

# A INFLUÊNCIA DA PRÁTICA DE ATIVIDADES EXTRACURRICULARES NO AUTOCONCEITO DE CRIANÇAS DOS TERCEIRO E QUARTO ANOS DE ESCOLARIDADE

ROSA MARINA SANTOS<sup>1</sup>, LUIZA NOBRE-LIMA<sup>1</sup>

1. *Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Portugal*

(rmarinasantos@gmail.com; luizabelima@fpce.uc.pt)

**Abstract**— The main goal of this research seeks out to understand the degree to which participating in extracurricular activities influences the self-concept of a 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grader. For that purpose, 201 children (47,3% girls and 52,7% boys) aged between 7 and 11 years old (M=8.84, DP=0.83) answered an assessment protocol composed by a socio-demographic questionnaire and the Piers-Harris Children's Self-Concept Scale - PHCSCS-2 (Veiga, 2006). Comparisons have been established between non-participating and participating subjects in extracurricular activities, and between children that participated in a few extracurricular activities and others that participated in multiple extracurricular activities. The results show that children that are involved in extra-curricular activities have, generally, a better self-concept. However, when comparing children with few extracurricular activities with those with multiple, significant differences were not found. Data is convergent with the literature and reinforce the idea that the practice of extra-curricular activities is beneficial and, thus, recommended. If the school offers this activities to their students it guarantees to all access to these stimulus.

**Keywords**— Extracurricular Activities; Self Concept; Children

**Resumo**— Esta investigação teve por objetivo compreender em que medida a prática de atividades extracurriculares influencia o autoconceito de crianças que frequentem os 3<sup>o</sup> e 4<sup>o</sup> ano de escolaridade. Para esse efeito, 201 crianças (47,3% meninas e 52,7% meninos) com idades entre os 7 e os 11 anos (M=8.84, DP=0.83) responderam a um protocolo constituído por um questionário sociodemográfico, construído para o efeito e pela Piers-Harris Children's Self-Concept Scale - PHCSCS-2 (VEIGA, 2006). Foram estabelecidas comparações ao nível do autoconceito entre praticantes e não praticantes de atividades extracurriculares e entre praticantes de poucas atividades extracurriculares e praticantes de muitas. Os resultados revelam que as crianças que praticam AEC têm, no geral, melhor autoconceito do que as que não praticam. Por sua vez, a quantidade de atividades praticadas não parece influenciar o autoconceito destas crianças. Estes dados são convergentes com a literatura já existente e reforçam a ideia de que a prática de atividades extracurriculares é benéfica e, portanto, aconselhável. A oferta pela escola deste tipo de atividades garante o acesso de todos a estes estímulos.

**Palavras-chave**— Atividades Extracurriculares; Autoconceito; Crianças

## Introdução

Num mundo cada vez mais competitivo e individualista, em que se deseja ter profissionais cada vez mais completos nas mais diversas áreas, as atividades extracurriculares (AEC) ganharam um estatuto de notoriedade, pelos apregoados inúmeros benefícios que trazem à vida dos jovens e por ajudarem a conciliar a vida profissional e familiar de pais cada vez mais ocupados. A prática destas atividades parece ser encarada como uma forma de as crianças e jovens obterem uma vantagem em relação aos seus pares, por se achar que preparam melhor para a adultez e facultam qualidades não tipicamente fomentadas nas escolas, como iniciativa, motivação, sociabilidade e facilidade em lidar com a diferença, seja cultural ou de outra ordem (MOLINUEVO, BONILLO, PARDO, DOVAL, & TORRUBIA, 2010). É por isso natural o crescente interesse pela forma como as crianças e adolescentes passam o tempo depois da escola, pelo efeito que isso tem no seu desenvolvimento emocional, social e cognitivo.

A opinião geral encontrada na literatura e confirmada pelas sucessivas investigações é a de que as AEC trazem benefícios aos níveis físico, psicológico, social e para a vida futura, e que a sua prática está positivamente associada com poder de iniciativa, desenvolvimento de competências, estabelecimento de objetivos ou vida social estimulante (FREDRICKS & ECCLES, 2005; FREDRICKS & ECCLES, 2006; SHERNOFF, 2010; DURLAK, WEISSBERG & PACHAN, 2010; MOLINUEVO ET AL., 2010). A investigação tem sugerido que os alunos envolvidos em AEC têm menos probabilidades de abandono escolar (MASSONI, 2011; CARROL & PURDIE, 2007) e, pelo contrário, mais probabilidade de continuar o ensino pós-secundário (MASSONI, 2011; CARROL & PURDIE, 2007). Ambientes pouco estruturados e sem supervisão de adultos podem gerar oportunidade de se desenvolver regras e valores antissociais e contribuir para o envolvimento em situações de risco (MOLINUEVO ET AL., 2010), o que leva à conclusão de que a prática de uma atividade em ambiente estruturado e supervisionado por adultos, como são as AEC, tem o efeito inverso, potenciando comportamentos mais saudáveis.

