



Ciencias Psicológicas

ISSN: 1688-4094

ISSN: 1688-4221

Facultad de Psicología. Universidad Católica del Uruguay.

Fernandes Matias, Neyfsom Carlos

Elaboração de uma escala de envolvimento em atividades extracurriculares para crianças

Ciencias Psicológicas, vol. 13, núm. 2, 2019, pp. 235-248

Facultad de Psicología. Universidad Católica del Uruguay.

DOI: <https://doi.org/10.22235/cp.v13i2.1879>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459561487007>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UDEM  redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

Elaboração de uma escala de envolvimento em atividades extracurriculares para crianças
Development of a scale of participation in extracurricular activities for children
Elaboración de una escala de participación en actividades extracurriculares para niños

Neyfsom Carlos Fernandes Matias¹, ORCID 0000-0001-9064-2282

¹Departamento de Psicologia, Universidade Federal de São João del-Rei. Brasil

Resumo: O artigo apresenta o processo de elaboração da Escala de Envolvimento em Atividades Extracurriculares para Crianças (EEAEC). A primeira versão do instrumento foi aplicada a 178 estudantes, de ambos os sexos, de duas escolas públicas de uma cidade do estado de Minas Gerais (Brasil), com idades de 8 a 12 anos, cursando o 4º, 5º e 6º anos do ensino fundamental. Além das propriedades psicométricas do teste, foram investigadas as diferenças relativas à escola, ao ano escolar, ao sexo e no envolvimento em atividades extracurriculares estruturadas e desestruturadas. A EEAEC apresentou índices psicométricos adequados, com índice *Kaiser-Meyer-Olkin* igual a 0,64 e teste de esfericidade de *Bartlett* significativo. A análise fatorial apontou a presença de três fatores. Foram identificadas diferenças ($p < 0.050$), na comparação por sexo, no primeiro e no terceiro fatores. Os meninos brincam mais do que as meninas, enquanto elas se envolvem mais com atividades acadêmicas/responsáveis. A escala é útil na apuração do envolvimento de crianças em atividades extracurriculares.

Palavras chave: atividades extracurriculares, escala, teoria bioecológica do desenvolvimento humano, análise fatorial

Abstract: The article presents the process of elaboration of the Scale of Involvement in Extracurricular Activities for Children (SIEAC). The first version of the instrument was applied to 178 students of both sexes from two public schools in a city of the state of Minas Gerais (Brazil), aged 8 to 12 years, attending the 4th, 5th and 6th years of elementary school. In addition to the psychometric properties of the test, differences were investigated regarding school, school year, sex and involvement in structured and unstructured extracurricular activities. The EEAEC presented adequate psychometric indexes with a Kaiser-Meyer-Olkin index equal to 0.64 and significant Bartlett's sphericity test. Factor analysis pointed to the presence of three factors. Differences ($p < 0.050$) were found in the comparison by sex, in the first and third factors. Boys play more than girls, as they become more involved with academic/responsible activities. Scale is useful in assessing the involvement of children in extracurricular activities.

Key words: extracurricular activities, scale, bioecological theory of human development, factorial analysis.

Resumen: El artículo presenta el proceso de elaboración de la escala de participación en actividades extracurriculares para niños (EPAEN). La primera versión del instrumento fue aplicada a 178 estudiantes de ambos sexos de dos escuelas públicas de una ciudad de Minas Gerais (Brasil), de 8 a 12 años de edad, que cursando al 4º, 5º y 6º año de la escuela primaria. Además de las propiedades psicométricas de la prueba se investigaron las diferencias relativas a la escuela, al año escolar, al sexo y participación en actividades extracurriculares estructuradas y no estructuradas. La EPAEN presentó índices psicométricos adecuados con índice *Kaiser-Meyer-Olkin* igual a 0,64 y prueba de esfericidad de *Bartlett* significativa. El análisis factorial apuntó la presencia de tres factores. Se identificaron diferencias ($p < 0.050$), en la comparación por sexo, en el primer y tercer factores. Los niños juegan más que las niñas, mientras que se involucran más con actividades académicas/responsables. La escala es útil en el análisis de la participación de niños en actividades extracurriculares.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Palabras clave: actividades extracurriculares, escala, teoría bioecológica de desarrollo humano, análisis factorial

Recebido: 27/03/2018

Aceito: 23/05/2019

Como citar este artigo:

Matias, N. C. F. (2019). Elaboração de uma Escala de Envolvimento em Atividades Extracurriculares para Crianças. *Ciencias Psicológicas*, 13(2), 235-248. doi: 10.22235/cp.v13i2.1879

Correspondência: Neyfsom Carlos Fernandes Matias, Praça Dom Helvécio, 74 - Sala 2.14 Universidade Federal de São João Del-Rei - Departamento de Psicologia, São João Del-Rei - Minas Gerais - Brasil. CEP: 36.301-160 Email: neyfsom@ufsj.edu.br

Introdução

A infância se transformou ao longo do tempo (Ariés, 2012). As atividades das crianças ultrapassaram os limites da família e da escola, alcançando diferentes contextos. Isso se deve à elaboração de políticas públicas, por meio de projetos sociais e ações de ampliação da jornada escolar (Glória, 2016; Souza, 2017), bem como pela inserção em cursos especializados de línguas, informática, esporte, música, dentre outros (Osti, 2016). Ou seja, hoje as crianças não se dedicam apenas às brincadeiras e às atividades escolares. As causas dessa mudança estão na necessidade de um local seguro para a permanência dos filhos enquanto os pais trabalham (Schimonek, 2015), na disponibilidade socioeconômica das famílias para inscrevê-los em aulas especializadas (Brandão & Lellis, 2003; Glória, 2016; Mahoney & Vest, 2012; Quaresma, 2015) e nas iniciativas dos sistemas de ensino (Brasil, 2016; Matias, 2018). Assim, as crianças estão imersas em diversas atividades extracurriculares, realizadas em diferentes contextos, que podem ser divididas em dois tipos.

