Review*, 26, 20–28.
- Kass, S. J. & Vodanovich, S. J. (1990). Boredom Proneness: Its relationship to type A behavior pattern and sensation seeking. *Psychology. A journal of Human Behavior*, 27, 7–16.
- Kass, S. J., Vodanovich, S. J., & Callender, A. (2001). State-trait boredom: Relationship to absenteeism, tenure, and job satisfaction. *Journal of Business and Psychology*, 16, 317–327.
- Keating, D. P. (1990). Adolescent thinking. In S. S. Feldman & G. R. Elliott (eds.). *At the threshold*, (pp. 54-89). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Klapp, O. (1986). *Overload and Boredom: Essays on the quality of life in the Information Society*. Connecticut: Greenwood Press.
- Kleinginna, P. R., & Kleinginna, A. M. (1981). A categorized list of emotion definitions, with suggestions for a consensual definition. *Motivation and Emotion*, 5, 345–379.
- Larson, R. W., & Richards, M. H. (1991). Boredom in the middle school years: Blaming schools versus blaming students. *American Journal of Education*, 99, 418–443.
- Lee, T. W. (1986). Toward the development and validation of a measure of job boredom. *Manhattan College Journal of Business*, 15, 22–28.
- Leifer, R. (1974). The ethics of drug prohibition. *International Journal of Psychiatry*, 10, 70–76.
- Maroldo, G. K. (1986). Shyness, boredom, and grade point average among college students. *Psychological Reports*, 59, 385–398.
- McGiboney, G. W., & Carter, C. (1988). Boredom proneness and adolescents personalities. *Psychological Reports*, 63, 395–398.
- McLeod, C. R., & Vodanovich, S. J. (1991). The relationship between self-actualization and boredom proneness. (Special issue). *Journal of Social Behavior and Personality*, 6, 137–146.
- Melton, A. M. A., & Schulenberg, S. E. (2007). On the relationship between meaning in life and boredom proneness: Examining a logotherapy postulate. *Psychological reports*, 101, 1016–1022.
- Mikulas, W. L., & Vodanovich, S. J. (1993). The essence of boredom. *The Psychological Record*, 43, 3–12.
- Moos, R. H., & Holahan, C. J. (2003). Dispositional and contextual perspectives on coping: Toward an integrative framework. *Journal of Clinical Psychology*, 59, 1387–1403.

- Nett, U. E., Goetz, T., & Daniels, L. M. (2010). What to do when feeling bored? Students' strategies for coping with boredom. *Learning and Individual Differences, 20*, 626–638.
- Neugarten, B. L., Havighurst, R. J., & Tobin, S. S. (1961). The measurement of Life satisfaction. *Committee on Human Development, 134–143*.
- Newberry, A. L., Duncan, R. D. (2001). Roles of boredom and life goals in juvenile delinquency. *Journal of Applied Social Psychology, 31*, 527–541.
- O'Hanlon, J. F. (1981). Boredom: Practical consequences and a theory. *Acta Psychologica, 49*, 53–82.
- Orcutt, J. D. (1985). Contrasting effects of two kinds of boredom on alcohol use. *Journal of Drug Issues, 14*, 161–173.
- Paulson, M. J., Coombs, R. H., & Richardson, M. A. (1990). School performance, academic aspirations, and drug use among children and adolescents. *Journal of Drug Education, 20*, 289–303.
- Powell, G. E. (1977). Psychoticism and social deviancy in children. *Advances in behavior Research and Therapy, 1*, 27–56.
- Ragheb, M. G., & Merydith, S. P. (2001). Development and validation of a multidimensional scale measuring free time boredom. *Leisure Studies, 20*, 41–59.
- Robinson, W. P. (1975). Boredom at school. *British Journal of Educational Psychology, 45*, 141–152.
- Salem, P. (2001). *O vazio sem trágico: Um estudo histórico sobre o tédio*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Medicina Social.
- Samuels, D. J., & Samuels, M. (1974). Low self-concept as a cause of drug abuse. *Journal of Drug Education, 4*, 421–438.
- Sartoris, P. C., & Vanderwell, A. R. (1981). Student reasons for withdrawing. From the University of Alberta: 1978-79. *Canadian Counsellor, 15*, 168–174.
- Sawin, D. A., & Scerbo, M. W. (1995). Effects of instruction type and boredom proneness in vigilance: Implications for boredom and workload. *Human Factors, 37*, 752–765.
- Scherer, K. R. (2000). Emotions as episodes of subsystems synchronization driven by nonlinear appraisal processes. In M. D. Lewis & I. Granic (Eds), *Emotion, development, and self-organization* (pp. 70–99). Cambridge, UK: Cambridge University press.
- Seib, H. M., & Vodanovich, S. J. (1998). Boredom proneness and psychosocial development. *Journal of Psychology, 132*, 642–652.

- Shaw, S. M., Caldwell, L. L., & Kleiber, D. A. (1996). Boredom, stress and social control in the daily activities of adolescents. *Journal of Leisure Research*, 28, 247–293.
- Sheer, V. C. and Cline, R. J. (1994). The development and validation of a model explaining sexual behavior among college students: implications for AIDS communication campaigns. *Human Communication Research*, 21, 280–304.
- Singer, J. L., & Antrobus, J. S. (1970). *Imaginal process inventory* (rev. ed.). New York: Center for Research in Cognition and Affect, Graduate Center, City University of New York.
- Smith, P. C., Kendall, L. M., & Hulin, C. L. (1969). *The Measurement of Satisfaction in Work and Retirement*. Skokie, IL: Rand McNally.
- Smith, R. P. (1981). Boredom: A review. *Human Factors*, 23, 329–340.
- Sommers, J. & Vodanovich, S. J. (2000). Boredom Proneness: Its relationship to psychological and physical health symptoms. *Journal of Clinical Psychology*, 56, 149–155.
- Steinberg, L. (1990). *Autonomy, conflict and harmony in the family*. In S. S. Feldman & G. R. Elliott (eds.). *At the threshold* (pp. 255-276). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Sundberg, N. D. & Bisno, H. (1983). Boredom of life transitions in adolescence and old age. *Paper presented at the meeting of the Western Psychological Association, San Francisco, CA*.
- Tidewill, R. (1988). Dropouts speak out: Qualitative data on early school departures. *Adolescence*, 23, 939–954.
- Todman, M. & Lehr, E. (2008). Boredom and boredom proneness in children: implication for academic and social adjustment. *2nd International Conference on Psychology*, Athens Greece (pp. 1–14, 14–17).
- Tolor, A. (1989). Boredom as related to alienation, assertiveness, internal-external expectancy, and sleep patterns. *Journal of Clinical Psychology*, 45, 260–265.
- Towberman, D. B. (1994). Psychosocial antecedents of chronic delinquency. *Journal of Offender Rehabilitation*, 21, 151–164
- Vodanovich, S. J. (2003). Psychometric measures of boredom: A review of the literature. *The Journal of Psychology*, 137, 569–595.
- Vodanovich, S. J., & Rupp, D. E. (1999). Are procrastinators prone to boredom?. *Social Behavior and Personality*, 27, 11–16.

- Vodanovich, S. J., Verner, K. M., & Gilbride, T. V. (1991). Boredom proneness: its relationship to positive and negative affect. *Psychological Reports, 69*, 1139–1146.
- Vodanovich, S. J., Wallace, J. C., & Kass, S. J. (2005). A confirmatory approach to the factor structure of the Boredom Proneness Scale: Evidence for a two-factor short form. *Journal of Personality Assessment, 85*, 295–303.
- Vodanovich, S. J., Weddle, C., & Piotrowski, C. (1997). The relationship between boredom proneness and internal and external work values. *Social Behavior and Personality, 118*, 229–236.
- Wallace, J. C., Kass, S. J., & Stanny, C. J. (2002). The cognitive failures questionnaire revisited: dimensions and correlates. *The Journal of General Psychology, 129*, 238–256.
- Wasson, A. S. (1981). Susceptibility to boredom and deviant behavior at school. *Psychological Reports, 48*, 901–902.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Positive and Negative Affect Schedule (PANAS). *Journal of Personality and Social Psychology, 23*, 1063–1070.
- Watt, J. D., & Blanchard, M. J. (1994). Boredom proneness and the need for cognition. *Journal of Research in Personality, 28*, 44–51.
- Watt, J. D., & Ewing, J. E. (1996, January). Toward the development and validation of measure of sexual boredom. *Journal of Sex Research, 33*, 57–66.
- Watt, J. D., & Vodanovich, S. J. (1992). Relationship between boredom proneness and impulsivity. *Psychological Reports, 70*, 688–690.
- Watt, J. D., & Vodanovich, S. J. (1999). Boredom proneness and psychosocial development. *The Journal of Psychology, 133*, 303–314.
- Wegner, L., & Flisher, A. J. (2009). Leisure boredom and adolescent risk behaviour: A systematic literature review. *Journal of Child and Adolescent Mental Health, 21*, 1–28.
- Wegner, L., Flisher, A. J., Chikobvu, P., Lombard, C. & King, G. (2008). Leisure boredom and high school dropout in Cape Town, South Africa. *Journal of Adolescence, 31*, 421–431.
- Weissinger, E. (1995). Effects of boredom on self-reported health. *Society and Leisure, 18*, 15–26.
- Wexler, D. A. (1974). Self-actualization and the cognitive proves. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 42*, 47–53.

- Wink, P., & Donahue, K. (1997). The relation between two types of narcissism and boredom. *Journal of Research in Personality, 31*, 136–140.
- Wollack, S., Goodale, J. G., Wijting, J. P., & Smith, P. C. (1971). Development of the survey of work values. *Journal of Applied Psychology, 55*, 331–338.
- Zuckerman, M. (1979). Sensation seeking and risk taking. In C. E. Izard (Ed.), *Emotions in personality and psychopathology* (pp. 163–197). New York: Plenum
- Zuckerman, M. (1979). *Sensation Seeking: Beyond the optimal level of arousal*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Zuckerman, M., & Lubin, B. (1985). *Manual for the Multiple Affect Adjective Check List Revised*. San Diego, CA: Educational and Industrial Testing Service.

**VI. ANEXOS****ANEXO A. Guião dos Grupos de Discussão**

Data:	Hora:	Sala: C 404	Duração:
-------	-------	-------------	----------

Nº de participantes:	Sexo:	Idade:	Ano de escolaridade:
1			
2			
3			
4			
5			

- ✓ No decorrer de um estudo sobre o tédio e comportamentos associados, solicitamos a vossa colaboração, que se traduz em responder a um questionário sobre a forma como se sentem e se comportam no dia-a-dia.
- ✓ Asseguramos a confidencialidade e anonimato dos vossos dados.
- ✓ Uma vez que serão os primeiros a responder ao questionário, e que o mesmo foi traduzido (inglês-português), queremos ter a certeza que percebem as questões, ou seja que traduzimos bem, que não houve alguma falha da nossa parte.
- ✓ Neste sentido, sempre que alguma questão esteja pouco compreensível deverão assinalar, mas só no fim do preenchimento é que serão clarificadas.
- ✓ Após a clarificação poderão responder às questões.
- ✓ Agradecemos que no final dobrem o questionário e coloquem na urna fechada

**ANEXO B. Instrumentos Aplicados**

Estabelecimento de ensino: \_\_\_\_\_

**Estudo sobre o tédio e os comportamentos de risco na adolescência**

No âmbito do Mestrado em Psicologia Comunitária e Protecção de Menores do ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa, estamos a realizar um trabalho sobre o tédio na adolescência. Neste sentido vimos solicitar a sua colaboração.