O autoconceito é a percepção que temos de nós mesmos (LANE, 2008) e é tido como um construto fundamental e de importância central na infância e na adolescência (VEIGA, 2006). De acordo com Roid e Fitts (1988 *CIT. IN* LARSON 2007), agimos de acordo com o nosso autoconceito, tendo este grande influência no comportamento e na saúde mental. A sua formação e contínua mutação é o resultado das nossas interações com os outros – o que o torna um fenómeno social (LANE, 2008) – e das nossas próprias percepções, crenças e atitudes (SALDANHA, OLIVEIRA E AZEVEDO, 2011). É influenciado, portanto, pelo contexto em que o sujeito está inserido, pela cultura, pela forma como os outros nos veem e pelo que nos dizem, bem como pela forma como percebemos esse *feedback* (LANE, 2008).

Num estudo conduzido por Durlak, Weissberg & Pachan (2010), os participantes em AEC mostraram aumentos significativos na sua auto percepção e em sentimentos e atitudes positivas. Vários estudos mostram que existe uma relação entre a prática de AEC e elevada confiança pessoal, melhor ajustamento psicossocial (MASSONI, 2011; SHERNOFF, 2010) e baixos níveis de depressão (MASON, SCHMIDT, ABRAHAM, WALKER & TERCYAK, 2009; FREDRICKS & ECCLES, 2005). O grupo de pares parece ter aqui um papel importante. Verificou-se que as ligações que se estabelecem através da prática de AEC estão relacionadas com maior capacidade de socialização e aceitação pelos pares e com baixo comportamento antissocial (DURLAK, WEISSBERG & PACHAN, 2010; SHERNOFF, 2010). Para isto deverão contribuir a socialização em vez do isolamento, o apoio e camaradagem e o treino de competências sociais, mesmo que involuntário, através da vivência do dia a dia (FREDRICKS & ECCLES, 2005), acrescentando que o grupo de pares consegue ser um preditor ou um reflexo daquilo que o aluno poderá ser, já que se sabe que o jovem pode moldar o seu comportamento pelo grupo (FREDRICKS & ECCLES, 2006). Outras investigações sugerem que estes alunos sentem satisfação, motivação intrínseca, satisfação pessoal e iniciativa (VANDELL, SHERNOFF, PIERCE, BOLT, DADISMAN, & BROWN, 2005; SHERNOFF, 2010).

Contudo, também o talento que as crianças efetivamente têm para as atividades que praticam deve ser tido em conta. Sabe-se que a prática de atividades que não correspondam ao talento do sujeito traz mal-estar psicológico, dado o nível de dificuldade ser superior à sua capacidade de resolução (MASSONI, 2011; CARROL & PURDIE 2007), o que poderá levar à frustração e a sentimentos de incompetência. Por outro lado, se a atividade corresponder à aptidão do aluno, a sensação de desafio e de poder usar as suas

capacidades para ser bem-sucedido, vai fazer com que a experiência da AEC seja vivida como sendo de alta qualidade (SHERNOFF, 2010), criando bem-estar, sensação de valorização pessoal e de superação de dificuldades.

### **Propósito**

A grande maioria dos estudos que procura estudar as AEC incide sobre a etapa da adolescência, pelo que existe uma lacuna na investigação deste tema em idades mais precoces, nomeadamente junto das crianças que frequentam o primeiro ciclo do ensino básico. Assim, tornou-se objetivo principal desta investigação procurar perceber se a prática de atividades extracurriculares tem influência ao nível do autoconceito das crianças que as praticam. Em particular, foram dois os objetivos estabelecidos: 1) verificar se existem diferenças ao nível do autoconceito entre as crianças – dos terceiro e quarto anos de escolaridade – que praticam AEC e as que não praticam; 2) verificar se estas diferenças também se fazem sentir entre crianças que praticam uma ou duas AEC e crianças que praticam três ou mais.