O primeiro se refere às atividades desestruturadas compostas por ações livres, como navegar e ver vídeos na internet, assistir à televisão, jogar videogame, brincar ou simplesmente não fazer nada (Marturano, 2006; Senkevics & Carvalho, 2015). Essas são realizadas, na maioria das vezes, em casa, bem como em parques, locais de cuidado, de

lazer e na rua. O segundo tipo é composto por atividades estruturadas, desenvolvidas ao longo da semana, nas quais se observam o planejamento e a regularidade no seu desenvolvimento, como acontece em aulas de música, de dança e de esportes (Carvalho, Loges, & Senkevics, 2016; Carvalho, Senkevics, & Loges, 2014; Osti, 2016; Quaresma, 2016; Souza, Bandeira, Valentini, Ramalho, & Carvalhal, 2016). Ações com esse formato são utilizadas nas escolas e/ou projetos de tempo integral no Brasil, como o Programa Novo Mais Educação (Brasil, 2016).

Mesmo computadas como tarefas educacionais, as atividades vinculadas aos campos da arte, do esporte, da cultura e do lazer, dentro desses programas, se constituem como extracurriculares porque são consideradas como complementares e oferecidas desvinculadas do projeto político-pedagógico das escolas (Schimonek, 2015; Brasil, 2016; Matias, 2018). Essa desarticulação não significa ausência de interferências no processo educacional, pelo contrário. São observadas implicações positivas dessas atividades no desempenho acadêmico (Silva & Ehrenberg, 2017; Osti, 2016), nas interações entre os pares (Shernoff, 2010), no desenvolvimento socioemocional e físico (Molinuevo, Bonillo, Pardo, Doval, & Torrubia 2010; Souza et al., 2016).

As influências positivas acontecem devido ao oferecimento de atividades que partem de tarefas simples para outras mais complexas, bem como por meio das interações

das crianças com seus pares e educadores (Dayrell & Geder, 2015; Mahoney, 2000). As atividades extracurriculares estruturadas complementam o papel da família e o da escola, aumentando o capital cultural dos estudantes (Silva & Ehrenberg, 2017). Os efeitos dessas ações não se restringem às estruturadas, incluindo também as desestruturadas, porque ambos os tipos contêm *processos proximais* que atuam como motores do desenvolvimento humano (Bronfenbrenner & Evans, 2000). Esses processos dizem respeito a diferentes formas de interações sociais que promovem o desenvolvimento humano (Bronfenbrenner & Morris, 2006). A compreensão dessas influências e de como é o envolvimento das crianças nessas atividades conduz à adoção de uma perspectiva bioecológica do desenvolvimento humano (Durlak, Mahoney, Bohnert, & Parente, 2010; Mahoney, Lord, & Carryl, 2005).

Sob essa perspectiva, pesquisar questões relacionadas às atividades no período da meninice, em diferentes contextos, é pertinente para identificar possíveis interferências que podem impulsionar ou colocar barreiras no desenvolvimento infantil. Nesse sentido, estudos acerca do que as crianças fazem além da escola colaboram com informações sobre diversos aspectos de suas vidas e com o fomento de programas voltados para esse público. O tema tem ganhando destaque no Brasil, tanto com a implementação de escolas de tempo integral (Glória, 2016; Souza, 2017) quanto em outros âmbitos (Lopes, Oliveira, Fátima, & Nunomura, 2016; Osti, 2016; Silva & Ehrenberg, 2017; Souza et. al., 2016).

Apesar do crescimento do interesse pelo assunto, a investigação sobre as atividades extracurriculares apresenta-se como desafiadora devido a três questões. A primeira diz respeito à limitação acerca de como identificar o que as crianças fazem fora da escola, quando não estão vinculadas a atividades extracurriculares estruturadas desenvolvidas por instituições públicas ou privadas. No geral, os estudos centram-se na frequência ou não a programas extracurriculares ou de educação de tempo

integral (Machado, Cassep-Borges, Dell’Aglío, & Koller, 2007; Osti, 2016; Soares, Riani, Nóbrega, & Silva, 2014). A segunda refere-se à carência de instrumentos e metodologias para acessar o conteúdo, organização e desenvolvimento dessas ações, bem como as implicações dessa participação. E, por último, como terceira questão, tem-se a ausência, no contexto brasileiro e internacional, de ferramentas para levantar o nível de envolvimento e quais são as atividades realizadas pelo público infantil, tanto nas atividades extracurriculares estruturadas como nas desestruturadas.

Este estudo tem como propósito encontrar soluções para esses desafios. Precisamente, os objetivos deste trabalho foram a elaboração de um instrumento de autorrelato, a fim de apurar o envolvimento em atividades extracurriculares, e a análise psicométrica dessa ferramenta no que se refere a evidências de validade (estrutura fatorial) e à precisão (consistência interna). Além disso, investigaram-se as diferenças no envolvimento em atividades extracurriculares quanto às escolas frequentadas pelas crianças, a participação em atividades extracurriculares estruturadas e desestruturadas, ao sexo e ao ano de escolarização.

Método

Participantes

A amostra do estudo foi constituída por 178 estudantes de duas escolas públicas de uma cidade de grande porte do estado de Minas Gerais. Destes, 76 (42.70%) eram do sexo masculino, e 102 (57.30%) do sexo feminino. Eles frequentavam o ensino fundamental I nos anos 4º, 5º e 6º de escolarização. As idades dos participantes variaram entre 8 e 12 anos, com média de 10.40 anos (DP = 0.78).