Nas páginas que se seguem encontras um conjunto de questões, com as respectivas instruções de preenchimento. Com estas questões pretendemos conhecer **a tua opinião** sobre alguns aspectos relacionados com a tua vida. Neste sentido, pedimos que sejas sincero(a) nas tuas respostas e que respondas a todas as questões que te apresentamos.

Lembramos-te que as tuas respostas são confidenciais e que não existem respostas certas nem erradas. A tua participação é **voluntária**, sendo assegurada a **confidencialidade e anonimato** dos teus dados pessoais e das tuas respostas.

**Dados Demográficos**

<b>Sexo</b>	<input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino	<b>Idade</b>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
<b>Naturalidade (localidade onde nasceu)</b>	_____	<b>Nacionalidade</b>	_____
<b>Etnia</b>	<input type="checkbox"/> Caucasiana (branca) <input type="checkbox"/> Africana <input type="checkbox"/> Cigana <input type="checkbox"/> Hispânica <input type="checkbox"/> Asiática <input type="checkbox"/> Outra. Qual? _____	<b>Com que adultos vive</b>	<input type="checkbox"/> Pai e Mãe <input type="checkbox"/> Só Pai ou só Mãe <input type="checkbox"/> Sozinho(a) <input type="checkbox"/> Companheiro(a) <input type="checkbox"/> Outros familiares <input type="checkbox"/> Outros
<b>Nível de ensino</b>	<input type="checkbox"/> 2º/3º Ciclo <input type="checkbox"/> Secundário <input type="checkbox"/> Superior	<b>Tem irmãos?</b>	<input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Quantos?
<b>Qual o seu desempenho escolar médio?</b>	2º/3º Ciclo <input type="checkbox"/> 2/3 <input type="checkbox"/> 3/4 <input type="checkbox"/> 4/5 Secundário <input type="checkbox"/> 10/13 <input type="checkbox"/> 14/17 <input type="checkbox"/> 18/20	<b>Alguma vez reprovou?</b>	<input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Quantas vezes?

**Escala de Propensão para o Tédio (versão Portuguesa)**

Lê atentamente as seguintes instruções antes de responder. Seguem-se um conjunto de afirmações relativamente às quais as pessoas se sentem de forma diferente. Por favor indica com uma X em que grau <u>discordas</u> ou <u>concordas</u> com cada uma delas. Se alguma das afirmações não se aplicar totalmente ao teu caso, procura escolher a alternativa de resposta que mais próxima esteja da realidade. Para cada afirmação dá apenas uma resposta. Por favor certifica-te que respondeste a todas as afirmações.	Discordo Totalmente		Não Concordo nem Discordo			Concordo Totalmente	
	1	2	3	4	5	6	7
1.Tenho facilidade em concentrar-me nas minhas actividades	1	2	3	4	5	6	7
2.Enquanto estou a trabalhar preocupo-me frequentemente com outras coisas	1	2	3	4	5	6	7
3.O tempo parece que passa sempre muito devagar	1	2	3	4	5	6	7
4.Muitas vezes dou por mim num beco sem saída sem saber o que fazer	1	2	3	4	5	6	7
5.Muitas vezes fico preso(a) a situações em que tenho de fazer coisas sem qualquer sentido	1	2	3	4	5	6	7
6.Ter de ver vídeos caseiros ou fotos de viagens de outras pessoas aborrece-me muito	1	2	3	4	5	6	7
7.Tenho projectos em mente e coisas para fazer o tempo todo	1	2	3	4	5	6	7
8.Acho fácil manter-me entretido(a)	1	2	3	4	5	6	7
9.Muitas das coisas que tenho de fazer são repetitivas e monótonas	1	2	3	4	5	6	7
10.Preciso de mais estímulo para seguir em frente do que a maioria das pessoas	1	2	3	4	5	6	7
11.Tenho prazer na maioria das coisas que faço	1	2	3	4	5	6	7
12.Raramente fico entusiasmado(a) com o meu trabalho	1	2	3	4	5	6	7
13.Em qualquer situação, encontro geralmente coisas para ver/fazer para me manter interessado(a)	1	2	3	4	5	6	7
14.A maior parte do tempo apenas ando por aí sem fazer nada	1	2	3	4	5	6	7
15.Sou bom (boa) a esperar pacientemente	1	2	3	4	5	6	7
16.Encontro-me muitas vezes sem nada para fazer com o meu tempo	1	2	3	4	5	6	7
17.Em situações em que tenho de esperar, como por exemplo numa fila, fico muito inquieto(a)	1	2	3	4	5	6	7
18.Muitas vezes acordo com novas ideias	1	2	3	4	5	6	7
19.Será muito difícil para mim encontrar um emprego suficientemente interessante	1	2	3	4	5	6	7
20.Gostava de ter coisas mais desafiantes para fazer na minha vida	1	2	3	4	5	6	7
21.Sinto que estou a trabalhar a maior parte do tempo abaixo das minhas capacidades	1	2	3	4	5	6	7
22.Muitas pessoas diriam que eu sou uma pessoa criativa ou imaginativa	1	2	3	4	5	6	7
23.Tenho tantos interesses que não tenho tempo para me dedicar a tudo	1	2	3	4	5	6	7
24.De todos os meus amigos, sou o(a) que realiza as mesmas actividades há mais tempo	1	2	3	4	5	6	7
25.Excepto quando faço algo excitante/perigoso, sinto-me meio(a) morto(a) e aborrecido(a)	1	2	3	4	5	6	7
26.São necessárias muitas mudanças e muita variedade para me manter realmente feliz	1	2	3	4	5	6	7
27.Parece que a televisão e os filmes passam sempre a mesma coisa, é monótono	1	2	3	4	5	6	7
28.Quando era mais novo(a) encontrava-me muitas vezes em situações monótonas e cansativas	1	2	3	4	5	6	7

**Medida de Tédio Estado (versão Portuguesa)**

29.Sinto-me com frequência entediado/aborrecido	1	2	3	4	5	6	7
30. Sinto-me com frequência satisfeito(a) ou interessado(a) naquilo que estou a fazer	1	2	3	4	5	6	7

## Questionário de Comportamentos Anti-sociais (versão Portuguesa)

As frases seguintes descrevem comportamentos que realizamos com menor ou maior frequência (e.g. <u>nunca a sempre</u> ). Para cada frase, por favor indica a frequência com que, durante o último ano, te comportaste de acordo com o que está escrito, assinalando com uma X no espaço destinado.	Nunca			Às Vezes			Sempre
1.Lançar foguetes, bombinhas, etc. na rua	1	2	3	4	5	6	7
2.Fumar drogas leves (haxixe/marijuana)	1	2	3	4	5	6	7
3.Andar de autocarro, metro, comboio etc., sem bilhete	1	2	3	4	5	6	7
4.Fumar durante as horas de aulas	1	2	3	4	5	6	7
5.Faltar à escola sem autorização	1	2	3	4	5	6	7
6.Ir ao cinema ver um filme recomendado para uma idade maior que a minha	1	2	3	4	5	6	7
7.Passar à frente dos colegas na fila para o almoço	1	2	3	4	5	6	7
8.Fazer barulho nas aulas ou nos corredores	1	2	3	4	5	6	7
9.Roubar coisas de lojas ou de carros	1	2	3	4	5	6	7
10.Partir janelas de prédios ou casas desocupadas	1	2	3	4	5	6	7
11.Andar em grupo (com o gang) e implicar com pessoas mais fracas que eu	1	2	3	4	5	6	7
12.Conduzir carros ou motas em vias públicas sem carta	1	2	3	4	5	6	7
13.Roubar coisas que pertencem à escola	1	2	3	4	5	6	7
14.Causar danos em locais públicos, como cinemas, autocarros ou na rua	1	2	3	4	5	6	7
15.Transportar uma arma no caso de precisar dela numa luta	1	2	3	4	5	6	7
16.Ir a um bar, ou comprar álcool numa loja	1	2	3	4	5	6	7
17.Escrever ou assinar um papel que devia ser assinado pelos meus pais	1	2	3	4	5	6	7
18. Consumir droga em forma de comprimidos (speeds, pastilhas, etc.)	1	2	3	4	5	6	7
19.Ir a locais proibidos, onde não é suposto ir, como jardins privados ou casas vazias	1	2	3	4	5	6	7
20.Sujar as ruas partindo garrafas ou virando caixotes do lixo	1	2	3	4	5	6	7
21.Comprar, ou trocar, qualquer coisa que acho que pode ter sido roubada	1	2	3	4	5	6	7
22.Dizer palavrões	1	2	3	4	5	6	7
23.Gastar o dinheiro que me dão para pagar as refeições da escola noutras coisas	1	2	3	4	5	6	7
24.Entrar em propriedade privada para roubar alguma coisa	1	2	3	4	5	6	7
25.Ser atrevido com pessoas desconhecidas ou incomodar as pessoas na rua	1	2	3	4	5	6	7
26.Entrar em brigas	1	2	3	4	5	6	7
27.Chegar atrasado às aulas	1	2	3	4	5	6	7
28.Não usar roupas apropriadas para Educação Física e outras actividades escolares	1	2	3	4	5	6	7
29.Copiar de outro colega num teste	1	2	3	4	5	6	7
30.Roubar dinheiro	1	2	3	4	5	6	7
31.Atirar pedras a outras pessoas	1	2	3	4	5	6	7
32.Fazer um telefonema sério por piada, como chamar os bombeiros sem existir fogo	1	2	3	4	5	6	7
33.Andar na traseira de uma mota/scooter quando o condutor é um aprendiz	1	2	3	4	5	6	7
34.Comprar cigarros para fumar	1	2	3	4	5	6	7
35.Deitar lixo no chão	1	2	3	4	5	6	7
36.Roubar coisas da tua própria casa	1	2	3	4	5	6	7
37.Escrever no quadro sem permissão	1	2	3	4	5	6	7
38.Tirar frutas de árvores que são de propriedade privada	1	2	3	4	5	6	7
39.Rasgar ou mandar coisas para o chão que não me pertencem	1	2	3	4	5	6	7
40.Fazer coisas às pessoas por piada (atirar para dentro de água; tirar a cadeira quando se vai a sentar)	1	2	3	4	5	6	7

