

Escala de Engajamento Escolar: análise de características psicométricas

Ana Carina Stelko-Pereira¹

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza-CE, Brasil

Jéssica Elena Valle¹, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque Williams¹

Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, Brasil

RESUMO

O objetivo deste trabalho é apresentar os resultados da análise fatorial e de consistência interna da Escala de Engajamento Escolar (EEE). Participaram do estudo 938 alunos de 6º a 9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio de duas escolas públicas localizadas em região de alta vulnerabilidade social de uma cidade do interior do estado de São Paulo. O instrumento era inicialmente composto de 17 itens, em uma escala de sete pontos, variando de 0 = Nunca a 6 = Sempre. A análise fatorial pelo método de extração de máxima verossimilhança mostrou apenas um fator. A análise de consistência interna do instrumento indicou um alfa de Cronbach de 0,9, o que é considerado ótimo. Por fim, o EEE apresentou-se como uma ferramenta com índices de confiabilidade interna aceitáveis, sendo importante prosseguir com as demais etapas de validação do instrumento.

Palavras-chave: engajamento escolar; motivação; desempenho acadêmico.

ABSTRACT – School Engagement Scale: Analysis of psychometric characteristics

The objective of this paper is to present the results of factor analysis and internal consistency of the Escala de Engajamento Escolar (EEE, The School Engagement Scale). Participants were 938 Brazilian students, grades 6–10, from two public schools located in a high social-vulnerability region of a city in the State of São Paulo, Brazil. This instrument initially consisted of 17 items on a seven-point scale, ranging from 0 = never to 6 = always. Factor analysis by maximum likelihood extraction method showed only one factor. The internal consistency analysis indicated a Cronbach's alpha equal to 0.9, which is considered excellent. The EEE has presented itself as an instrument with acceptable internal consistency, and it is important to proceed with further studies to investigate other psychometric properties of this instrument.

Keywords: school engagement; motivation; academic achievement.

RESUMEN – Escala de Participación Escolar: análisis de las características psicométricas

El objetivo de este trabajo es presentar los resultados de un análisis de la coherencia interna y el análisis factorial de la Escala de Engajamento Escolar (*La Escala de Participación Escolar*) hecha con 938 estudiantes brasileños del 6 al 9 grado de la escuela primaria y 1º año de la escuela secundaria en dos escuelas situadas en una región de alta vulnerabilidad social de una ciudad en el estado de São Paulo, en Brasil. Este instrumento constaba inicialmente de 17 ítems en una escala de siete puntos, que van desde 0 = nunca a 6 = siempre. El análisis factorial por el método de extracción de máxima verosimilitud mostró sólo un factor. El análisis de la consistencia interna indicó un alpha de Cronbach gran e igual a 0,9. Por último, el EEE se presenta como un instrumento con una consistencia interna aceptable, y es importante continuar con los estudios para investigar otras propiedades psicométricas de este instrumento.

Palabras-clave: participación escolar; motivación; rendimiento académico.

Muito se discute a importância de que os alunos se engajem nas atividades da escola, considerando-se tal engajamento aspecto fundamental para uma boa formação acadêmica. Se o engajamento escolar é um aspecto fundamental, é inegável a necessidade de se ter medidas para avaliar quando um aluno está engajado, para que se possa comparar o seu engajamento ao de outros alunos e associar o seu engajamento a outras variáveis, como sexo, características familiares, entre outras.

O engajamento escolar pode ser definido como a relação que se estabelece entre o aluno e uma atividade escolar (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Julio, Vaz, & Fagundes, 2011) e a medida da motivação dos alunos a aprender e a ter um desempenho satisfatório na escola (Gouveia, 2009). Essa relação pode ser influenciada por diversos fatores contextuais, como o estilo da atividade, sua dificuldade, a postura do professor, a interação com os colegas, as experiências anteriores

¹Endereço para correspondência: Av. Dr. Silas Muguba, 1700, Campus do Itaperi, Bloco P, Coordenação de Psicologia, 60740-000, Fortaleza-CE. Tel.: (85) 3101-9987. E-mails: ana.stelko@uece.br; jeh.valle92@gmail.com; williams@ufscar.br

com o contexto escolar, entre outros. Adicionalmente, o engajamento em uma mesma atividade ou em diversas atividades escolares pode ser influenciado por fatores contextuais que são diferentes a cada momento, ou seja, em um momento o engajamento pode ser pautado pela relação com os colegas, e em outro com o estilo da atividade (Julio et al., 2011).