Elaboração da Escala de Envolvimento em Atividades Extracurriculares para Crianças (EEAEC)

Para a elaboração dos itens da EEAEC, foram realizadas duas etapas. A primeira consistiu em uma pesquisa bibliográfica de artigos em periódicos indexados em bases de dados (*Scientific Eletronic Library Online*, Periódicos Eletrônicos em Psicologia e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior - Capes) sobre estudos que investigaram aspectos das atividades extracurriculares no contexto brasileiro. Nesse trabalho, observou-se que o campo ainda é pouco explorado no país, como demonstrado em estudos de revisão da literatura sobre o tema (Matias, 2009; Castanho & Mancini, 2016). Além das revistas, foram consultados livros sobre o brincar e sobre a educação não formal e publicações relacionadas a programas de tempo integral, de atendimentos à criança e ao adolescente e das atividades realizadas por esses públicos fora da escola (Carvalho et al., 2014; Carneiro & Dodge, 2007; Prefeitura Municipal de Belo Horizonte [PBH], 2000; Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais & Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Esportes, 2006; Zucchetti, Moura, & Menezes, 2010; Zamberlan, Ottoni, & Sônego, 2005). Na segunda etapa, buscou-se levantar informações sobre o que as crianças fazem fora da escola. Isso foi feito a partir de consultas a especialistas vinculados a Organizações Não Governamentais (ONGs) que realizavam trabalhos com crianças e adolescentes, a professores e estudantes do ensino fundamental.

Após essas pesquisas, foi possível observar que as crianças se dividem em dois grupos: o primeiro, de participantes de atividades extracurriculares estruturadas; e o segundo, de não participantes. Em relação ao primeiro, as crianças vinculam-se a programas de ampliação da jornada escolar, a ações acadêmicas e a projetos desenvolvidos por escolas, públicas ou privadas, e instituições

sociais, onde são oferecidas atividades esportivas, artísticas, culturais e de apoio pedagógico (Brasil, 2016; Dayrell & Geber, 2015; Krebs et al., 2011; Leite & Carvalho, 2016; Lopes, et al., 2016; Souza et al., 2016). Aqueles que não participam dessas atividades ficam em casa, na maioria das vezes em companhia de um responsável, assistindo à televisão, brincando, jogando videogame, entre outras atividades. Em ambos os grupos observa-se a realização de atividades livres em casa. Além disso, as crianças vão a parques, cinemas e igrejas.

A pesquisa acerca do envolvimento nas atividades extracurriculares se adequa à perspectiva bioecológica do desenvolvimento humano (Durlak, Mahoney, Bohnert, & Parente, 2010; Mahoney, Lord, & Carryl, 2005), sendo essa a fundamentação teórica do instrumento. Essa teoria possui quatro dimensões: Processo, Pessoa, Contexto e Tempo (Bronfenbrenner & Morris, 2006). A articulação com esses aspectos se deu da seguinte forma no instrumento¹.

No cabeçalho, a dimensão *pessoa* foi contemplada na apuração do nome, sexo, data de nascimento, idade e escolaridade. O *contexto* foi abordado a partir da solicitação de informações de *microcontextos* que o participante frequenta, como o nome da escola, do projeto de que participa, se for o caso, ou onde e com quem fica quando não está na instituição de ensino. Nessa parte ainda consta um espaço para a inserção da data de preenchimento e o turno em que a criança estuda.

Ainda em relação à dimensão *contexto*, a elaboração dos itens visou a levantar dados acerca de atividades pertencentes aos *microcontextos* família (ex. ajudo a lavar a louça), ONGs (ex. faço curso de informática), projetos (ex. faço aula de artes), escolas (ex. tenho aula de dança) e centros de apoio pedagógico (ex. tenho reforço escolar). Assim, foram contemplados aspectos relacionados às ações livres, ao auxílio em serviços domésticos, à participação em projetos e aulas

¹ A escala original está disponível aos interessados pelo e-mail: neyfsom@gmail.com.

especializadas, ao lazer e aos trabalhos acadêmicos. Apesar da vinculação curricular, a tarefa de casa foi concebida dentro da escala porque muitos projetos sociais e centros de apoio pedagógico incluem como atividade o auxílio dado aos estudantes para realizá-la.

A dimensão *processo* foi abordada nos itens relacionados às ações que possuem *processos proximais* (ex. pratico luta marcial). Por fim, o *tempo* está na indicação pelos estudantes da frequência em que as atividades são realizadas. Assim, após o cabeçalho, eram apresentadas 32 afirmações que deveriam ser

respondidas a partir de uma escala *Likert* de três pontos (1 nunca, 2 às vezes e 3 sempre). Esse modelo de escala foi o escolhido pela sua facilidade, tendo em vista o público infantil. Como o instrumento apresentava 32 questões, e o tempo de resposta a questionários é proporcional à quantidade de opções, esse número de alternativas diminui o tempo de preenchimento (Lucian & Dornelas, 2015; Dalmoro & Vieira 2013; Rodrigues, 2005). Na tabela 1 encontram-se os itens da primeira versão da escala.

Tabela 1.
Itens da Escala de Envolvimento em Atividades Extracurriculares para Crianças

1. Brinco dentro de casa.	17. Brinco na rua.
2. Cuido do meu irmão mais novo.	18. Escuto música.
3. Jogo videogame.	19. Ajudo a lavar a louça.
4. Faço curso de informática.	20. Estudo na minha casa.
5. Vou ao cinema e teatro.	21. Vou ao parque.
6. Brinco com meus amigos antes da aula.	22. Faço aula de música.
7. Tenho aula de dança.	23. Pratico luta marcial (jiu-jitsu, judô, capoeira).
8. Brinco com meus amigos depois da aula.	24. Fico no serviço da minha mãe.
9. Faço o para casa.	25. Faço aula de artes.
10. Brinco com brinquedos.	26. Arrumo minha casa.
11. Leio livros e revistinhas.	27. Tenho reforço escolar.
12. Faço aula de teatro.	28. Ajudo meu pai no trabalho.
13. Fico no computador brincando, conversando, jogando.	29. Fico sozinho na minha casa.
14. Vou à igreja.	30. Vou para o serviço do meu pai.
15. Ando de bicicleta, patins.	31. Jogo futebol.
16. Assistio a televisão.	32. Faço pesquisas no computador.

Procedimentos

A escolha das instituições para a realização do estudo se deu pelos critérios de conveniência e de que elas deveriam oferecer atividades extracurriculares vinculadas a programas de educação em tempo integral. Essa condição foi definida com o intuito de

verificar a hipótese de que haveria diferença no grau de envolvimento em atividades extracurriculares entre os estudantes participantes e não participantes de atividades estruturadas. Como havia a oportunidade de os estudantes frequentarem essas ações a partir das escolas, a investigação dessa questão tornou-se possível.