## Tédio e Risco na Adolescência

41. Deliberadamente ficar fora de casa até mais tarde do que me é permitido	1	2	3	4	5	6	7
42. Pular em cima de flores, ou pisar os jardins	1	2	3	4	5	6	7
43. Roubar qualquer coisa de outro rapaz ou rapariga	1	2	3	4	5	6	7
44. Mentir sobre uma pessoa de que não gosto para lhe causar problemas	1	2	3	4	5	6	7
45. Estragar propriedade da escola, como mobília ou livros	1	2	3	4	5	6	7
46. Tocar à campainha das pessoas e depois fugir	1	2	3	4	5	6	7
47. Fumar cigarros	1	2	3	4	5	6	7
48. Atirar pedras a edifícios, carros ou comboios	1	2	3	4	5	6	7
49. Beber álcool	1	2	3	4	5	6	7
50. Fazer sexo sem usar preservativo	1	2	3	4	5	6	7
51. Conduzir depois de ter bebido álcool em grandes quantidades	1	2	3	4	5	6	7
52. Jogar cartas, apostando dinheiro	1	2	3	4	5	6	7
53. Praticar desporto	1	2	3	4	5	6	7
54. Participar em actividades culturais e artísticas (música, dança, teatro, etc.)	1	2	3	4	5	6	7
55. Participar em actividades recreativas (Cinema, teatro, concertos, jogos de futebol)	1	2	3	4	5	6	7
56. Já ter tido relações sexuais com diferentes namoradas(os)	1	2	3	4	5	6	7
57. Ser passageiro num carro quando o condutor está alcoolizado	1	2	3	4	5	6	7

**OBRIGADA PELA TUA COLABORAÇÃO!!!!**

## ANEXO C. Estatística Descritiva

## Dados Sociodemográficos

## 1. Idade

N	Valid	219
	Missing	3
Mean		18,71
Std. Deviation		1,873

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	15	7	3,2	3,2	3,2
	16	16	7,2	7,3	10,5
	17	28	12,6	12,8	23,3
	18	50	22,5	22,8	46,1
	19	63	28,4	28,8	74,9
	20	26	11,7	11,9	86,8
	21	11	5,0	5,0	91,8
	22	7	3,2	3,2	95,0
	23	6	2,7	2,7	97,7
	24	4	1,8	1,8	99,5
	25	1	,5	,5	100,0
	Total	219	98,6	100,0	
Missing	999	3	1,4		
Total		222	100,0		

## idade\_rec

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	15	51	23,0	23,3	23,3
	18	50	22,5	22,8	46,1
	19	63	28,4	28,8	74,9
	20	55	24,8	25,1	100,0
	Total	219	98,6	100,0	
Missing	999	3	1,4		
Total		222	100,0		

**2. Sexo**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	F	128	57,7	57,7	57,7
	M	94	42,3	42,3	100,0
	Total	222	100,0	100,0	

**3. Nível de Ensino**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2º/3º CICLO	54	24,3	24,3	24,3
	SECUNDARIO	13	5,9	5,9	30,2
	SUPERIOR	155	69,8	69,8	100,0
	Total	222	100,0	100,0	

**4. Estabelecimento de Ensino**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	AGRUPAMENTO VERTICAL DE GAVIÃO	19	8,6	8,6	8,6
	CEF	7	3,2	3,2	11,7
	FPUL	101	45,5	45,5	57,2
	ISCTE	54	24,3	24,3	81,5
	PIEF	41	18,5	18,5	100,0
	Total	222	100,0	100,0	

**5. Tipo de Ensino**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	RECORRENTE	67	30,2	30,2	30,2
	REGULAR	155	69,8	69,8	100,0
	Total	222	100,0	100,0	

**6. Etnia**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	AFRICANA	37	16,7	16,8	16,8
	ASIATICA	1	,5	,5	17,3
	CAUCASIANA	178	80,2	80,9	98,2
	OUTRA	4	1,8	1,8	100,0
	Total	220	99,1	100,0	
Missing	999	2	,9		
	Total	222	100,0		

**etnia\_rec**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	CAUCASIANA	178	80,2	80,9	80,9
	OUTRAS	42	18,9	19,1	100,0
	Total	220	99,1	100,0	
Missing	999	2	,9		
	Total	222	100,0		

**7. Nacionalidade**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ALEMÃ	1	,5	,5	,5
	ANGOLANA	5	2,3	2,3	2,8
	BRASILEIRA	5	2,3	2,3	5,1
	CABO VERDEANA	11	5,0	5,1	10,2
	ESPAÑHOLA	2	,9	,9	11,2
	GABONESA	1	,5	,5	11,6
	GUINEENSE	2	,9	,9	12,6
	LUSO-BELGA	1	,5	,5	13,0
	PORTUGUESA	186	83,8	86,5	99,5
	SAO TOMENSE	1	,5	,5	100,0
	Total	215	96,8	100,0	
Missing	999	7	3,2		
Total		222	100,0		

**nacionalidade\_rec**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PORTUGUESA	186	83,8	86,5	86,5
	OUTRAS	29	13,1	13,5	100,0
	Total	215	96,8	100,0	
Missing	999	7	3,2		
Total		222	100,0		

**8. Naturalidade**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ABRANTES	8	3,6	3,8	3,8
	ALCABIDECHE	1	,5	,5	4,3
	ALEMANHA	1	,5	,5	4,7
	ALGES	1	,5	,5	5,2
	ALMADA	2	,9	,9	6,2
	ALTO DO SEIXALINHO	1	,5	,5	6,6
	AMADORA	2	,9	,9	7,6
	ATALAIA	1	,5	,5	8,1
	BARREIRO	3	1,4	1,4	9,5
	BEJA	2	,9	,9	10,4
	BELVER	1	,5	,5	10,9
	BENGUELA	1	,5	,5	11,4
	BRASIL	2	,9	,9	12,3
	CABO VERDE	10	4,5	4,7	17,1
	CALDAS DA RAINHA	7	3,2	3,3	20,4
	CASCAIS	4	1,8	1,9	22,3
	CASTRO MARIM	1	,5	,5	22,7
	COIMBRA	1	,5	,5	23,2
	ELVAS	1	,5	,5	23,7
	ESTORIL	1	,5	,5	24,2
	EVORA	2	,9	,9	25,1
	FARO	2	,9	,9	26,1
	FATIMA	1	,5	,5	26,5
	FERREIRA DO ZEZERE	1	,5	,5	27,0
	FIGUEIRA DA FOZ	1	,5	,5	27,5
	FUNCHAL	3	1,4	1,4	28,9
	FUNDAO	1	,5	,5	29,4
	GABÃO	1	,5	,5	29,9
	GAVIÃO	2	,9	,9	30,8
	GORÂNIA	1	,5	,5	31,3
	GUIMARAES	1	,5	,5	31,8
	GUINE BISAU	3	1,4	1,4	33,2
	JOHANNESBURG	1	,5	,5	33,6
	LAMEGO	1	,5	,5	34,1
	LEIRIA	4	1,8	1,9	36,0
	LISBOA	69	31,1	32,7	68,7

LOULE	1	,5	,5	69,2
LOURES	1	,5	,5	69,7
LUANDA	4	1,8	1,9	71,6
LUXEMBURGO	1	,5	,5	72,0
MACAU	1	,5	,5	72,5
MATO GROSSO DO SUL	1	,5	,5	73,0
MOITA	1	,5	,5	73,5
MONTARGIL	1	,5	,5	73,9
MOURA	1	,5	,5	74,4
MUNSTER	1	,5	,5	74,9
NAZARE	1	,5	,5	75,4
NEW JERSEY	1	,5	,5	75,8
OEIRAS	1	,5	,5	76,3
OURENSE	1	,5	,5	76,8
OVAR	1	,5	,5	77,3
PAREDE	1	,5	,5	77,7
PONFERRADA	1	,5	,5	78,2
PONTA DELGADA	1	,5	,5	78,7
PORTALEGRE	5	2,3	2,4	81,0
PORTIMAO	1	,5	,5	81,5
PORTUGAL	6	2,7	2,8	84,4
PRAGAL	1	,5	,5	84,8
QUELUZ	1	,5	,5	85,3
RIO DE JANEIRO	1	,5	,5	85,8
S JOAO DA TALHA	1	,5	,5	86,3
SAMORA CORREIA	1	,5	,5	86,7
SANTA CRUZ	1	,5	,5	87,2
SANTAREM	4	1,8	1,9	89,1
SAO TOME	2	,9	,9	90,0
SERTA	1	,5	,5	90,5
SESIMBRA	1	,5	,5	91,0
SETUBAL	4	1,8	1,9	92,9
SINTRA	1	,5	,5	93,4
SUICA	2	,9	,9	94,3
TOMAR	2	,9	,9	95,3
TORRES VEDRAS	6	2,7	2,8	98,1
VILA FRANCA DE XIRA	3	1,4	1,4	99,5
WISEU	1	,5	,5	100,0

Total	211	95,0	100,0
Missing 999	11	5,0	
Total	222	100,0	

**naturalidade\_rec**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid GRANDE LISBOA	84	37,8	40,8	40,8
OUTRAS	122	55,0	59,2	100,0
Total	206	92,8	100,0	
Missing 999	16	7,2		
Total	222	100,0		

**9. Desempenho Escolar**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 10 A 13	62	27,9	28,8	28,8
14 A 17	129	58,1	60,0	88,8
18 A 20	24	10,8	11,2	100,0
Total	215	96,8	100,0	
Missing 999	7	3,2		
Total	222	100,0		

**10. Reprovou: Sim ou não**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NAO	140	63,1	63,3	63,3
SIM	81	36,5	36,7	100,0
Total	221	99,5	100,0	
Missing 999	1	,5		
Total	222	100,0		

**11. Número de reprovações**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	140	63,1	64,5	64,5
	1	23	10,4	10,6	75,1
	2	23	10,4	10,6	85,7
	3	18	8,1	8,3	94,0
	4	6	2,7	2,8	96,8
	5	6	2,7	2,8	99,5
	6	1	,5	,5	100,0
	Total	217	97,7	100,0	
Missing	999	5	2,3		
Total		222	100,0		

**reprov\_nr\_rec1**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	140	63,1	64,5	64,5
	1	23	10,4	10,6	75,1
	2	23	10,4	10,6	85,7
	3	31	14,0	14,3	100,0
	Total	217	97,7	100,0	
Missing	999	4	1,8		
	System	1	,5		
	Total	5	2,3		
Total		222	100,0		

**12. Composição do agregado familiar**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	COMPANHEIRO(A)	8	3,6	3,7	3,7
	OUTROS	23	10,4	10,6	14,2
	OUTROS FAMILIARES	10	4,5	4,6	18,8
	PAI E MAE	119	53,6	54,6	73,4
	SO PAI OU SO MAE	49	22,1	22,5	95,9
	SOZINHO(A)	9	4,1	4,1	100,0
	Total	218	98,2	100,0	
Missing	999	4	1,8		
Total		222	100,0		

**13. Irmãos: Sim ou não**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAO	27	12,2	12,2	12,2
	SIM	195	87,8	87,8	100,0
	Total	222	100,0	100,0	

**14. Numero de Irmãos**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	27	12,2	12,6	12,6
	1	98	44,1	45,8	58,4
	2	48	21,6	22,4	80,8
	3	16	7,2	7,5	88,3
	4	10	4,5	4,7	93,0
	5	4	1,8	1,9	94,9
	6	3	1,4	1,4	96,3
	7	1	,5	,5	96,7
	8	1	,5	,5	97,2
	9	1	,5	,5	97,7
	10	3	1,4	1,4	99,1
	14	1	,5	,5	99,5
	19	1	,5	,5	100,0
	Total	214	96,4	100,0	
Missing	999	8	3,6		
Total		222	100,0		

irmaos\_nr\_rec

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	27	12,2	12,6	12,6
	1	98	44,1	45,8	58,4
	2	48	21,6	22,4	80,8
	3	41	18,5	19,2	100,0
	Total	214	96,4	100,0	
Missing	999	8	3,6		
Total		222	100,0		