Nesse contexto, de acordo com Fredricks et al. (2004) e Wang e Eccles (2012), o engajamento escolar vem sendo considerado um constructo multifatorial que inclui componentes comportamentais, emocionais e cognitivos, ocorrendo de maneira dinâmica e inter-relacional. Assim, de acordo com tais autores, o engajamento comportamental inclui conduta positiva, observação e respeito às regras da escola e participação e iniciativa em atividades escolares. Engajamento emocional inclui reações afetivas positivas em sala, identificação com a escola, valores, emoções, assim como aproveitamento e interesse. Engajamento cognitivo inclui motivação para aprender, motivação intrínseca, estratégias de aprendizado, investimentos pessoais e esforços (Fredricks et al., 2004; Wang & Eccles, 2012).

Uma vez que a motivação é importante para o engajamento escolar, é preciso que se defina o conceito, porém há diversas visões a seu respeito, sendo uma das definições aceitas academicamente a que refere a motivação como processo pelo qual uma atividade dirigida a uma meta é instigada e sustentada, considerando também as crenças do indivíduo sobre seus valores e capacidades. A motivação vista como processo permite a inferência de comportamentos, como esforço e persistência; metas, que fornecem força e direção para uma ação; e atividade mental ou física. A motivação também determina quais indivíduos escolhem (ou não) atividades e que tipos de atividades escolhem (Pintrich & Schunk, 2002).

A motivação pode ser separada em dois tipos: 1. motivação intrínseca, na qual os alunos se envolvem e permanecem na tarefa por prazer, desafio, curiosidade e interesse que a atividade traz; e 2. motivação extrínseca, em que os alunos cumprem tarefas para obter recompensas externas e reconhecimento. Alunos intrinsecamente motivados possuem melhor rendimento acadêmico, são mais esforçados e aprendem melhor, sendo, então, a motivação intrínseca mais apropriada para a aprendizagem. Porém há a necessidade de a motivação intrínseca ser complementada pela motivação extrínseca, uma vez que não se garante que os alunos se engajem em atividades exclusivamente por fatores intrínsecos (Deci & Ryan, 1985; Martinelli & Genari, 2009; Martinelli & Sisto, 2010; Paiva & Boruchovitch, 2010; Ryan & Deci, 2000).

Há três domínios de interações relevantes para o aprendizado escolar e engajamento acadêmico: 1. tarefa, em que se ressalta a importância da persistência, participação, cooperação e independência; 2. companheiros, pois uma relação boa ou ruim com os colegas pode influenciar a participação do aluno em atividades e aulas,

e, conseqüentemente, afetar seu desempenho; e 3. professores, pois a proximidade é associada positivamente ao bom desempenho, e dependência e conflito são relacionados a dificuldades e pior desempenho acadêmico (Gardinal & Marturano, 2007).

De acordo com a revisão realizada por Fredricks et al. (2004), para medir engajamento comportamental normalmente são usadas avaliações de professores e autorrelatos dos alunos, que devem incluir, entre outros indicadores, indicadores de conduta, envolvimento na atividade, participação nas atividades, persistência, realização de tarefas de casa, seguir normas da escola, frequência às aulas e atenção. Para a mensuração do engajamento emocional, normalmente se usam medidas de autorrelato, que devem incluir sensação de pertencimento e identificação à escola, valores e emoções relacionadas ao ambiente escolar, às pessoas que ali trabalham e estudam e grau de envolvimento em atividades da escola (por exemplo, o aluno relata se sente felicidade, tristeza, tédio, frustração, raiva, entre outras emoções, que podem ser negativas ou positivas).