A proposta do trabalho foi apresentada aos diretores das entidades, que concordaram com a sua realização, assinando o termo de anuência para o desenvolvimento do estudo. Em seguida, após a apresentação dos objetivos da pesquisa nas salas de aula, os estudantes foram convidados a participar. Aqueles que concordaram receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As crianças, bem como seus respectivos responsáveis, assinaram o TCLE. A coleta de dados foi iniciada após essas assinaturas. O projeto havia sido aprovado por um comitê de ética em pesquisa com seres humanos.

A aplicação do instrumento aconteceu em grupos de 7 a 10 participantes, em espaços disponibilizados pelas escolas, livre de interferências externas, e foi conduzida pelo autor do estudo junto com um auxiliar. As instruções de como preencher a escala foram passadas de forma oral, acompanhadas da escrita de um exemplo e números correspondentes no quadro-negro. Para as respostas na escala *Likert* foram dadas as seguintes instruções:

Este questionário é sobre o que os estudantes fazem quando não estão na escola de segunda a sexta-feira. Primeiro queremos saber onde vocês ficam. Vocês vão escrever o que fazem e com quem ficam. Por exemplo, se participa de um projeto, coloque o nome dele, se fica em casa, escreva fico em casa com a minha mãe ou outra pessoa. Depois, vocês verão que na folha que receberam tem uma frase logo acima “Quando eu não estou na escola...” e abaixo várias frases. Vocês vão ler a frase de cima e completar com as que estão abaixo e marcar uma das opções na frente de acordo com o que vocês fazem. Por exemplo: quando não estou na escola eu vou ao parque. Vocês vão marcar (1) nunca, (2) às vezes, (3) sempre. Cada um vai responder na sua folha, lembrando que não tem resposta certa ou errada. O importante para nós é saber o tanto que vocês fazem as coisas que estão na folha. Quando tiverem dúvida, é só levantar a mão que vamos ajudar.

Análise dos dados

Após a aplicação da escala, os dados foram inseridos em planilhas do programa *Microsoft Excel 2010*. Em seguida, as frequências das respostas foram apuradas, a fim de verificar a existência de informações omissas. Em todos os itens houve preenchimento de mais de 90%, e os dados faltosos foram substituídos pela média do item. Caso algum participante deixasse de responder a mais de 10% das perguntas, ele seria retirado da amostra. No entanto, isso não aconteceu.

Em seguida realizou-se uma análise fatorial exploratória por meio do estimador *Unweighted Least Squares* (ULS), através de uma matriz de correlações policóricas, devido ao caráter ordinal dos dados da escala do tipo *Likert* (Asún, Rdz-Navarro, & Alvarado, 2015). A retenção dos fatores se deu pela análise paralela com permutação de dados empíricos (Damasio, 2012; Timmerman & Lorenzo-Seva, 2011). A consistência interna do instrumento foi investigada pelo cálculo do *alfa de Cronbach*, e as relações entre os fatores foram pesquisadas pela correlação de *Spearman*.

Após as análises das propriedades psicométricas do instrumento, foram verificadas a existência de diferenças entre os participantes divididos por sexo, por escolas e por tipo de atividade extracurricular (estruturada e desestruturada), com o teste *U de Mann-Whitney*. A investigação de discrepância entre os anos de escolarização se deu pelo teste de *Kruskal Wallis*. As análises foram conduzidas em dois programas estatísticos: *Factor 10.5.02* (Lorenzo-Seva & Ferrando, 2013) e *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 19.

Resultados

Análises fatoriais exploratórias da EEAEC

A versão inicial da EEAEC possuía 32 itens contemplando atividades estruturadas e desestruturadas. De início, utilizando os

recursos do *software Factor 10.5.02* (Lorenzo-Seva & Ferrando, 2013), a análise fatorial exploratória foi realizada sem a determinação de números de fatores a serem retidos. O índice *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) foi igual a 0,62. O teste de esfericidade de *Bartlett* foi significativo ($X^2 = 1156.60$; $gl = 496$ $p < 0.001$), demonstrando a adequação da matriz de correlação para realização da análise fatorial. A partir disso, foram realizadas análises considerando cinco, quatro e três fatores. A cada resultado, os itens sem aderência conceitual com os construtos formados eram retirados. O programa excluiu

itens com carga fatorial < 0.30 . Assim, foram eliminadas nove questões.

A análise mais coerente conceitualmente foi a realizada com uma estrutura tridimensional do instrumento e, a partir da distribuição aleatória dos autovalores, os escores indicaram a superação da variância explicada pelo percentil 95. O índice *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) foi igual a 0.64. O teste de esfericidade de *Bartlett* foi significativo ($X^2 = 810.40$; $gl = 276$ $p < 0.001$). Como apresentado na Tabela 2, a primeira versão da EEAEC possui 23 itens, divididos em três fatores.

Tabela 2.
Cargas fatoriais, variância explicada e alfas de Cronbach para os escores da EEAEC

Itens	Cargas Fatoriais		
	F1	F2	F3
03. Jogo videogame.	.77		
31. Jogo futebol.	.56		
13. Fico no computador brincando, conversando, jogando.	.51		
17. Brinco na rua.	.43		
06. Brinco com meus amigos antes da aula.	.42		
21. Vou ao parque.	.41		
05. Vou ao cinema e teatro.	.35		
08. Brinco com meus amigos depois da aula.	.33		
15. Ando de bicicleta, patins.	.33		
16. Assistio televisão.	.30		
04. Faço curso de informática.		.74	
07. Tenho aula de dança.		.63	
12. Faço aula de teatro.		.63	
22. Faço aula de música.		.48	
23. Pratico luta marcial (jiu-jitsu, judô, capoeira).		.46	
25. Faço aula de artes.		.45	
26. Arrumo minha casa.			.66
19. Ajudo a lavar a louça.			.62
11. Leio livros e revistinhas.			.57
20. Estudo na minha casa.			.56
18. Escuto música.			.52
09. Faço o para casa.			.52
32. Faço pesquisas no computador.			.44
Variância Explicada	17.15	30.19	38.89
Alfa de Cronbach	.67	.63	.69

Nota: EEAEC = Escala de Envolvimento em Atividades Extracurriculares para Crianças

Os resultados das análises do alfa de Cronbach, medida utilizada para analisar a consistência interna, para os fatores 1, 2 e 3

foram, respectivamente, 0.67, 0.63 e 0.69. Quanto ao total dos itens da EEAEC, o valor do alfa foi de 0.72. A análise da correlação

entre os fatores indicou associação fraca entre o Fator 1 e Fator 2 ($r=0.33$; $p=0.01$). Já entre os fatores 1, 2 e 3 e o total da escala, as correlações foram de forte a moderada ($p<0.001$), respectivamente, e os escores encontrados foram: 0.76, 0.66 e 0.57.