**ANEXO D. Consistência Interna da BPS, ASB, e Tédio Estado****1. Consistência Interna da Escala Total da Propensão para o Tédio****Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,804	,806	28

**Item-Total Statistics**

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
bps_1i	94,84	342,406	,256	,231	,801
BPS_2	93,78	350,138	,111	,308	,807
BPS_3	95,03	324,466	,447	,345	,792
BPS_4	94,94	326,182	,482	,434	,791
BPS_5	94,97	327,695	,456	,483	,792
BPS_6	95,03	340,522	,227	,266	,803
bps_7i	95,29	342,106	,244	,359	,801
bps_8i	95,37	336,157	,357	,332	,797
BPS_9	94,56	338,001	,338	,421	,797
BPS_10	94,82	322,039	,531	,495	,788
bps_11i	95,60	341,353	,368	,487	,797
BPS_12	95,40	321,792	,618	,535	,786
bps_13i	95,26	338,945	,387	,425	,796
BPS_14	95,94	331,665	,445	,432	,793
bps_15i	93,96	346,313	,133	,231	,807
BPS_16	95,51	322,802	,547	,507	,788
BPS_17	93,94	342,031	,198	,313	,804
bps_18i	94,85	352,455	,069	,468	,809
BPS_19	94,84	327,762	,443	,391	,792
BPS_20	93,51	335,173	,359	,387	,796
BPS_21	94,17	335,129	,314	,374	,798
bps_22i	95,07	351,310	,103	,412	,807
bps_23i	94,91	346,536	,168	,411	,805
bps_24i	93,89	353,313	,070	,300	,808
BPS_25	95,35	333,363	,389	,425	,795
BPS_26	94,65	332,477	,370	,447	,796
BPS_27	94,08	339,050	,265	,321	,801
BPS_28	95,21	333,730	,349	,417	,797

**Scale Statistics**

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
98,32	359,771	18,968	28

## 2. Consistência Interna da Subescala Estimulação Externa

### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,680	,676	14

### Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
BPS_2	49,89	112,992	,094	,150	,689
BPS_6	51,22	104,077	,299	,191	,663
BPS_9	50,69	105,821	,336	,242	,659
bps_15i	50,10	112,093	,077	,114	,696
BPS_17	50,15	104,667	,268	,160	,668
BPS_19	50,95	99,697	,438	,281	,643
BPS_20	49,62	100,817	,464	,370	,641
BPS_21	50,28	102,078	,361	,288	,654
BPS_25	51,54	103,576	,375	,280	,653
BPS_26	50,79	98,499	,473	,384	,638
BPS_27	50,27	103,627	,325	,219	,659
BPS_28	51,37	102,255	,373	,325	,653
BPS_5	51,09	102,696	,366	,226	,654
bps_24i	50,01	119,430	-,081	,114	,706

### Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
54,46	119,037	10,910	14

### 3. Consistência Interna da Subescala da Estimulação Interna

#### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,761	,764	14

#### Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
bps_1i	40,85	120,832	,210	,105	,762
BPS_3	40,99	109,648	,409	,250	,743
BPS_4	40,93	113,930	,355	,218	,749
bps_7i	41,32	114,217	,386	,228	,746
bps_8i	41,43	114,638	,387	,245	,745
BPS_10	40,82	111,596	,407	,301	,743
bps_11i	41,68	117,045	,436	,291	,743
BPS_12	41,44	111,223	,505	,388	,734
bps_13i	41,31	116,607	,433	,332	,743
BPS_14	41,87	112,496	,439	,387	,740
BPS_16	41,45	107,274	,541	,442	,729
bps_18i	40,86	119,675	,216	,264	,762
bps_22i	41,09	119,560	,246	,290	,759
bps_23i	40,90	116,794	,295	,257	,755

#### Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
44,38	130,599	11,428	14

#### 4. Consistência Interna do Questionário dos Comportamentos Antissociais (ASB)

##### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,893	,909	57

##### Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
ASB_1	115,46	894,506	,153	,511	,893
ASB_2	114,83	863,361	,392	,628	,891
ASB_3	114,02	869,967	,270	,376	,893
ASB_4	115,01	861,390	,418	,615	,891
ASB_5	114,07	867,412	,308	,440	,892
ASB_6	114,19	850,206	,440	,532	,890
ASB_7	114,70	853,547	,471	,613	,890
ASB_8	114,09	854,688	,484	,594	,890
ASB_9	115,68	889,236	,371	,529	,892
ASB_10	115,74	890,985	,336	,665	,892
ASB_11	115,71	893,737	,308	,730	,892
ASB_12	115,50	887,374	,269	,499	,892
ASB_13	115,73	895,202	,313	,609	,893
ASB_14	115,65	887,170	,387	,690	,892
ASB_15	115,66	883,925	,436	,577	,891
ASB_16	113,12	842,097	,506	,777	,889
ASB_17	115,03	873,464	,345	,484	,891
ASB_18	115,66	888,192	,308	,667	,892
ASB_19	115,22	871,554	,454	,672	,890
ASB_20	115,60	885,738	,379	,668	,892
ASB_21	115,38	875,712	,402	,618	,891
ASB_22	112,78	850,506	,480	,578	,890
ASB_23	114,26	850,683	,494	,530	,889
ASB_24	115,77	896,768	,259	,607	,893
ASB_25	115,34	877,069	,423	,598	,891
ASB_26	115,24	875,167	,401	,621	,891
ASB_27	113,10	861,193	,416	,517	,891
ASB_28	115,01	873,893	,329	,548	,892
ASB_29	113,94	856,194	,486	,544	,890
ASB_30	115,71	889,919	,332	,772	,892
ASB_31	115,72	893,720	,275	,652	,893
ASB_32	115,55	886,773	,341	,633	,892
ASB_33	115,47	888,240	,274	,511	,892

ASB_34	114,05	837,372	,435	,929	,891
ASB_35	114,45	864,163	,461	,562	,890
ASB_36	115,71	895,951	,210	,435	,893
ASB_37	115,07	878,781	,313	,557	,892
ASB_38	114,82	867,290	,407	,665	,891
ASB_39	115,61	892,132	,255	,539	,893
ASB_40	114,67	859,623	,499	,588	,890
ASB_41	114,31	844,206	,545	,588	,889
ASB_42	115,25	883,098	,301	,534	,892
ASB_43	115,73	892,167	,367	,587	,892
ASB_44	115,55	894,954	,193	,451	,893
ASB_45	115,73	893,621	,321	,732	,892
ASB_46	114,82	862,620	,467	,682	,890
ASB_47	113,99	839,797	,433	,926	,891
ASB_48	115,78	897,137	,212	,658	,893
ASB_49	113,00	836,642	,551	,806	,888
ASB_50	114,28	873,979	,218	,338	,894
ASB_51	115,59	884,874	,379	,572	,892
ASB_52	115,03	874,748	,318	,459	,892
ASB_53	112,19	891,236	,088	,550	,896
ASB_54	113,07	898,615	,015	,386	,897
ASB_55	112,44	880,237	,195	,574	,894
ASB_56	114,23	860,113	,337	,538	,892
ASB_57	114,64	853,942	,485	,529	,890

**Scale Statistics**

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
116,86	904,113	30,068	57

**ANEXO E. Análise das Médias e teste *t* face ao ponto médio das escalas****1. Análise das médias da Escala Total BPS, das Subescalas Estimulação Interna e Estimulação Externa face ao ponto médio da escala****One-Sample Statistics**

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
T_BPS	222	3,5547	,67771	,04548
T_BPS_EIN	222	3,1724	,80231	,05385
T_BPS_EEX	222	3,9385	,78275	,05253

**One-Sample Test**

	Test Value = 4					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
T_BPS	-9,789	221	,000	-,44525	-,5349	-,3556
T_BPS_EIN	-15,370	221	,000	-,82763	-,9338	-,7215
T_BPS_EEX	-1,171	221	,243	-,06150	-,1650	,0420

**2. Análise das médias do indicador de Tédio Estado e do questionário ASB face ao ponto médio da escala.****One-Sample Statistics**

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
T_SB	222	3,146	1,3026	,0874
T_ABS	222	2,0907	,55688	,03738

**One-Sample Test**

	Test Value = 4					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
T_SB	-9,764	221	,000	-,8536	-1,026	-,681
T_ABS	-51,083	221	,000	-1,90926	-1,9829	-1,8356

**3. Análise das médias do questionário ASB face ao ponto 3 da escala.**

**One-Sample Statistics:**

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
T_ABS	222	2,0907	,55688	,03738

**One-Sample Test**

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
T_ABS	-24,328	221	,000	-,90926	-,9829	-,8356

**4. Médias e Desvio padrão das três dimensões em que o questionário ASB foi avaliado**

**Statistics**

		Legalidade	Gravidade	Validade
N	Valid	41	41	41
	Missing	13	13	13
Mean		2,7369	2,8365	2,7638
Std. Deviation		1,30273	1,32912	1,36549

**5. Médias e Desvio Padrão das subescalas Avaliadas pelos juízes e por amostra independente de jovens**

	ASB muito positivo juizes	ASB muito negativo juizes	ASB nada grave juizes	ASB muito grave juizes	ASB Totalmente legal juizes	ASB Totalmente ilegal juizes
N Valid	222	222	222	222	222	222
Missing	0	0	0	0	0	0
Mean	2,4911	1,2924	2,4500	1,2597	2,4489	1,3803
Std. Deviation	,69041	,42835	,68103	,45510	,67396	,46908

	ASB Totalmente ilegal	ASB Totalmente legal	ASB muito grave	ASB Nada grave	ASB Muito negativo	ASB Muito positivo
N Valid	222	222	222	222	222	222
Missing	0	0	0	0	0	0
Mean	1,36	2,4282	1,4126	2,7016	1,4821	2,5343
Std. Deviation	,423	,68246	,42407	,75515	,43106	,71981

**6. Análise das médias das 3 subescalas do questionário ASB face ao ponto medio (4) da escala de uma amostra independente e dos juízes respetivamente**

	Test Value = 4					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
Legalidade	-6,208	40	,000	-1,26313	-1,6743	-,8519
Gravidade	-5,605	40	,000	-1,16351	-1,5830	-,7440
Validade	-5,797	40	,000	-1,23618	-1,6672	-,8052

	Test Value = 4					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
Legalidade	-,082	3	,940	-,03694	-1,4666	1,3927
Gravidade	-,537	3	,628	-,27977	-1,9375	1,3780
Validade	-2,271	3	,108	-,93084	-2,2352	,3736

## ANEXO F. Análise de correlações

## 1. Correlações entre a Escala Total da BPS, Subescalas de Estimulação Interna e Estimulação Externa, Questionário ASB e Tédio Estado