### **Métodos**

#### **Amostra**

O Quadro 1 sumaria as características sociodemográficas dos indivíduos. A amostra é constituída por 201 sujeitos com uma média de idade de 8,84 anos ( $DP=0,83$ ), existindo mais meninos (52,7%) do que meninas. Com estas crianças foram constituídos 3 grupos que se distinguem através do número de AEC que praticam. Especificamente, o grupo 1 inclui crianças que não praticam AEC, o grupo 2 agrega as crianças que praticam uma ou duas AEC e por último, o grupo 3 tem crianças que praticam três ou mais AEC. Para efeito da análise dos resultados, foi considerado um quarto grupo que reúne todas as crianças que praticam AEC.

#### **Instrumentos**

Para este estudo utilizaram-se um questionário sociodemográfico construído para o efeito e a versão portuguesa de Veiga (2006) da escala de autoconceito *Piers Harris Children Self Concept Scale (PHCSCS-2)*. O questionário sociodemográfico foi criado para obter informação sociodemográfica das crianças que participaram no estudo, bem como os seus hábitos no que respeita a prática, ou não, de AEC. O PHCSCS-2 é um teste dicotómico (sim/não) que consiste em frases que demonstram atitudes positivas ou negativas da criança em relação a si mesma. Mede, assim, o autoconceito de crianças e adolescentes e engloba seis dimensões, sendo elas comportamento, estatuto intelectual e escolar, atributos e aparência física, ansiedade, popularidade e satisfação-felicidade. O alfa ( $\alpha$ ) de Cronbach da adaptação de Veiga (2006) é de 0,90 para o total da escala, o que traduz uma boa consistência interna. Na presente investigação, esta escala revelou possuir um  $\alpha$  de Cronbach de 0,810, o que indica também uma boa fiabilidade.

**Quadro 1. Características gerais da amostra (N=201)**

	<i>n (%)</i>	<i>M (DP)</i>
<b>Idade</b>		8,84 (0,83)
7 anos	4 (2)	
8 anos	71 (35,3)	
9 anos	84 (41,8)	
10 anos	37 (18,4)	
11 anos	5 (2,5)	
<b>Sexo</b>		
Feminino	95 (47,3)	
Masculino	106 (52,7)	
<b>Escolaridade</b>		
3º ano	114 (56,7)	
4º ano	87 (43,3)	
<b>Nº de AEC</b>		
Grupo 1	87 (43,3)	
Grupo 2	70 (34,8)	
Grupo 3	44 (21,9)	
<b>Idade de início AEC</b>		3,21 (3,198)
<b>Com que frequência pratica AEC</b>		
Todas as semanas	113 (99,1)	
De duas em duas semanas	0 (0)	
Uma vez por mês	1 (0,9)	
<b>Dias por semana que pratica AEC</b>		1,75 (1,977)
<b>Tipo de AEC</b>		
Dança	24 (13,25)	
Desporto	81 (44,75)	
Música	47 (25,96)	
Língua	10 (5,52)	
Outra	19 (10,49)	

### **Procedimentos**

A amostra foi recolhida em diferentes escolas de cidades portuguesas, nomeadamente Coimbra, Viseu e Porto, assim como escolas da Ilha da Madeira. O primeiro contato foi sempre feito com a Direção da escola. Sendo aceite a colaboração no estudo, foram entregues os pedidos de autorização aos Encarregados de Educação, com a devida explicação do objetivo da investigação e com a garantia de confidencialidade dos dados. A recolha foi presencial e em espaço de sala de aula, com exceção da amostra de Viseu, que foi recolhida pelos professores. No caso da Madeira, foi necessário um pedido à Secretaria Regional de Educação e Recursos Humanos. Foi sempre tido em atenção saber junto dos professores se haveria nas turmas alguma criança com necessidades educativas especiais. Em nenhum caso houve.

### **Análise Estatística**

Para avaliar o tipo de distribuição nas subamostras em estudo (grupos com e sem AEC e entre quantidade de AEC) para os índices obtidos no PHCSCS-2 recorreu-se ao teste de *Kolmogorov-Sminov* (K-S), uma vez o número de sujeitos dos grupos de AEC ser aproximado ou superior a 50. Para avaliar o

pressuposto de homogeneidade foi utilizado o teste de *Levene*. Visto os pressupostos de normalidade e de homogeneidade não serem cumpridos em algumas variáveis e questionários, optou-se por uma análise não paramétrica. Utilizou-se uma análise descritiva e o teste de Mann-Whitney para amostras independentes. O tratamento estatístico dos dados foi efetuado através do *Statistical Package for Social Science* – SPSS versão 17.0 para *Windows*.