Diferenças quanto ao sexo, ano de escolarização, escola de origem e por atividades extracurriculares frequentadas pelos estudantes

Foi encontrada diferença significativa entre os participantes divididos por sexo e por escolas, a partir do teste *U de Mann-Whitney*. Os meninos apresentaram postos mais altos no Fator 1 ($p<0.001$); e no Fator 3 ($p = 0.003$), as meninas se destacaram. A fim de verificar a influência da escola nesse resultado, foi realizada uma nova análise, comparando os participantes divididos por sexo nas

instituições de ensino de origem. Na escola municipal 2 (EM 2) foram encontradas as mesmas diferenças das observadas em toda a amostra nos Fatores 1 ($p<0.001$) e 2 ($p=0.005$). Na escola municipal 1 (EM 1), houve significância apenas no Fator 1 ($p=0.002$), com os participantes do sexo masculino alcançando postos mais altos. Não foi encontrada diferença significativa entre os participantes divididos por ano de escolarização no Fator 1 ($p=0.342$), Fator 2 ($p=0.437$), Fator 3 ($p=0.576$) e total da EEAEC ($p=0.451$). No que se refere às análises por escolas, a EM 1 apresentou postos mais altos no Fator 2 em relação à EM 2 ($p=0.021$). Os resultados do teste de *Mann-Whitney*, as medianas, médias e desvios-padrões e percentis das duas instituições de ensino são demonstrados na Tabela 3.

Tabela 3.
Medianas, Médias, desvios-padrões, e percentis dos escores da EEAEC nas escolas 1 e 2.

EEAE	Escola	Md	Média (DP)	Percentis			Teste <i>U</i>	<i>P</i>
				25	50	75		
F 1	EM 1	20.00	20.41	18.00	20.00	23.00	3363.500	.34
	EM 2	21.00	(3.27)	19.00	21.00	23.00		
			20.98 (3.69)					
F 2	EM 1	10.00	10.02	7.50	10.00	12.00	2913.00	.02
	EM 2	8.54	(3.10)	7.00	8.54	10.00		
			8.86 (2.17)					
F 3	EM 1	17.00	17.05	15.00	17.00	19.00	3360.00	.34
	EM 2	17.00	(2.67)	14.50	17.00	19.00		
			16.61 (2.74)					
Total	EM 1	48.00	47.49	44.00	48.00	52.00	3282.500	.23
	EM 2	46.00	(5.95)	41.60	46.00	51.00		
			46.46 (6.05)					

Nota: EEAEC = Escala de Envolvimento em Atividades Extracurriculares para Crianças. Md = Mediana. DP = Desvios padrões. EM = Escola Municipal. Os desvios padrões estão entre parênteses.

Em consonância com o levantamento feito acerca das atividades desenvolvidas fora da escola pelos estudantes, a apuração das atividades frequentadas por eles, descritas na

folha de resposta da EEAEC, indicou a existência de dois grupos. O primeiro, composto por aqueles que não frequentavam atividades estruturadas; e o segundo por alunos

vinculados a essas atividades. Neste tipo, foram enquadradas aquelas que eram realizadas regularmente, com dias, horários e locais definidos. Foi observada a frequência em ações de ampliação da jornada escolar desenvolvidas pelas escolas, por projetos oferecidos por ONGs e aulas especializadas como escolinhas de futebol, de dança ou esporte de luta (jiu-jitsu, capoeira, caratê). A partir disso, os alunos foram divididos em dois grupos: 1) Não participantes de atividades estruturadas (n=73) e 2) Participantes de atividades estruturadas (n=105). Os estudantes

do grupo 1 indicaram que ficavam em casa ou na casa de algum parente (ex. casa da avó) sob a responsabilidade de um adulto, na maioria dos casos a mãe. Foram encontradas diferenças significativas nas comparações entre esses grupos no Fator 2 ($p<0.001$) e total da EEAE ($p=0.005$), sendo que os estudantes vinculados às atividades estruturadas alcançaram postos mais altos. Na Tabela 4 estão descritas as medianas, as médias, os desvios-padrões, os resultados do teste *U de Mann-Whitney* e o valor de *p* dos participantes divididos por atividades extracurriculares.

Tabela 4.
Medianas, Médias, desvios-padrões, e percentis dos escores da EEAE nos grupos divididos por tipo de atividade extracurricular.

EEAE	Atividade Extracurricular	Md	Média (DP)	Teste U	P
F1	Desestruturada	20.00	20.58 (3.67)	3470.500	.30
	Estruturada	21.00	20.91 (3.47)		
F2	Desestruturada	8.00	8.08 (2.04)	2033.500	< .01
	Estruturada	10.09	10.09 (2.63)		
F3	Desestruturada	17.00	16.62 (2.73)	3591.000	.50
	Estruturada	17.00	16.97 (2.72)		
Total	Desestruturada	45.04	45.29 (5.94)	2863.000	< .01
	Estruturada	48.41	47.88 (5.87)		

Nota: EEAE = Escala de Envolvimento em Atividades Extracurriculares. Md = Mediana. DP = Desvios padrões. EM = Escola Municipal. Os desvios padrões estão entre parênteses.