## Correlações

		T_BPS	T_BPS_EEX	T_BPS_EIN	T_ABS	T_SB
T_BPS	Pearson Correlation	1	,852**	,859**	,192**	,684**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,004	,000
	N	222	222	222	222	222
T_BPS_EEX	Pearson Correlation	,852**	1	,464**	,264**	,539**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
	N	222	222	222	222	222
T_BPS_EIN	Pearson Correlation	,859**	,464**	1	,069	,633**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,308	,000
	N	222	222	222	222	222
T_ABS	Pearson Correlation	,192**	,264**	,069	1	,051
	Sig. (2-tailed)	,004	,000	,308		,453
	N	222	222	222	222	222
T_SB	Pearson Correlation	,684**	,539**	,633**	,051	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,453	
	N	222	222	222	222	222

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

## 2. Correlações entre as Subescalas criadas para o Questionário ASB – amostra independente

### Correlations

	ASB_totalmente_ilegal	ASB_totalmente_legal	ASB_muito_grave	ASB_nada_grave	ASB_muito_negativo	ASB_muito_positivo
ASB_totalmente_ilegal						
Pearson Correlation	1	,600**	,903**	,584**	,873**	,611**
Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000
N	222	222	222	222	222	222
ASB_totalmente_legal						
Pearson Correlation	,600**	1	,767**	,986**	,754**	,985**
Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000
N	222	222	222	222	222	222
ASB_muito_grave						
Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,903**	,767**	1	,699**	,952**	,734**
N	,000	,000		,000	,000	,000
	222	222	222	222	222	222
ASB_nada_grave						
Pearson Correlation	,584**	,986**	,699**	1	,699**	,989**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000
N	222	222	222	222	222	222
ASB_muito_negativo						
Pearson Correlation	,873**	,754**	,952**	,699**	1	,689**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000
N	222	222	222	222	222	222
ASB_muito_positivo						
Pearson Correlation	,611**	,985**	,734**	,989**	,689**	1
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	
N	222	222	222	222	222	222

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

### 3. Correlações entre as Subescalas criadas para o Questionário ASB – Juristas

#### Correlations

	ASB_muito_positivo	ASB_muito_negativo	ASB_nada_grave	ASB_muito_grave	ASB_Totalmente_legal	ASB_Totalmente_ilegal
ASB_muito_positivo						
Pearson Correlation	1	,597**	,998**	,514**	,991**	,646**
Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000
N	222	222	222	222	222	222
ASB_muito_negativo						
Pearson Correlation	,597**	1	,610**	,962**	,613**	,897**
Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000
N	222	222	222	222	222	222
ASB_nada_grave_juizes						
Pearson Correlation	,998**	,610**	1	,516**	,992**	,649**
Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000
N	222	222	222	222	222	222
ASB_muito_grave_juizes						
Pearson Correlation	,514**	,962**	,516**	1	,521**	,880**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000
N	222	222	222	222	222	222
ASB_Totalmente_legal_juizes						
Pearson Correlation	,991**	,613**	,992**	,521**	1	,603**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000
N	222	222	222	222	222	222
ASB_Totalmente_ilegal_juizes						
Pearson Correlation	,646**	,897**	,649**	,880**	,603**	1
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	
N	222	222	222	222	222	222

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

**4. Correlações entre as Subescalas criadas para o Questionário ASB – jovens e juristas****Correlations**

	ASB Muito Positivo	ASB Muito negativo	ASB Nada grave	ASB Muito grave	ASB Totalmente legal	ASB Totalmente ilegal
ASB muito positivo – Juízes	,991**	,731**	,990**	,753**	,990**	,621**
ASB muito negativo – Juízes	,599**	,927**	,584**	,925**	,639**	,893**
ASB nada grave – Juízes	,988**	,743**	,987**	,764**	,991**	,628**
ASB muito grave – Juízes	,525**	,859**	,509**	,857**	,558**	,852**
ASB Totalmente legal – Juízes	,981**	,741**	,980**	,763**	,983**	,632**
ASB Totalmente ilegal – Juízes	,643**	,867**	,632**	,865**	,676**	,821**

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

### 5. Correlações entre as Subescalas criadas para o Questionário ASB – Jovens, e as Escala Total da BPS e as suas Subescalas de Estimulação Interna e Estimulação Externa

#### Correlations

	ASB_tot almente _ilegal	ASB_tot almente _legal	ASB_muito _grave	ASB_nada _grave	ASB_muito _negativo	ASB_muito _positivo	T_BPS_ EIN	T_BPS_ EEX	T_BPS
ASB_totalmente_ilegal Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 ,000 222	,600** ,000 222	,903** ,000 222	,584** ,000 222	,873** ,000 222	,611** ,000 222	,114 ,091 222	,199** ,003 222	,179** ,007 222
ASB_totalmente_legal Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,600** ,000 222	1 ,000 222	,767** ,000 222	,986** ,000 222	,754** ,000 222	,985** ,000 222	,050 ,461 222	,259** ,000 222	,178** ,008 222
ASB_muito_grave Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,903** ,000 222	,767** ,000 222	1 ,000 222	,699** ,000 222	,952** ,000 222	,734** ,000 222	,142* ,035 222	,257** ,000 222	,230** ,001 222
ASB_nada_grave Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,584** ,000 222	,986** ,000 222	,699** ,000 222	1 ,000 222	,699** ,000 222	,989** ,000 222	,025 ,713 222	,239** ,000 222	,152* ,023 222
ASB_muito_negativo Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,873** ,000 222	,754** ,000 222	,952** ,000 222	,699** ,000 222	1 ,000 222	,689** ,000 222	,138* ,039 222	,240** ,000 222	,219** ,001 222
ASB_muito_positivo Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,611** ,000 222	,985** ,000 222	,734** ,000 222	,989** ,000 222	,689** ,000 222	1 ,000 222	,032 ,639 222	,250** ,000 222	,163* ,015 222
T_BPS_EIN Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,114 ,091 222	,050 ,461 222	,142* ,035 222	,025 ,713 222	,138* ,039 222	,032 ,639 222	1 ,000 222	,464** ,000 222	,859** ,000 222
T_BPS_EEX Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,199** ,003 222	,259** ,000 222	,257** ,000 222	,239** ,000 222	,240** ,000 222	,250** ,000 222	,464** ,000 222	1 ,000 222	,852** ,000 222
T_BPS Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	,179** ,007 222	,178** ,008 222	,230** ,001 222	,152* ,023 222	,219** ,001 222	,163* ,015 222	,859** ,000 222	,852** ,000 222	1 ,000 222

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**6.1 Correlação entre juízes (juristas): subescala de ASB gravidade****Correlations**

		gravidade 1	gravidade 2	gravidade 3	gravidade 4
gravidade 1	Pearson Correlation	1	,482**	,704**	,553**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000
	N	52	52	52	52
gravidade 2	Pearson Correlation	,482**	1	,684**	,595**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000
	N	52	57	57	57
gravidade 3	Pearson Correlation	,704**	,684**	1	,638**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000
	N	52	57	57	57
gravidade 4	Pearson Correlation	,553**	,595**	,638**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	
	N	52	57	57	57

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

**6.2 Correlação entre juízes (juristas): subescala de ASB legalidade****Correlations**

		Legalidade juiz 1	legalidade juiz 2	legalidade juiz 3	legalidade juiz 4
Legalidade juiz 1	Pearson Correlation	1	,539**	,597**	,642**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000
	N	52	51	52	52
legalidade juiz 2	Pearson Correlation	,539**	1	,599**	,618**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000
	N	51	56	56	56
legalidade juiz 3	Pearson Correlation	,597**	,599**	1	,576**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000
	N	52	56	57	57
legalidade juiz 4	Pearson Correlation	,642**	,618**	,576**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	
	N	52	56	57	57

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

**6.3 Correlação entre juízes (juristas): subescala de ASB valência****Correlations**

		valencia 1	valencia 2	valencia 3	valencia 4
valencia 1	Pearson Correlation	1	,584**	,743**	,679**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000
	N	52	52	52	51
valencia 2	Pearson Correlation	,584**	1	,576**	,665**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000
	N	52	57	57	55
valencia 3	Pearson Correlation	,743**	,576**	1	,659**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000
	N	52	57	57	55
valencia 4	Pearson Correlation	,679**	,665**	,659**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	
	N	51	55	55	55

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

**ANEXO G. Escala BPS e suas subescalas, questionário ASB e suas subescalas e Tédio Estado e a sua variância em função das variáveis sociodemográficas**

**Escala de Propensão para o Tédio**

**1. Propensão para o tédio em função do sexo**

**Group Statistics**

sexo_REC	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
T_BPS _ F	128	3,4333	,71378	,06309
_ M	94	3,7201	,58970	,06082

**Independent Samples Test**

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
T_BPS Equal variances assumed	4,548	,034	-3,179	220	,002	-,28677	,09022	-,46457	-,10897
Equal variances not assumed			-3,272	216,908	,001	-,28677	,08763	-,45950	-,11405

## 2. Propensão para o tédio em função da idade

### Descriptive Statistics

Dependent Variable:T\_BPS

idade_rec	Mean	Std. Deviation	N
15,00	3,9098	,55663	51
18,00	3,4901	,63458	50
_ 19,00	3,4411	,70515	63
20,00	3,3979	,69058	55
Total	3,5506	,67933	219

### Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable:T\_BPS

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	8,800 <sup>a</sup>	3	2,933	6,870	,000	,087
Intercept	2752,385	1	2752,385	6445,885	,000	,968
idade_rec	8,800	3	2,933	6,870	,000	,087
Error	91,805	215	,427			
Total	2861,491	219				
Corrected Total	100,605	218				

a. R Squared = ,087 (Adjusted R Squared = ,075)

### Multiple Comparisons

T\_BPS/ Tukey HSD

(I) idade_rec	(J) idade_rec	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
15,00	18,00	,4197 <sup>*</sup>	,13005	,008	,0830	,7564
	_ 19,00	,4687 <sup>*</sup>	,12309	,001	,1500	,7874
	20,00	,5119 <sup>*</sup>	,12703	,000	,1830	,8408
18,00	15,00	-,4197 <sup>*</sup>	,13005	,008	-,7564	-,0830
	_ 19,00	,0490	,12376	,979	-,2715	,3694
	20,00	,0922	,12769	,888	-,2384	,4228
_ 19,00	15,00	-,4687 <sup>*</sup>	,12309	,001	-,7874	-,1500
	_ 18,00	-,0490	,12376	,979	-,3694	,2715
	20,00	,0432	,12059	,984	-,2690	,3554
20,00	15,00	-,5119 <sup>*</sup>	,12703	,000	-,8408	-,1830
	_ 18,00	-,0922	,12769	,888	-,4228	,2384
	19,00	-,0432	,12059	,984	-,3554	,2690

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,427.

\*. The mean difference is significant at the 0,05 level.