O engajamento cognitivo pode ser medido por itens que verificam a flexibilização na resolução de problemas, preferência por trabalhar, estilo de trabalho independente, motivação intrínseca e preferência por atividades desafiadoras. Porém, essas medidas são dificilmente usadas e, às vezes, limitadas, uma vez que a cognição não é diretamente observável e deve ser inferida de comportamentos ou medidas de autorrelato (Fredricks et al., 2004).

Em síntese, a literatura científica, em relação ao conceito de engajamento escolar, aponta que seja determinado por múltiplos fatores. No Brasil, são poucos os instrumentos que avaliam engajamento escolar. Um instrumento estrangeiro que foi adaptado para a realidade brasileira por Gouveia (2009) é a Escala de Engajamento Escolar (EEE) (Schaufeli, Salanova, González-Romá, & Bakker, 2002). Em sua tese de doutorado, Gouveia (2009) analisou a estrutura fatorial do instrumento, utilizando os questionários respondidos por 1883 alunos de escolas particulares e públicas de Ensino Fundamental e Médio, sendo 981 de Aracaju e 902 de Maceió, com idade média de 14 anos, e a maioria do sexo feminino. A pesquisadora testou o modelo teórico com três fatores proposto por Schaufeli, Bakker, e Salanova (2006), e o contrastou com um modelo alternativo, unifatorial. O modelo de três fatores (vigor, dedicação e absorção) se mostrou mais eficiente pela análise fatorial confirmatória. Em seguida, a autora verificou a consistência interna dos fatores por alfa de Cronbach, notando fatores relativamente adequados, com alfas superiores a 0,65, e a escala total com os 17 itens da medida obteve valor de alfa de 0,89.

Os três fatores constituintes do modelo teórico da EEE são: vigor, que indica níveis altos de energia e resiliência mental enquanto se realiza uma atividade, desejo de se esforçar na realização de algo, inclusive quando há dificuldades; dedicação, que indica envolvimento alto,

simultaneamente com sentimentos de entusiasmo, orgulho e interesse na atividade a ser realizada; e absorção, que indica concentração na atividade e dificuldade de se desconectar dela (Schaufeli et al., 2002). Apesar de Gouveia (2009) afirmar que o instrumento avalia engajamento escolar, acredita-se que esse instrumento avalia somente seu componente emocional (de modo que os fatores vigor, dedicação e absorção estariam incluídos nesse componente), deixando de abordar aspectos cognitivos e comportamentais relacionados ao engajamento escolar.

Assim, o presente estudo visa a analisar as características psicométricas da Escala de Engajamento Escolar, principalmente a realizar a análise fatorial, empregando dados de uma população com características diferenciadas da população investigada por Gouveia, comparando com os dados encontrados por Gouveia (2009), verificando se é preferível um modelo unifatorial da escala e referente unicamente ao engajamento emocional.

Método

Participantes

Participaram deste estudo 938 alunos de 6º a 9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio, sendo 50,2% do sexo feminino, com idade média de 13,45 anos ($DP=1,66$). Tais estudantes frequentavam duas escolas públicas do interior de São Paulo, localizadas em uma região com alta taxa de vulnerabilidade social, segundo o Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (Fundação do Sistema Estadual de Análise de Dados, SEAD, 2000), sendo seu valor igual a 6. Tal índice refere-se a regiões com baixa dimensão socioeconômica, baixos níveis de renda, grande concentração de famílias jovens, presença significativa de crianças pequenas e baixa escolaridade.

Instrumento

A Escala de Engajamento Escolar (EEE) foi elaborada originalmente na Holanda (Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiro, & Grau, 2000), e adaptada para a realidade brasileira por Gouveia (2009).

Procedimento

Este estudo está vinculado a uma pesquisa de doutorado cujo objetivo principal foi avaliar um programa de prevenção de violência escolar (Stelko-Pereira, 2012), que utiliza a mesma base de dados. Convidou-se as escolas a permitir que alunos respondessem a instrumentos que auxiliariam na avaliação de tal programa, incluindo o EEE, analisado neste artigo. Tal projeto de pesquisa de doutorado foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar (nº198/2009).