Discussão

Este estudo teve o objetivo de desenvolver uma escala de autorrelato sobre o envolvimento em atividades extracurriculares e investigar suas propriedades psicométricas. Especificamente, visou-se à elaboração de um instrumento que oferecesse informações acerca do que as crianças fazem fora da escola, no decorrer da semana, com base na teoria bioecológica (Bronfenbrenner & Morris, 2006). A análise fatorial exploratória resultou numa estrutura tridimensional do teste, com um total de 23 itens. A análise semântica dos itens sugere o primeiro fator como *atividades desestruturadas*. Esse construto foi composto por dez itens, correspondendo a 17,15% da variância da escala. No segundo, foram retidos

seis itens, que correspondem a 30,19% da variância do instrumento, denominado de *atividades estruturadas*. Por último, o terceiro fator, com sete itens, que explica 38,89% da variância, nomeado de *atividades acadêmicas/responsáveis*. Na investigação de diferenças entre os participantes, foi observado que os meninos se envolvem mais com atividades recreativas do que as meninas, que se vinculam mais a atividades acadêmicas/responsáveis. Houve ainda discrepâncias nas comparações entre os participantes divididos por tipo de atividades frequentadas. Esses resultados têm aspectos pertinentes a serem debatidos.

Como previsto na elaboração do instrumento, foi observado que as crianças realizam diversos tipos de atividades fora da

escola, demonstrando que as atividades da infância não se restringem mais à escola e ao contexto familiar. A estrutura fatorial encontrada nas análises indica três tipos de atividades. A primeira se refere às vinculadas às brincadeiras e ao lazer, que corresponde ao primeiro fator, *atividades desestruturadas*. Essas atividades são realizadas nos *microcontextos* família, espaços de lazer, recreação e na rua. Chama a atenção o item “jogo futebol” no conjunto das brincadeiras. Esperava-se que esse esporte se agrupasse com os itens do segundo fator, sendo que essa é uma ação oferecida em aulas especializadas e nas atividades de ampliação da jornada escolar (Brasil, 2016; Schimonek, 2015). Esse resultado se deve ao fato de que jogar bola está relacionado com as atividades de lazer, principalmente, dos meninos que usam o espaço da rua e de campos improvisados para essa brincadeira (Carvalho, Senkevics, & Loges, 2014).

A amostra do estudo estava no período da meninice, e as brincadeiras constituem as principais tarefas nessa fase do desenvolvimento humano (Boyd & Bee, 2010). Porém, observa-se que os garotos brincavam mais do que as garotas. Essa diferença é explicada pelo modo como os meninos são socializados. Eles têm mais liberdade do que as meninas, no sentido de serem criados de forma mais livre, e podem ocupar os espaços públicos. Essa questão fica explícita na retenção de itens que se referem a atividades relacionadas ao *microcontexto* rua: “Brinco na rua” e “Ando de bicicleta, patins”. Além desses, os itens “Jogo videogame”, “brinco antes e depois da aula” indicam ações possíveis aos meninos por serem isentos de responsabilidades no auxílio ao cuidado da casa (Carvalho, et al., 2014; Senkevics & Carvalho, 2015).

O fator *atividades estruturadas* contempla ações que podem ser oferecidas em *microcontextos* como instituições sociais, programas de ampliação da jornada escolar ou organizações privadas (Brasil, 2016; Dayrell & Geber, 2015; Krebs et al., 2011; Leite & Carvalho, 2016; Lopes, et al., 2016; Osti,

2016; Souza et al., 2016), sendo essas o segundo tipo de atividades. Nele estão os itens referentes a aulas especializadas, como de informática, de dança e teatro, recorrentemente utilizadas nas estratégias de ampliação da jornada escolar (Brasil, 2016; Glória, 2016, Matias, 2018). Não por acaso, na análise entre os participantes divididos por frequência em atividades extracurriculares estruturadas e desestruturadas, os primeiros se sobressaem com postos mais altos neste fator. Esse resultado também aparece na comparação no escore total da escala, comprovando a hipótese de que há diferença no grau de envolvimento dessas ações entre as crianças participantes e não participantes de ações estruturadas.

A vinculação aos projetos de ampliação da jornada escolar e a frequência a escolas de futebol, esportes de luta, de dança, entre outras, possibilitam o contato com atividades que podem interferir positivamente no desempenho escolar (Osti, 2016; Soares, Riani et al., 2014) e em habilidades motoras (Souza et al., 2016). Não foi possível acessar as características relacionadas ao desenvolvimento e à organização das atividades estruturadas, indicadas pelos participantes, bem como as implicações dessa participação, sendo essas algumas das limitações do estudo. Porém, a frequência nessas ações surte efeitos positivos devido à presença de *processos proximais* que interferem nas características *pessoais* dos estudantes (Bronfenbrenner & Evans, 2000; Bronfenbrenner & Morris, 2005). Com isso, é possível levantar a hipótese de que, em estudos futuros, o instrumento aponte relações entre esse fator e o desenvolvimento infantil.

O terceiro tipo de ações foi contemplado no fator denominado *atividades acadêmicas/responsáveis*, que é um construto com itens relacionados às tarefas escolares e de auxílio em casa. Os itens retidos nesse fator pertencem ao *microcontexto* família. As análises de comparação entre os participantes divididos por sexo indicaram que as meninas se envolvem mais com essas ações. Isso pode acontecer por uma questão de gênero, no sentido em que esses tipos de atividades, por

exemplo, auxiliar na arrumação da casa, ou até mesmo a responsabilização da manutenção de todo o domicílio, são delegadas a elas (Campos, Tilio, & Crema, 2017; Senkevicks & Carvalho, 2015).

Além disso, as meninas dão mais valor às atividades extracurriculares parecidas com as ações escolares. Isso é consequência da educação recebida por elas em casa (Carvalho et al., 2016). Não por acaso, as garotas têm melhor desempenho na escola, quando comparadas com os garotos, e isso é resultado da tendência de elas ficarem “confinadas ao ambiente doméstico” (Senkevicks & Carvalho, 2015, p. 963). Esse fato leva “as meninas a perceberem mais positivamente a escola, como um espaço de sociabilidade, liberdade, realização pessoal e até mesmo de lazer” (Carvalho, et al., 2014, p. 726). Essa questão também explica a diferença entre os participantes divididos por sexo no primeiro e terceiro fatores.