### 3. Propensão para o tédio em função do tipo (regular ou recorrente)

#### Group Statistics

grupo_rec	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
T_BPS REGULAR	155	3,4161	,67137	,05393
RECORRENTE	67	3,8755	,58018	,07088

#### Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
T_BPS									
Equal variances assumed	2,663	,104	-4,869	220	,000	-,45940	,09436	-,64536	-,27344
Equal variances not assumed			-5,158	143,859	,000	-,45940	,08906	-,63544	-,28336

**Propensão para o tédio: Ensino regular em função da idade (análise adicional)****Descriptive Statistics**

Dependent Variable:T\_BPS

idade_rec	Mean	Std. Deviation	N
18,00	3,4320	,64654	39
19,00	3,4136	,68288	61
20,00	3,3967	,69196	53
Total	3,4124	,67273	153

**Tests of Between-Subjects Effects**

Dependent Variable:T\_BPS

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	,028 <sup>a</sup>	2	,014	,031	,970	,000
Intercept	1722,500	1	1722,500	3757,549	,000	,962
idade_rec	,028	2	,014	,031	,970	,000
Error	68,762	150	,458			
Total	1850,430	153				
Corrected Total	68,790	152				

a. R Squared = ,000 (Adjusted R Squared = -,013)

**Multiple Comparisons**

T\_BPS / Tukey HSD

(I) idade_rec	(J) idade_rec	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
18,00	19,00	,0183	,13881	,990	-,3103	,3469
	20,00	,0353	,14284	,967	-,3029	,3734
19,00	18,00	-,0183	,13881	,990	-,3469	,3103
	20,00	,0169	,12714	,990	-,2840	,3179
20,00	18,00	-,0353	,14284	,967	-,3734	,3029
	19,00	-,0169	,12714	,990	-,3179	,2840

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,458.

*Propensão para o tédio: Ensino recorrente e a sua variância em função da idade (análise adicional)*

**Descriptive Statistics**

Dependent Variable:T\_BPS

idade_rec	Mean	Std. Deviation	N
15,00	3,9098	,55663	51
18,00	3,6963	,56993	11
_ 19,00	4,2799	1,18153	2
20,00	3,4306	,92317	2
Total	3,8709	,58340	66

**Tests of Between-Subjects Effects**

Dependent Variable:T\_BPS

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	1,135 <sup>a</sup>	3	,378	1,118	,349	,051
Intercept	211,250	1	211,250	624,041	,000	,910
idade_rec	1,135	3	,378	1,118	,349	,051
Error	20,988	62	,339			
Total	1011,061	66				
Corrected Total	22,123	65				

a. R Squared = ,051 (Adjusted R Squared = ,005)

**Multiple Comparisons**

T\_BPS / Tukey HSD

(I) idade_rec	(J) idade_rec	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
15,00	18,00	,2135	,19342	,689	-,2972	,7242
	_ 19,00	-,3701	,41940	,814	-1,4774	,7371
	20,00	,4792	,41940	,665	-,6280	1,5865
18,00	15,00	-,2135	,19342	,689	-,7242	,2972
	_ 19,00	-,5836	,44725	,563	-1,7644	,5972
	20,00	,2657	,44725	,933	-,9151	1,4465
_ 19,00	15,00	,3701	,41940	,814	-,7371	1,4774
	_ 18,00	,5836	,44725	,563	-,5972	1,7644
	20,00	,8494	,58182	,468	-,6867	2,3854
20,00	15,00	-,4792	,41940	,665	-1,5865	,6280
	_ 18,00	-,2657	,44725	,933	-1,4465	,9151
	19,00	-,8494	,58182	,468	-2,3854	,6867

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,339.

#### 4. Propensão para o tédio em função do nível de ensino (2º/3º ciclo, secundário ou superior)

##### Descriptive Statistics

Dependent Variable:T\_BPS

nivel_ensino_rec	Mean	Std. Deviation	N
2º / 3º CICLO	3,9158	,58248	54
_ SECUNDARIO	3,7081	,56146	13
_ SUPERIOR	3,4161	,67137	155
Total	3,5547	,67771	222

##### Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable:T\_BPS

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	10,324 <sup>a</sup>	2	5,162	12,399	,000	,102
Intercept	1196,176	1	1196,176	2873,076	,000	,929
nivel_ensino_rec	10,324	2	5,162	12,399	,000	,102
Error	91,178	219	,416			
Total	2906,744	222				
Corrected Total	101,503	221				

a. R Squared = ,102 (Adjusted R Squared = ,094)

##### Multiple Comparisons

T\_BPS / Tukey HSD

(I) nivel_ensino_rec	(J) nivel_ensino_rec	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
2º / 3º CICLO	SECUNDARIO	,2076	,19934	,551	-,2627	,6780
	SUPERIOR	,4997 <sup>*</sup>	,10196	,000	,2591	,7403
SECUNDARIO	2º / 3º CICLO	-,2076	,19934	,551	-,6780	,2627
	SUPERIOR	,2920	,18631	,262	-,1476	,7317
SUPERIOR	2º / 3º CICLO	-,4997 <sup>*</sup>	,10196	,000	-,7403	-,2591
	SECUNDARIO	-,2920	,18631	,262	-,7317	,1476

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,416.

\*. The mean difference is significant at the 0,05 level.

## 5. Propensão para o tédio em função do desempenho escolar

### Descriptive Statistics

Dependent Variable:T\_BPS

desmp_escolar_rec	Mean	Std. Deviation	N
10 A 13	3,9060	,57073	62
14 A 17	3,4586	,67506	129
18 A 20	3,1808	,65485	24
Total	3,5566	,68448	215

### Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable:T\_BPS

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	12,199 <sup>a</sup>	2	6,100	14,684	,000	,122
Intercept	1696,555	1	1696,555	4084,206	,000	,951
desmp_escolar_rec	12,199	2	6,100	14,684	,000	,122
Error	88,064	212	,415			
Total	2819,883	215				
Corrected Total	100,263	214				

a. R Squared = ,122 (Adjusted R Squared = ,113)

### Multiple Comparisons

T\_BPS / Tukey HSD

(I) desmp_escolar_rec	(J) desmp_escolar_rec	Mean Difference (I- J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
10 A 13	14 A 17	,4475*	,09960	,000	,2124	,6825
	18 A 20	,7252*	,15495	,000	,3595	1,0910
14 A 17	10 A 13	-,4475*	,09960	,000	-,6825	-,2124
	18 A 20	,2778	,14328	,130	-,0604	,6160
18 A 20	10 A 13	-,7252*	,15495	,000	-1,0910	-,3595
	14 A 17	-,2778	,14328	,130	-,6160	,0604

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,415.

\*. The mean difference is significant at the 0,05 level.

## 6. Propensão para o tédio em função das reprovações

Reprovou / não reprovou

### Group Statistics

reprovou_sn_rec		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
T_BPS	SIM	81	3,8553	,63218	,07024
	NAO	140	3,3784	,64456	,05448

### Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
T_BPS									
Equal variances assumed	,094	,759	5,337	219	,000	,47685	,08935	,30075	,65295
Equal variances not assumed			5,364	169,817	,000	,47685	,08889	,30138	,65232

**Número de reprovações****Descriptive Statistics**

Dependent Variable:T\_BPS

reprov_nr_rec1	Mean	Std. Deviation	N
0	3,3784	,64456	140
1	3,8589	,59739	23
2	3,8096	,65334	23
3	3,8268	,67191	31
Total	3,5391	,67614	217

**Tests of Between-Subjects Effects**

Dependent Variable:T\_BPS

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	10,214 <sup>a</sup>	3	3,405	8,191	,000	,103
Intercept	1750,799	1	1750,799	4212,153	,000	,952
reprov_nr_rec1	10,214	3	3,405	8,191	,000	,103
Error	88,534	213	,416			
Total	2816,739	217				
Corrected Total	98,748	216				

a. R Squared = ,103 (Adjusted R Squared = ,091)

**Multiple Comparisons**

T\_BPS / Tukey HSD

(I) reprov_nr_rec1	(J) reprov_nr_rec1	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
0	1	-,4804*	,14505	,006	-,8561	-,1048
	2	-,4311*	,14505	,017	-,8067	-,0555
	3	-,4483*	,12797	,003	-,7797	-,1170
1	0	,4804*	,14505	,006	,1048	,8561
	2	,0493	,19012	,994	-,4430	,5416
	3	,0321	,17743	,998	-,4273	,4915
2	0	,4311*	,14505	,017	,0555	,8067
	1	-,0493	,19012	,994	-,5416	,4430
	3	-,0172	,17743	1,000	-,4767	,4422
3	0	,4483*	,12797	,003	,1170	,7797
	1	-,0321	,17743	,998	-,4915	,4273
	2	,0172	,17743	1,000	-,4422	,4767

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,416.

\*. The mean difference is significant at the ,05 level.

## 7. Estimulação Interna em função do sexo

## Group Statistics

sexo_REC	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
T_BPS_EIN F	128	3,0779	,80502	,07115
M	94	3,3010	,78465	,08093

## Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
T_BPS_EIN									
Equal variances assumed	,010	,919	-2,062	220	,040	-,22311	,10819	-,43633	-,00989
Equal variances not assumed			-2,070	203,364	,040	-,22311	,10776	-,43558	-,01064

## 8. Estimulação Interna em função da idade

### Descriptive Statistics

Dependent Variable:T\_BPS\_EIN

idade_rec	Mean	Std. Deviation	N
15,00	3,4938	,81061	51
18,00	3,1701	,70334	50
19,00	3,0600	,78602	63
20,00	2,9898	,83333	55
Total	3,1685	,80364	219

### Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable:T\_BPS\_EIN

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	7,894 <sup>a</sup>	3	2,631	4,257	,006	,056
Intercept	2194,303	1	2194,303	3549,908	,000	,943
idade_rec	7,894	3	2,631	4,257	,006	,056
Error	132,898	215	,618			
Total	2339,460	219				
Corrected Total	140,791	218				

a. R Squared = ,056 (Adjusted R Squared = ,043)

### Multiple Comparisons

T\_BPS\_EIN / Tukey HSD

(I) idade_rec	(J) idade_rec	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
15,00	18,00	,3237	,15647	,167	-,0815	,7288
	19,00	,4338 <sup>*</sup>	,14809	,020	,0503	,8172
	20,00	,5040 <sup>*</sup>	,15284	,006	,1082	,8997
18,00	15,00	-,3237	,15647	,167	-,7288	,0815
	19,00	,1101	,14891	,881	-,2755	,4957
	20,00	,1803	,15363	,644	-,2175	,5781
19,00	15,00	-,4338 <sup>*</sup>	,14809	,020	-,8172	-,0503
	18,00	-,1101	,14891	,881	-,4957	,2755
	20,00	,0702	,14509	,963	-,3055	,4458
20,00	15,00	-,5040 <sup>*</sup>	,15284	,006	-,8997	-,1082
	18,00	-,1803	,15363	,644	-,5781	,2175
	19,00	-,0702	,14509	,963	-,4458	,3055

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,618.

\*. The mean difference is significant at the 0,05 level.