## Resultados

De acordo com os objetivos formulados foram realizados dois estudos. No Estudo 1, estão em análise o grupo das crianças que não praticam AEC com o grupo dos sujeitos que praticam estas atividades, independentemente da quantidade. O Estudo 2 incide nas crianças que praticam AEC, agora divididas entre as que praticam uma ou duas e as que praticam três ou mais.

### Estudo 1 – Influência no autoconceito da prática e não prática de AEC

A análise dos resultados expressos no quadro 2 revela que as crianças que praticam AEC se distinguem das que não praticam em todas as dimensões do seu autoconceito à exceção do “estatuto intelectual e da “aptidão física”. Estes resultados sugerem, assim, que as crianças que praticam AEC se percebem como tendo um melhor comportamento e menor ansiedade, consideram-se mais populares e manifestam mais satisfação com a vida do que as crianças que não praticam este tipo de atividades.

**Quadro 2. Médias, desvio-padrão e teste da diferença de médias do autoconceito em função da prática de AEC\***

	Grupo 1 (n=87) <i>M (DP)</i>	Grupo 4 (n=114) <i>M (DP)</i>	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	p
Comportamento	10,13 (2,881)	11,41 (1,539)	6166,500	12721,500	<b>.003</b>
Ansiedade	4,86 (1,549)	5,92 (1,761)	6790,000	13345,000	<b>.000</b>
Estatuto Intelectual	9,77 (2,900)	10,56 (2,339)	5670,000	12225,000	.078
Popularidade	7,82 (1,814)	8,95 (1,401)	7013,000	13568,000	<b>.000</b>
Aptidão Física	5,61 (1,864)	6,07 (1,504)	5556,500	12111,500	.136
Satisfação/Felicidade	7,01 (1,422)	7,56 (1,048)	6178,500	12733,500	<b>.000</b>
<b>Total</b>	<b>45,21 (9,140)</b>	<b>50,47 (6,819)</b>	<b>6810,000</b>	<b>13.365,000</b>	<b>.000</b>

\*Grupo 1=sem AEC; Grupo 4=com AEC

### Estudo 2 – Influência no autoconceito da quantidade de AEC praticadas

Relativamente à análise descritiva do autoconceito dos alunos considerando a quantidade de atividades extracurriculares praticadas (quadro 3), não se encontram diferenças expressivas entre as médias dos dois grupos [(Grupo 2)  $M=50,77$ ;  $DP=6,396$ ; (Grupo 3)  $M=50$ ;  $DP=7,496$ ]. Nas diversas dimensões da escala, há um aumento da média no Grupo 3 apenas no “comportamento” ( $M=11,45$ ;  $DP=1,677$ ) e na “ansiedade” ( $M=6$ ;  $DP=1,892$ ), sendo que nas restantes dimensões há ligeiras baixas do Grupo 2 para o Grupo 3. No que diz respeito à significância estatística destas diferenças, o resultado aponta para a ausência de diferenças significativas entre os dois grupos ( $p=>.05$ ), excetuando na

dimensão popularidade ( $p < .05$ ), o que significa que o grupo de crianças que pratica mais AEC se percebe como menos popular do que o grupo que pratica no máximo duas atividades.

**Quadro 3. Médias, desvio-padrão e teste da diferença de médias do autoconceito em função da quantidade de AEC\***

	<b>Grupo 2</b> (n=70) <b>M (DP)</b>	<b>Grupo 3</b> (n=44) <b>M (DP)</b>	<b>Mann-Whitney U</b>	<b>Wilcoxon W</b>	<b>p</b>
Comportamento	11,39 (1,458)	11,45 (1,677)	1649,500	2639,500	,512
Ansiedade	5,87 (1,685)	6,00 (1,892)	1652,000	2642,000	,507
Estatuto Intelectual	10,60 (2,410)	10,50 (2,246)	1442,000	2432,000	,562
Popularidade	9,13 (1,361)	8,66 (1,430)	1151,500	2141,500	<b>,016</b>
Aptidão Física	6,14 (1,544)	5,95 (1,446)	1415,500	2405,500	,459
Satisfação/Felicidade	7,64 (,933)	7,43 (1,208)	1337,500	2327,500	,122
<b>Total</b>	<b>50,77 (6,396)</b>	<b>50,00 (7,496)</b>	<b>1484,500</b>	<b>2474,500</b>	<b>,746</b>

\*Grupo 2=com uma ou duas AEC; Grupo 3= com três ou mais AEC

## Discussão

Sendo o propósito deste trabalho compreender o impacto das atividades extracurriculares na vida das crianças, os resultados alcançados parecem ser relevantes para o tema estudado.