Foram sorteadas aleatoriamente duas turmas de cada série. Os alunos receberam explicações quanto aos objetivos da pesquisa, sendo informados que aqueles

que desejassem participar deveriam levar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os responsáveis assinarem, afirmando se concordavam ou recusavam a participação do aluno na pesquisa. Foram distribuídos brindes aos alunos que trouxeram os termos de consentimento assinados pelos responsáveis, mesmo que não autorizassem a participação do aluno na pesquisa. Os brindes consistiram em canetas esferográficas e cartelas de adesivos sortidas, bem como foi feito um sorteio de um MP4 em cada escola entre os alunos que trouxeram os termos assinados. Tais brindes foram utilizados para maximizar a quantidade de participantes e compor a amostra com as características mais semelhantes à população real, conforme sugerido por Stelko-Pereira, Williams, e Bem (2012).

Aplicou-se o instrumento coletivamente, em conjunto com outros instrumentos descritos por Stelko-Pereira (2012), em horário letivo, durante cerca de 15 minutos. Tal aplicação foi feita pelo pesquisador principal e auxiliares, que liam todas as questões em voz alta conforme os alunos as respondiam.

Análise de Dados

Os dados obtidos pela Escala de Engajamento Escolar foram digitados em uma planilha. O *software* utilizado para as análises foi o SPSS 20.0. Primeiramente, foi verificada a normalidade para as respostas de cada questão, sendo que, caso houvesse algum item extremamente assimétrico, ele era retirado da análise. Em seguida, fez-se a análise fatorial por método de máxima verossimilhança, conforme sugerido por Costello e Osborne (2005) a respeito de se realizar análises fatoriais com adequação. Foi calculado o alfa de Cronbach no programa SPSS 20.0 e o intervalo de confiança de 95% para o índice alfa em programa STATTOOLS disponível em: <http://www.stattools.net>

Resultados

Notou-se que, em geral, as curvas de distribuição das respostas dos itens foram levemente assimétricas positivas. A Tabela 1 apresenta a média e o desvio padrão de cada item do questionário. Nota-se, na Tabela 1, que as questões referentes ao aluno se sentir cheio de energia com as tarefas, ter vontade de ir à aula ou estudar e ter dificuldade de se desligar dos estudos possuem as menores médias. Tais questões se referem às experiências pessoais dos alunos com determinados aspectos do contexto escolar, como, por exemplo, as tarefas ou a aula. As questões referentes à escola ter significado, ter orgulho por estar na escola e possuir força para enfrentar tarefas como estudante possuem as maiores médias, sendo essas questões mais relacionadas a uma expectativa social do contexto escolar.

Para a análise fatorial exploratória, não foi necessário retirar itens, uma vez que não foi identificada

assimetria extrema. Assim, foram verificadas as condições para a realização de análise fatorial dos 17 itens do instrumento, que se mostraram adequadas

(determinante=0,02, KMO=0,952; $\chi^2(136)=5690,640$; $p<0,01$). Foi realizada fatoraçoão por verossimilhança máxima.

Tabela 1
Média e Desvio-padrão de Cada Item da EEE, por Ordem Decrescente de Média