Os índices de variância explicada e magnitude das cargas fatoriais indicaram evidências de validade aceitáveis para a EEAEC (Pasquali, 2011). A precisão por consistência interna, para a amostra total, indicou um bom valor do alfa de *Cronbach* (0.72). Quanto aos alfas de *Cronbach* dos três fatores, é possível afirmar que os baixos escores encontrados (atividades desestruturadas = 0.67; atividades estruturadas = 0.63; acadêmicas/responsáveis = 0.69) podem ser atribuídos ao número de itens em cada fator, respectivamente, 10, 6 e 7. A apuração da consistência interna calculada para os itens indicou que eles estão adequados para aferir o que cada fator se propõe, pelo fato de seus valores ultrapassarem o mínimo de 0.30, sendo que a maioria alcançou índices acima de 0.40.

Considerações Finais

As pesquisas acerca do que as crianças fazem fora da escola, da participação em atividades extracurriculares estruturadas e desestruturadas, bem como a frequência em programas de ampliação da jornada escolar carecem de instrumentos. Sobre tudo com foco

na infância, acessando o envolvimento em diversas ações. A EEAEC preenche essa lacuna e se apresenta como instrumento de autorrelato útil e fácil de ser administrado em pesquisas, avaliações educacionais e clínicas. É preciso lembrar que esse tipo de escala trata da percepção dos indivíduos sobre os aspectos investigados e não necessariamente mede o fenômeno em si. A falta de informações mais precisas acerca da frequência nas atividades estruturadas, do ambiente familiar e de outros contextos apontados pelos participantes é uma limitação do estudo. Essas informações seriam úteis e poderiam complementar os dados apurados. Isso deve ser contemplado em novas utilizações do instrumento.

São necessárias outras pesquisas considerando esses tipos de informações, a fim de verificar a correlação entre a percepção dos estudantes e as opiniões dos seus responsáveis sobre suas atividades. A utilização do teste em diferentes regiões é de extrema importância para verificar a manutenção dos fatores encontrados. O instrumento é promissor na investigação de associações entre o nível de envolvimento em atividades extracurriculares e outros construtos, como o desempenho escolar, clima familiar, níveis de estresse, satisfação de vida e recursos do ambiente familiar. Estudos de comparações entre estudantes de escolas públicas e privadas também são pertinentes. Especificamente com os alunos da rede privada, a escala pode contribuir na investigação de hipóteses como a do excesso de atividades realizadas por esses discentes (Mahoney & Vest, 2012).

O aprimoramento do teste deve contemplar a inclusão de itens relacionados às mídias sociais, uso de tablets e smartphones, acesso a plataformas como o *Facebook*, *Instagram*, entre outras. É necessária a realização, em investigações futuras, de análise fatorial confirmatória, a fim de identificar sua adequação aos dados empíricos. Espera-se que o instrumento seja útil em pesquisas e avaliações educacionais e clínicas.

Participação dos autores:

a) Planejamento e concepção do trabalho; b) Coleta de dados; c) Análise e interpretação de dados; d) Redação do manuscrito; e) Revisão crítica do manuscrito.

N. C. F. M. contribuiu em a,b,c,d, e.

Referências

- Ariès, P. (2012). *História social da criança e da família*. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC.
- Asún, R. A., Rdz-Navarro, K., & Alvarado, J. M. (2015). Developing multidimensional Likert Scales using item factor analysis: The case of four-point items. *Sociological Methods & Research*, 45(1), 109-133. doi: <http://dx.doi.org/10.1177/0049124114566716>
- Boyd, D., & Bee, H. (2011). *A criança em crescimento*. (Trad. Daniel Bueno). Porto Alegre: Artmed.
- Brandão, Z., & Lellis, I. (2003). Elites acadêmicas e escolarização dos filhos. *Educação & Sociedade*, 24(83), 509-526. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302003000200011>
- Brasil. Ministério da Educação. (2016). *Portaria Nº 1.144, de 10 de outubro de 2016, que institui o Programa Novo Mais Educação, que visa a melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental*. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=49121-port-1145-11out-pdf&category_slug=outubro-2016-pdf&Itemid=30192
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. (2006). *The bioecological model of human development*. In W., Damon, & R. M., Lerner Lerner (Editors-in-Chief) & R. M. Lerner (Volume Ed.), *Handbook of child psychology: Vol 1. Theoretical models of human development* (pp. 793-828). Hoboken, NJ: Wiley.
- Bronfenbrenner, U., & Evans, G. (2000). Developmental science in the 21st century: Emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings. *Social Development*, 9, 115-125. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/1467-9507.00114>
- Campos, M. T. de A., Tilio, R. D. Crema, I. L. (2017). Socialização, Gênero e Família: Uma Revisão Integrativa da Literatura Científica. *Pensando Famílias*, 21(1), 145-161. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/penf/v21n1/v21n1a12.pdf>
- Carneiro, M. A. B., & Dodge, J. J. (2007). *A descoberta do brincar*. São Paulo: Melhoramentos/Boa Companhia.
- Carvalho, M. P. de, Senkevics, A. S., & Loges, T. A. (2014). O sucesso escolar de meninas de camadas populares: qual o papel da socialização familiar? *Educação e Pesquisa*, 40(3), 717-734. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022014091637>
- Carvalho, M. P. de., Loges, T. A., & Senkevics, A. S. (2016). Famílias de setores populares e escolarização: acompanhamento escolar e planos de futuro para filhos e filhas. *Estudos Feministas*, 24(1), 81-99. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1805-9584-2016v24n1p81>
- Castanho, M. I. S., & Mancini, S. G. (2016). Educação Integral no Brasil: potencialidades e limites em produções acadêmicas sobre análise de experiências. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, 24(90), 225-248. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362016000100010>
- Dalmero, M. & Vieira, K. M. (2013). Dilemas na construção de escalas tipo *Likert*: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados. *Revista Gestão Organizacional*, 6(Esp.), 161-174. Recuperado de: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rgo/article/view/1386/1184>