### 9. Estimulação Interna em função do tipo de ensino (regular ou recorrente)

#### Group Statistics

grupo_rec	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
T_BPS_EIN REGULAR	155	3,0219	,76923	,06179
RECORRENTE	67	3,5205	,77364	,09451

#### Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
T_BPS_EIN									
Equal variances assumed	,317	,574	-4,426	220	,000	-,49865	,11266	-,72069	-,27662
Equal variances not assumed			-4,416	124,703	,000	-,49865	,11292	-,72214	-,27517

### 10. Estimulação Interna em função do nível de ensino (2º/3º ciclo, secundário ou superior)

#### Descriptive Statistics

Dependent Variable:T\_BPS\_EIN

nivel_ensino_rec	Mean	Std. Deviation	N
2º / 3º CICLO	3,5164	,81242	54
_ SECUNDARIO	3,5375	,61344	13
_ SUPERIOR	3,0219	,76923	155
Total	3,1724	,80231	222

#### Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable:T\_BPS\_EIN

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	11,636 <sup>a</sup>	2	5,818	9,755	,000	,082
Intercept	996,358	1	996,358	1670,497	,000	,884
nivel_ensino_rec	11,636	2	5,818	9,755	,000	,082
Error	130,621	219	,596			
Total	2376,444	222				
Corrected Total	142,258	221				

a. R Squared = ,082 (Adjusted R Squared = ,073)

#### Multiple Comparisons

T\_BPS\_EIN / Tukey HSD

(I) nivel_ensino_rec	(J) nivel_ensino_rec	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
2º / 3º CICLO	SECUNDARIO	-,0211	,23859	,996	-,5841	,5419
	SUPERIOR	,4946 <sup>*</sup>	,12204	,000	,2066	,7825
SECUNDARIO	2º / 3º CICLO	,0211	,23859	,996	-,5419	,5841
	SUPERIOR	,5156	,22300	,056	-,0106	1,0419
SUPERIOR	2º / 3º CICLO	-,4946 <sup>*</sup>	,12204	,000	-,7825	-,2066
	SECUNDARIO	-,5156	,22300	,056	-1,0419	,0106

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,596.

\*. The mean difference is significant at the 0,05 level.

## 11. Estimulação Interna em função do desempenho escolar

### Descriptive Statistics

Dependent Variable: T\_BPS\_EIN

desmp_escolar_rec	Mean	Std. Deviation	N
10 A 13	3,5497	,75181	62
14 A 17	3,1060	,77172	129
18 A 20	2,5808	,67650	24
Total	3,1753	,80601	215

### Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: T\_BPS\_EIN

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	17,791 <sup>a</sup>	2	8,896	15,555	,000	,128
Intercept	1301,527	1	1301,527	2275,937	,000	,915
desmp_escolar_rec	17,791	2	8,896	15,555	,000	,128
Error	121,235	212	,572			
Total	2306,809	215				
Corrected Total	139,027	214				

a. R Squared = ,128 (Adjusted R Squared = ,120)

### Multiple Comparisons

T\_BPS\_EIN / Tukey HSD

(I) desmp_escolar_rec	(J) desmp_escolar_rec	Mean Difference (I- J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
10 A 13	14 A 17	,4436*	,11686	,001	,1678	,7195
	18 A 20	,9689*	,18180	,000	,5398	1,3980
14 A 17	10 A 13	-,4436*	,11686	,001	-,7195	-,1678
	18 A 20	,5253*	,16811	,006	,1285	,9221
18 A 20	10 A 13	-,9689*	,18180	,000	-1,3980	-,5398
	14 A 17	-,5253*	,16811	,006	-,9221	-,1285

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,572.

\*. The mean difference is significant at the 0,05 level.

## 12. Estimulação Interna em função do número de reprovações

Reprovou/ não reprovou

### Group Statistics

reprovou_sn_rec		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
T_BPS_EIN	SIM	81	3,4947	,82267	,09141
	NAO	140	2,9825	,73176	,06184

### Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
T_BPS_EIN	,135	,714	4,789	219	,000	,51222	,10696	,30141	,72303
Equal variances assumed			4,641	151,710	,000	,51222	,11036	,29417	,73027
Equal variances not assumed									

**Número de reprovações**

**Descriptive Statistics**

Dependent Variable:T\_BPS\_EIN

reprov_nr_rec1	Mean	Std. Deviation	N
0	2,9825	,73176	140
1	3,5904	,69761	23
2	3,4942	,83411	23
3	3,4073	,94685	31
Total	3,1619	,80644	217

**Tests of Between-Subjects Effects**

Dependent Variable:T\_BPS\_EIN

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	13,136 <sup>a</sup>	3	4,379	7,324	,000	,094
Intercept	1436,874	1	1436,874	2403,460	,000	,919
reprov_nr_rec1	13,136	3	4,379	7,324	,000	,094
Error	127,339	213	,598			
Total	2309,893	217				
Corrected Total	140,475	216				

a. R Squared = ,094 (Adjusted R Squared = ,081)

**Multiple Comparisons**

T\_BPS\_EIN / Tukey HSD

(I) reprov_nr_rec1	(J) reprov_nr_rec1	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
0	1	-,6079*	,17396	,003	-1,0584	-,1575
	2	-,5117*	,17396	,019	-,9622	-,0612
	3	-,4248*	,15348	,031	-,8222	-,0274
1	0	,6079*	,17396	,003	,1575	1,0584
	2	,0962	,22800	,975	-,4942	,6866
	3	,1831	,21279	,825	-,3679	,7341
2	0	,5117*	,17396	,019	,0612	,9622
	1	-,0962	,22800	,975	-,6866	,4942
	3	,0869	,21279	,977	-,4641	,6379
3	0	,4248*	,15348	,031	,0274	,8222
	1	-,1831	,21279	,825	-,7341	,3679
	2	-,0869	,21279	,977	-,6379	,4641

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,598.

\*. The mean difference is significant at the ,05 level.

## 13. Estimulação Externa em função do sexo

## Group Statistics

sexo_REC	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
T_BPS_EEX F	128	3,7910	,81072	,07166
M	94	4,1393	,69839	,07203

## Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
T_BPS_EEX	3,981	,047	-3,350	220	,001	-,34826	,10395	-,55311	-,14340
Equal variances assumed									
Equal variances not assumed			-3,428	214,393	,001	-,34826	,10161	-,54853	-,14798

## 14. Estimulação Externa em função da idade

### Descriptive Statistics

Dependent Variable: T\_BPS\_EEX

idade_rec	Mean	Std. Deviation	N
15,00	4,3251	,63446	51
18,00	3,8101	,84999	50
19,00	3,8251	,77501	63
20,00	3,8090	,76782	55
Total	3,9341	,78629	219

### Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: T\_BPS\_EEX

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	10,176 <sup>a</sup>	3	3,392	5,853	,001	,075
Intercept	3375,796	1	3375,796	5824,855	,000	,964
idade_rec	10,176	3	3,392	5,853	,001	,075
Error	124,603	215	,580			
Total	3524,215	219				
Corrected Total	134,779	218				

a. R Squared = ,075 (Adjusted R Squared = ,063)

### Multiple Comparisons

T\_BPS\_EEX / Tukey HSD

(I) idade_rec	(J) idade_rec	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
15,00	18,00	,5150 <sup>*</sup>	,15151	,004	,1227	,9073
	19,00	,5000 <sup>*</sup>	,14340	,003	,1287	,8713
	20,00	,5161 <sup>*</sup>	,14799	,003	,1329	,8993
18,00	15,00	-,5150 <sup>*</sup>	,15151	,004	-,9073	-,1227
	19,00	-,0151	,14419	1,000	-,3884	,3583
	20,00	,0011	,14876	1,000	-,3841	,3863
19,00	15,00	-,5000 <sup>*</sup>	,14340	,003	-,8713	-,1287
	18,00	,0151	,14419	1,000	-,3583	,3884
	20,00	,0161	,14049	,999	-,3476	,3799
20,00	15,00	-,5161 <sup>*</sup>	,14799	,003	-,8993	-,1329
	18,00	-,0011	,14876	1,000	-,3863	,3841
	19,00	-,0161	,14049	,999	-,3799	,3476

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,580.

\*. The mean difference is significant at the 0,05 level.

## 15. Estimulação Externa em função do número de irmãos

Sim/não

## Group Statistics

irmaos_sn_rec		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
T_BPS_EEX	SIM	195	3,9678	,79283	,05678
	NAO	27	3,7271	,68189	,13123

## Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
T_BPS_EEX	,534	,466	1,502	220	,135	,24066	,16028	-,07522	,55653
Equal variances assumed			1,683	36,473	,101	,24066	,14299	-,04920	,53052
Equal variances not assumed									

**Número de irmãos****Descriptive Statistics**

Dependent Variable: T\_BPS\_EEX

irmaos_nr_rec	Mean	Std. Deviation	N
,00	3,7271	,68189	27
1,00	3,8127	,75704	98
2,00	4,0473	,86111	48
3,00	4,2456	,73744	41
Total	3,9375	,78566	214

**Tests of Between-Subjects Effects**

Dependent Variable: T\_BPS\_EEX

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	7,191 <sup>a</sup>	3	2,397	4,050	,008	,055
Intercept	2711,019	1	2711,019	4580,710	,000	,956
irmaos_nr_rec	7,191	3	2,397	4,050	,008	,055
Error	124,285	210	,592			
Total	3449,241	214				
Corrected Total	131,476	213				

a. R Squared = ,055 (Adjusted R Squared = ,041)

**Multiple Comparisons**

T\_BPS\_EEX / Tukey HSD

(I) irmaos_nr_rec	(J) irmaos_nr_rec	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
,00	1,00	-,0856	,16721	,956	-,5186	,3474
	2,00	-,3202	,18507	,311	-,7994	,1591
	3,00	-,5185*	,19067	,035	-1,0122	-,0247
1,00	,00	,0856	,16721	,956	-,3474	,5186
	2,00	-,2346	,13553	,310	-,5855	,1164
	3,00	-,4329*	,14309	,015	-,8034	-,0623
2,00	,00	,3202	,18507	,311	-,1591	,7994
	1,00	,2346	,13553	,310	-,1164	,5855
	3,00	-,1983	,16360	,620	-,6220	,2254
3,00	,00	,5185*	,19067	,035	,0247	1,0122
	1,00	,4329*	,14309	,015	,0623	,8034
	2,00	,1983	,16360	,620	-,2254	,6220

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,592.

\*. The mean difference is significant at the 0,05 level.

## 16. Estimulação Externa em função do nível de ensino

### Descriptive Statistics

Dependent Variable: T\_BPS\_EEX

nivel_ensino_rec	Mean	Std. Deviation	N
2º / 3º CICLO	4,3145	,68892	54
SECUNDARIO	3,8728	,84819	13
SUPERIOR	3,8130	,77076	155
Total	3,9385	,78275	222

### Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: T\_BPS\_EEX

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	10,132 <sup>a</sup>	2	5,066	8,856	,000	,075
Intercept	1413,317	1	1413,317	2470,713	,000	,919
nivel_ensino_rec	10,132	2	5,066	8,856	,000	,075
Error	125,274	219	,572			
Total	3579,016	222				
Corrected Total	135,406	221				

a. R Squared = ,075 (Adjusted R Squared = ,066)

### Multiple Comparisons

T\_BPS\_EEX / Tukey HSD

(I) nivel_ensino_rec	(J) nivel_ensino_rec	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
2º / 3º CICLO	SECUNDARIO	,4417	,23366	,144	-,1096	,9931
	SUPERIOR	,5015*	,11951	,000	,2195	,7835
SECUNDARIO	2º / 3º CICLO	-,4417	,23366	,144	-,9931	,1096
	SUPERIOR	,0598	,21839	,960	-,4556	,5751
SUPERIOR	2º / 3º CICLO	-,5015*	,11951	,000	-,7835	-,2195
	SECUNDARIO	-,0598	,21839	,960	-,5751	,4556

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,572.