### Estudo 1

Os resultados desta análise mostraram que a prática de AEC tem uma influência positiva na variável medida. O facto de o autoconceito ser mais elevado no grupo praticante vai claramente ao encontro da literatura já existente, que associa a prática de AEC a elevada confiança pessoal, bom ajustamento psicossocial (SHERNOFF, 2010) e baixos níveis de depressão (MASON, SCHMIDT, ABRAHAM, WALKER & TERCYAK, 2009; FREDRICKS & ECCLES, 2005). No entanto, é de salientar que nas dimensões “estatuto intelectual” e “aptidão física” não foram encontradas diferenças significativas entre os dois grupos. Sendo que se crê que estes são os fatores que traduzem de forma mais literal os benefícios que se esperam da prática de atividades, o facto de parecer não haver diferenças na percepção das crianças sobre estas características é um dado curioso e merecedor de destaque. Talvez este resultado se deva ao tipo de AEC praticadas. É possível que o praticante de uma atividade intelectual se julgue menos fisicamente apto ou que um aluno de desporto se veja como tendo menor estatuto intelectual. Poderá ser também porque o aluno no decorrer do dia a dia desenvolve o seu autoconceito em comparação com os colegas que também praticam AEC e avalie as suas performances na atividade como inferiores às dos seus pares.

### Estudo 2

Na comparação de grupos que se distinguem pela quantidade de AEC que praticam, os resultados mostram uma ausência de diferenças significativas entre os dois grupos. Na verdade, a única diferença a registar é na dimensão “popularidade” do teste do autoconceito, que pontuou mais alta no grupo com uma ou duas atividades. Talvez a ausência de disparidades entre os grupos em análise resulte do equilíbrio da

prática das AEC. É possível que o grupo 2 pratique com mais frequência as poucas atividades que tem e que o grupo 3 pratique em menos ocasiões as muitas atividades em que participa. Esta diferença na quantidade de vezes que cada grupo pratica as suas AEC pode de certa forma nivelar os dois grupos e resultar no equilíbrio de médias encontrado nos resultados.

Apesar de a literatura defender que a prática excessiva de atividades extracurriculares pode ser um efeito negativo na vida destes alunos (ZILL, NORD & LOOMIS, 1995 *CIT. IN* CARROLL & PURDIE, 2007; MARSH & KLEITMAN, 2002, *CIT. IN* FREDRICKS & ECCLES, 2006), mesmo com as médias no geral a serem mais baixas no grupo com maior número de AEC, os resultados deste estudo não parecem corroborar essa teoria.

### **Conclusão**

Com esta investigação pretendeu-se compreender se a prática de atividades extracurriculares tem ou não efeitos significativos na vida das crianças. Os resultados encontrados corroboram a maioria da bibliografia que trata o tema, mostrando que estas atividades têm de facto impacto no autoconceito e que esse impacto é de forma geral positivo. A prática de atividades extracurriculares é, portanto, benéfica e até aconselhável. Tem um impacto positivo no desenvolvimento psicossocial (SHERNOFF, 2010), pode gerar mais tolerância à diversidade (MOLINUEVO ET AL., 2010), acredita-se que estimula a capacidade de gerir emoções, pela exigência de partilha de espaço, atenção e regras com outras crianças e adultos, e fomenta o sentimento de pertença, que se sabe ser protetor em relação a sentimentos e comportamentos negativos (MASSONI, 2011; BLOMFIELD & BARBER, 2011). No que diz respeito à participação em muitas AEC, os resultados a que chegamos não validam a literatura revista e as causas podem residir nas limitações desta investigação. A primeira limitação pode ser o facto de o grupo de alunos com três ou mais AEC ter menos sujeitos do que o que tem uma ou duas. No entanto, a maior limitação será a amostra do grupo 3 ter sido recolhida em colégios privados. Na maioria dos casos, as AEC fazem parte do currículo de todos os alunos, são praticadas dentro do colégio e em horário escolar. Existe a possibilidade destas crianças não as sentirem como excessivas, por estarem a ser praticadas no mesmo sítio onde passam grande parte do dia e por estarem integradas no seu plano curricular. Estes aspetos poderão ser o que torna indistinguível o grupo 2 do grupo 3. Para futuras investigações, recomenda-se uma maior variedade na amostra de alunos que pratiquem três ou mais atividades. Seria também de grande interesse fazer um estudo longitudinal com os três grupos de controlo, de forma a perceber se a prática de AEC tem influência nos feitos académicos e se se faz sentir na formação da personalidade; no fundo, para confirmar se os benefícios das atividades extracurriculares se fazem realmente notar na vida futura destas crianças.