- Damasio, B. F. (2012). Uso da análise fatorial exploratória em psicologia. *Avaliação Psicológica*, 11(2), 213-228. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v11n2/v11n2a07.pdf>
- Dayrell, J., & Geber, S. (2015). Os “novos” educadores dos programas de educação integral: uma análise das práticas educativas dos agentes culturais. *Educação em Revista*, 31(04), 45-62. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698151322>
- Durlak, J. A., Mahoney, J. L., Bohnert, A. M., Parente, M. E. (2010). Developing and improving after-school programs to enhance youth's personal growth and adjustment: a special issue of AJCP [Editorial]. *American Journal Community Psychology*, 42, 285-293. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s10464-010-9298-9>
- Glória, D. M. A. (2016). “A escola tá mais... escolar”: a implantação do tempo integral em uma escola de Ensino Fundamental na perspectiva discente. *Educar em Revista*, 59, 193-210. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.43960>
- Krebs, R. J., Santos, J. O. L. D., Ramalho, M. H. da S., Nazario, P. F., Nobre, G. C., Almeida, R. T. (2011). Disposição de adolescentes para a prática de esportes: um estudo orientado pela Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner. *Motriz*, 17(1), 195-201. doi: <http://dx.doi.org/10.5016/1980-6574.2011v17n1p195>
- Leite, L. H. A., & Carvalho, P. F. L. de (2016). Educação (de Tempo) Integral e a Constituição de Territórios Educativos. *Educação e Realidade*, 41(4), 1205-1226. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623660598>
- Lopes, P., Oliveira, M. S., Fátima, C. R. de, Nunomura, M. (2016). Motivos de abandono na prática de ginástica artística no contexto extracurricular. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 30(4), 1043-1049. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1807-55092016000401043>
- Lorenzo-Seva, U. & Ferrando, P. J. (2013). FACTOR 9.2: A comprehensive program for fitting exploratory and semiconfirmatory factor analysis and IRT models. *Applied Psychological Measurement*, 37(6), 497-498. doi: <http://dx.doi.org/10.1177/0146621613487794>
- Lucian, R., & Dornelas, J. S. (2015). Mensuração de atitude: proposição de um protocolo de elaboração de escalas. *RAC*, 19(2), 157-177. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-7849rac20151559>
- Machado, P. X., Cassepp-Borges, Dell'Aglia & Koller, S. H. (2007). O impacto de um projeto de educação pelo esporte no desenvolvimento infantil. *Revista Semestral da Associação brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 11(1), 51-62. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pee/v11n1/v11n1a06.pdf>
- Mahoney, J. L. & Vest, A. E. (2012). The Over-Scheduling Hypothesis Revisited: intensity of organized activity participation during adolescence and young adult outcomes. *Journal of Research on Adolescence*, 22(3), 409-418. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2012.00808.x>
- Mahoney, J. L. (2000). School Extracurricular Activity as Moderator in the Development of Antisocial Patterns. *Child Development*, 71(2), 502-516. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00160>
- Mahoney, J. L., Lord, H. & Carryl, E. (2005) An ecological analysis after-school program participation and the development of academic performance and motivational attributes for disadvantaged children. *Child Development*, 76(4), 811-825. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00879.x>

- Marturano, E. M. (2006). O inventário de recursos do ambiente familiar. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 19(3), 498-506. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722006000300019>
- Matias, N. C. F. (2009). Escolas de tempo integral e atividades extracurriculares: Universos à espera da psicologia brasileira. *Psicologia em Revista*, 15(3), 120-139. Recuperado de: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/P.1678-9563.2009v15n3p120/959>
- Matias, N. C. F. (2018). Relações entre Nível Socioeconômico, Atividades Extracurriculares e Alfabetização. *Psico-USF*, 23(03), 567-578. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712018230314>
- Molinuevo, B., Bonillo, A., Pardo, Y., Doval, E., & Torrubia, R. (2010). Participation in extracurricular activities and emotional and behavioral adjustment in middle childhood in spanish boys and girls. *Journal of Community Psychology*, 38(7), 842-857. doi: <https://doi.org/10.1002/jcop.20399>
- Osti, A. (2016). Contexto familiar e o desempenho de estudantes do 5º ano de uma escola no interior de São Paulo. *Educação Temática Digital*, 18(2), 369-383. doi: <http://dx.doi.org/10.20396/etd.v18i2.8637508>
- Pasquali, L. (2011). *Psicometria: teoria dos testes na Psicologia e Educação*. 4ª ed. Petrópolis: Editora Vozes.
- Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Esportes. (2006). *Educador talvez seja isso mesmo. Instituto da Criança e do Adolescente / Proex (org.)*. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas.
- Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (PBH) (2000). *Atendimento Comunitário a Crianças e Adolescentes: Proposta Educativa*. Belo Horizonte, Série TUDOHAYER, 4.
- Quaresma, M. L. (2015). Entre a fruição do presente e o investimento no futuro: práticas extracurriculares estudantis em colégios privados. *Educação em Revista*, 31(3), 97-118. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698129417>
- Rodrigues, M. C. (2005). Three options are optimal for multiple-choice items: a meta-analysis of 80 years of research. *Educational Measurement*, 24(2), p. 3-13. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1745-3992.2005.00006.x>
- Schimonek, E. M. P. (2015). A qualidade do ensino público e a privatização via Programa Mais Educação. *Educação: teoria e prática*, 25(50), 502-516. doi: <http://dx.doi.org/10.18675/1981-8106.vol25.n50.p490-503>
- Senkevicks, A. S., & Carvalho, M. P. de. (2015). Casa, rua, escola: gênero e escolarização em setores populares urbanos. *Cadernos de Pesquisa*, 45(158), 944-968. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/198053143364>
- Shernoff, D. J. (2010). Engagement in After-School Programs as a Predictor of Social Competence and Academic Performance. *American Journal Community Psychology*, 45, 325-337. doi: <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9314-0>
- Silva, M. G. Q. da, & Ehrenberg, M. C. (2017). Atividades culturais e esportivas extracurriculares: influência sobre a vida do discente. *Pro-posições*, 18(1), 15-32. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0055>