\*. The mean difference is significant at the 0,05 level.

**17. Estimulação Externa em função do tipo de ensino (regular ou recorrente)****Group Statistics**

grupo_rec	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
T_BPS_EEX REGULAR	155	3,8130	,77076	,06191
RECORRENTE	67	4,2288	,73683	,09002

**Independent Samples Test**

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
T_BPS_EEX									
Equal variances assumed	,394	,531	-3,738	220	,000	-,41580	,11123	-,63501	-,19660
Equal variances not assumed			-3,806	130,671	,000	-,41580	,10925	-,63193	-,19967

## 18. Estimulação Externa em função do desempenho escolar

### Descriptive Statistics

Dependent Variable: T\_BPS\_EEX

desmp_escolar_rec	Mean	Std. Deviation	N
10 A 13	4,2680	,72656	62
14 A 17	3,8120	,75804	129
18 A 20	3,7820	,87217	24
Total	3,9401	,78726	215

### Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: T\_BPS\_EEX

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	9,384 <sup>a</sup>	2	4,692	8,071	,000	,071
Intercept	2146,631	1	2146,631	3692,401	,000	,946
desmp_escolar_rec	9,384	2	4,692	8,071	,000	,071
Error	123,249	212	,581			
Total	3470,416	215				
Corrected Total	132,634	214				

a. R Squared = ,071 (Adjusted R Squared = ,062)

### Multiple Comparisons

T\_BPS\_EEX / Tukey HSD

(I) desmp_escolar_rec	(J) desmp_escolar_rec	Mean Difference (I- J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
10 A 13	14 A 17	,4560*	,11783	,000	,1779	,7342
	18 A 20	,4860*	,18330	,023	,0533	,9186
14 A 17	10 A 13	-,4560*	,11783	,000	-,7342	-,1779
	18 A 20	,0299	,16950	,983	-,3701	,4300
18 A 20	10 A 13	-,4860*	,18330	,023	-,9186	-,0533
	14 A 17	-,0299	,16950	,983	-,4300	,3701

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,581.

\*. The mean difference is significant at the 0,05 level.

## 19. Estimulação Externa em função do número de reprovações

Reprovou/ não reprovou

## Group Statistics

reprovou_sn_rec		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
T_BPS_EEX	SIM	81	4,2167	,76663	,08518
	NAO	140	3,7761	,75093	,06347

## Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
T_BPS_EEX	,002	,966	4,172	219	,000	,44068	,10564	,23248	,64887
Equal variances assumed			4,149	164,326	,000	,44068	,10622	,23094	,65042
Equal variances not assumed									

**Número de reprovações**

**Descriptive Statistics**

Dependent Variable:T\_BPS\_EEX

reprov_nr_rec1	Mean	Std. Deviation	N
0	3,7761	,75093	140
1	4,1276	,70736	23
2	4,1307	,78177	23
3	4,2427	,77220	31
Total	3,9176	,77239	217

**Tests of Between-Subjects Effects**

Dependent Variable:T\_BPS\_EEX

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	8,139 <sup>a</sup>	3	2,713	4,787	,003	,063
Intercept	2096,746	1	2096,746	3699,418	,000	,946
reprov_nr_rec1	8,139	3	2,713	4,787	,003	,063
Error	120,724	213	,567			
Total	3459,217	217				
Corrected Total	128,862	216				

a. R Squared = ,063 (Adjusted R Squared = ,050)

**Multiple Comparisons**

T\_BPS\_EEX / Tukey HSD

(I) reprov_nr_rec1	(J) reprov_nr_rec1	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
0	1	-,3515	,16938	,165	-,7901	,0871
	2	-,3546	,16938	,159	-,7932	,0840
	3	-,4666*	,14944	,011	-,8536	-,0796
1	0	,3515	,16938	,165	-,0871	,7901
	2	-,0031	,22200	1,000	-,5780	,5718
	3	-,1151	,20719	,945	-,6516	,4214
2	0	,3546	,16938	,159	-,0840	,7932
	1	,0031	,22200	1,000	-,5718	,5780
	3	-,1120	,20719	,949	-,6485	,4245
3	0	,4666*	,14944	,011	,0796	,8536
	1	,1151	,20719	,945	-,4214	,6516
	2	,1120	,20719	,949	-,4245	,6485

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,567.

\*. The mean difference is significant at the ,05 level.

## Medida de Tédio Estado

### 1. Tédio Estado em função do desempenho escolar

#### Descriptive Statistics

Dependent Variable:T\_SB

desmp_escolar_rec	Mean	Std. Deviation	N
10 A 13	3,565	1,4040	62
14 A 17	3,070	1,2558	129
18 A 20	2,542	1,0417	24
Total	3,153	1,3103	215

#### Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable:T\_SB

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	20,363 <sup>a</sup>	2	10,181	6,219	,002	,055
Intercept	1284,532	1	1284,532	784,623	,000	,787
desmp_escolar_rec	20,363	2	10,181	6,219	,002	,055
Error	347,072	212	1,637			
Total	2505,500	215				
Corrected Total	367,435	214				

a. R Squared = ,055 (Adjusted R Squared = ,047)

#### Multiple Comparisons

T\_SB / Tukey HSD

(I) desmp_escolar_rec	(J) desmp_escolar_rec	Mean Difference (I- J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
10 A 13	14 A 17	,495 <sup>*</sup>	,1977	,035	,028	,961
	18 A 20	1,023 <sup>*</sup>	,3076	,003	,297	1,749
14 A 17	10 A 13	-,495 <sup>*</sup>	,1977	,035	-,961	-,028
	18 A 20	,528	,2844	,154	-,143	1,199
18 A 20	10 A 13	-1,023 <sup>*</sup>	,3076	,003	-1,749	-,297
	14 A 17	-,528	,2844	,154	-1,199	,143

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = 1,637.

\*. The mean difference is significant at the 0,05 level.

## Questionário de Comportamentos Antissociais (ASB)

## 1 Comportamentos Antissociais em função do sexo

## Group Statistics

sexo_REC	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
T_ABS F	128	2,0106	,49733	,04396
M	94	2,1999	,61507	,06344

## 1.1 - Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
T_ABS									
Equal variances assumed	5,631	,019	-2,533	220	,012	-,18928	,07473	-,33656	-,04199
Equal variances not assumed			-2,452	174,316	,015	-,18928	,07718	-,34161	-,03695

## 2. Comportamentos antissociais em função do nível de ensino

### Descriptive Statistics

Dependent Variable:T\_ABS

nivel_ensino_rec	Mean	Std. Deviation	N
2º / 3º CICLO	2,2496	,68128	54
SECUNDARIO	1,9407	,59336	13
SUPERIOR	2,0480	,49526	155
Total	2,0907	,55688	222

### Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable:T\_ABS

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	1,938 <sup>a</sup>	2	,969	3,187	,043	,028
Intercept	381,927	1	381,927	1255,931	,000	,852
nivel_ensino_rec	1,938	2	,969	3,187	,043	,028
Error	66,598	219	,304			
Total	1038,939	222				
Corrected Total	68,536	221				

a. R Squared = ,028 (Adjusted R Squared = ,019)

### Multiple Comparisons

T\_ABS / Tukey HSD

(I) nivel_ensino_rec	(J) nivel_ensino_rec	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
2º / 3º CICLO	SECUNDARIO	,3089	,17036	,168	-,0931	,7109
	SUPERIOR	,2016	,08714	,056	-,0040	,4072
SECUNDARIO	2º / 3º CICLO	-,3089	,17036	,168	-,7109	,0931
	SUPERIOR	-,1073	,15923	,779	-,4830	,2685
SUPERIOR	2º / 3º CICLO	-,2016	,08714	,056	-,4072	,0040
	SECUNDARIO	,1073	,15923	,779	-,2685	,4830

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,304.

**Comportamentos Antissociais: Ensino recorrente em função da idade (análise adicional)****Descriptive Statistics**

Dependent Variable:T\_ABS

idade_rec	Mean	Std. Deviation	N
15,00	2,2185	,64161	51
18,00	2,1622	,86532	11
_ 19,00	2,5471	,38799	2
20,00	1,6842	,14886	2
Total	2,2029	,66851	66

**Tests of Between-Subjects Effects**

Dependent Variable:T\_ABS

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	,806 <sup>a</sup>	3	,269	,590	,624	,028
Intercept	66,785	1	66,785	146,606	,000	,703
idade_rec	,806	3	,269	,590	,624	,028
Error	28,243	62	,456			
Total	349,326	66				
Corrected Total	29,049	65				

a. R Squared = ,028 (Adjusted R Squared = -,019)

**Multiple Comparisons**

T\_ABS / Tukey HSD

(I) idade_rec	(J) idade_rec	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
15,00	18,00	,0563	,22438	,994	-,5360	,6487
	_ 19,00	-,3286	,48652	,906	-1,6130	,9559
	20,00	,5343	,48652	,692	-,7502	1,8188
18,00	15,00	-,0563	,22438	,994	-,6487	,5360
	_ 19,00	-,3849	,51883	,880	-1,7547	,9848
	20,00	,4779	,51883	,794	-,8918	1,8477
_ 19,00	15,00	,3286	,48652	,906	-,9559	1,6130
	_ 18,00	,3849	,51883	,880	-,9848	1,7547
	20,00	,8629	,67494	,580	-,9190	2,6448
20,00	15,00	-,5343	,48652	,692	-1,8188	,7502
	_ 18,00	-,4779	,51883	,794	-1,8477	,8918
	19,00	-,8629	,67494	,580	-2,6448	,9190

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,456.

**Comportamentos Antissociais: Ensino regular em função da idade (análise adicional)****Descriptive Statistics**

Dependent Variable:T\_ABS

idade_rec	Mean	Std. Deviation	N
18,00	2,0947	,58462	39
19,00	2,0810	,47678	61
20,00	1,9741	,45362	53
Total	2,0475	,49847	153

**Tests of Between-Subjects Effects**

Dependent Variable:T\_ABS

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	,440 <sup>a</sup>	2	,220	,885	,415	,012
Intercept	620,995	1	620,995	2495,506	,000	,943
idade_rec	,440	2	,220	,885	,415	,012
Error	37,327	150	,249			
Total	679,162	153				
Corrected Total	37,767	152				

a. R Squared = ,012 (Adjusted R Squared = -,002)

**Multiple Comparisons**

T\_ABS / Tukey HSD

(I) idade_rec	(J) idade_rec	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
18,00	19,00	,0136	,10227	,990	-,2285	,2557
	20,00	,1205	,10524	,488	-,1286	,3696
19,00	18,00	-,0136	,10227	,990	-,2557	,2285
	20,00	,1069	,09367	,491	-,1149	,3286
20,00	18,00	-,1205	,10524	,488	-,3696	,1286
	19,00	-,1069	,09367	,491	-,3286	,1149

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = ,249.