Uma vez que a maioria das AEC é disponibilizada por entidades privadas que requerem pagamento, é positivo que o Ministério da Educação preveja as Atividades de Enriquecimento Curricular dentro das escolas, onde todas as crianças podem ter acesso. Poderão não ter a melhor e mais diversificada oferta, com assistência personalizada aos fortes e às limitações de cada aluno, mas é um ponto previsto pelo sistema escolar, a que se for prestada a devida atenção e dados os meios necessários, pode fazer a diferença na vida de muitas crianças.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BLOMFIELD, C.J. & BARBER, B.L. **Developmental Experiences During Extracurricular Activities and Australian Adolescents' Self-Concept: Particularly Important for Youth from Disadvantaged Schools.** *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 40, No. 5; pp. 582-594, 2011.
- CARROL, A. & PURDIE, N. **Extra-Curricular Involvement and Self-Regulation in Children.** *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, Vol. 24, No. 1; pp. 19-35, 2007.
- DURLAK, J.A., WEISSBERG, R.P. & PACHAN, M. **A meta-analysis of after school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents.** *American Journal of Community Psychology*, Vol. 45, No. 3-4; pp. 294-309, 2010.
- FREDRICKS, J.A. & ECCLES, J.S. **Developmental Benefits of Extracurricular Involvement: Do Peer Characteristics Mediate the Link Between Activities and Youth Outcomes?.** *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 34, No. 6; pp. 507-520, 2005.
- FREDRICKS, J.A. & ECCLES, J.S. **Extracurricular Involvement and Adolescent Adjustment: Impact of Duration, Number of Activities, and Breadth of Participation.** *Applied Developmental Science*, Vol. 10 No. 3; pp. 132-146, 2006.
- LANE, S.D. **The Self-Concept and Communication. Interpersonal Communication: Competence and Contexts;** pp. 66-95, 2008.
- LARSON, B.A. **Adventure Camp Programs, Self-Concept, and Their Effects on Behavioral Problem Adolescents.** *Journal of Experiential Education*, Vol. 292, No. 3; pp. 313-330, 2007.
- MASON, M.J., SCHMIDT, C., ABRAHAM, A., WALKER, L., & TERCYAK, K. **Adolescents' Social Environment and Depression: Social Networks, Extracurricular Activity, and Family Relationship Influences.** *Journal of Clinic Psychology in Medical Settings*, Vol. 16, No. 4; pp. 346-354, 2009.
- MASSONI, E. **Positive Effects of Extra Curricular Activities on Students.** *Essai*, Vol. 9, Artigo 27, 2011.
- MOLINUEVO, B., BONILLO, A., PARDO, Y., DOVAL, E., & TORRUBIA, R. **Participation in Extracurricular Activities and Emotional and Behavioral Adjustment in Middle Childhood in Spanish Boys and Girls.** *Journal on Community Psychology*, Vol. 38, No. 7; pp. 842-857, 2010.
- SALDANHA, A.A.W., OLIVEIRA, I.C.V., & AZEVEDO, R.L.W. **Autoconceito e Adolescência.** *Paidéia*, Vol. 21, No. 48; pp. 9-19, 2011.
- SHERNOFF, D.J. **Engagement in After School Programs as a Predictor of Social Competence and Academic Performance.** *American Journal of Community Psychology*, Vol 45, no. 3-4; pp. 325-337, 2010.
- VANDELL, D. L., SHERNOFF, D. J., PIERCE, K. M., BOLT, D. M., DADISMAN, K., & BROWN, B. B. **Activities, Engagement, and Emotion in After-School Programs (and Elsewhere).** *New Directions for Youth Development*, Vol. 105; pp. 121-129, 2005.
- VEIGA, F.H. **Uma Nova Versão da Escala de Autoconceito Piers-Harris Children's Self-Concept Scale (PHCSCS-2).** *Psicologia e Educação*, V, Vol. 1; pp. 39-48, 2006.