Itens	M	DP
E10 - Estou orgulhoso(a) por estar na escola	4,40	1,96
E2 - Creio que a escola tem significado	4,31	1,95
E15 - Sou uma pessoa com força para enfrentar minhas tarefas como estudante	4,20	1,89
E11 - Estou envolvido(a) nos meus estudos	4,03	1,83
E7 - Os meus estudos inspiram-me coisas novas	3,97	1,95
E13 - A escola é um desafio para mim	3,65	2,25
E14 - "Deixo-me levar" quando realizo as minhas tarefas como estudante	3,57	1,97
E3 - O tempo passa voando quando estou realizando minhas tarefas como estudante	3,39	2,17
E6 - Esqueço tudo o que se passa ao meu redor quando estou concentrado(a) nos meus estudos	3,34	2,04
E9 - Sinto-me feliz quando estou fazendo tarefas relacionadas com os meus estudos	3,17	2,02
E12 - As minhas tarefas como estudante não me cansam	3,15	1,94
E4 - Sinto-me com força e energia quando estou estudando ou vou às aulas	3,13	1,92
E5 - Estou entusiasmado(a) com a escola	3,07	1,95
E17 - Quando estou realizando minhas tarefas escolares não paro, mesmo que não me sinta bem	3,02	2,18
E1 - As minhas tarefas como estudante fazem-me sentir cheio(a) de energia	2,93	2,08
E8 - Quando me levanto de manhã tenho vontade de ir para as aulas ou estudar	2,78	2,12
E16 - Tenho dificuldade de me desligar dos meus estudos	2,61	2,11



Figura 1. Scree plot dos fatores

Sem definir previamente o número de fatores, percebeu-se três fatores a partir de critério de Kaiser

(*eigenvalue* >1); porém, segundo a análise da distribuição de itens por fator, notou-se que havia um item com carga

fatorial maior do que 0,3 em três fatores (item referente à escola ter significado), e dois itens com carga menor do que 0,3 em qualquer fator (itens referentes à escola ser um desafio e ter dificuldade de se desligar dos estudos). Tais itens foram excluídos, de maneira que nova análise fatorial por método de extração de verossimilhança foi realizada.

Pelo critério de Kaiser e a análise de *scree plot* (ver Figura 1), encontrou-se um único fator com quatorze itens, explicando 45,16% da variância. Realizou-se a análise de consistência interna dos 14 itens, encontrando-se um alfa de Cronbach de 0,90 [0,89 – 0,90], ou seja, índice ótimo. A Tabela 2 apresenta a carga fatorial de cada item.

Tabela 2
Escala de Engajamento Escolar: Carga Fatorial de Cada Item, por Ordem Decrescente de Carga

Itens	Fator 1
E8 - Quando me levanto de manhã tenho vontade de ir para as aulas ou estudar	0,76
E10 - Estou orgulhoso (a) por estar na escola	0,74
E3 - O tempo passa voando quando estou realizando minhas tarefas como estudante	0,71
E12 - As minhas tarefas como estudante não me cansam	0,71
E9 - Sinto-me feliz quando estou fazendo tarefas relacionadas com os meus estudos	0,67
E7 - Os meus estudos inspiram-me coisas novas	0,67
E6 - Esqueço tudo o que se passa ao meu redor quando estou concentrado (a) nos meus estudos	0,65
E13 - A escola é um desafio para mim	0,65
E5 - Estou entusiasmado (a) com a escola	0,58
E14 - “Deixo-me levar” quando realizo as minhas tarefas como estudante	0,49
E11 - Estou envolvido(a) nos meus estudos	0,46
Variância explicada (%)	45,16

Nota. Cargas fatoriais <0,4 não foram incluídas.

Discussão

Pelos dados obtidos, hipotetiza-se que o engajamento dos participantes do estudo esteja mais relacionado a um significado que a escola possui na sociedade atual e à sua valorização e de suas atividades, em detrimento de um esforço e interesse em tarefas escolares e coisas novas. Isso pode ocorrer pelo fato de os alunos saberem o que é socialmente aceitável, como, por exemplo, dar valor a escola; por outro lado, não se esforçam e não têm interesse nas atividades escolares por não verem sua utilidade no dia a dia, por não terem materiais didáticos ou um processo de ensino adequados que os estimulem e os interessem.

A análise fatorial do instrumento apresentou um modelo adequado com um único fator com 14 itens, diferenciando-se dos achados de Gouveia (2009), que percebeu como solução satisfatória uma estrutura de três fatores, incluindo dedicação (itens 2, 5, 7, 10 e 13), vigor (itens 1, 4, 8, 12, 15 e 17) e absorção (itens 3, 6, 9, 11, 14 e 16).

Porém, cabe destacar que, tanto no presente estudo como no de Gouveia (2009), duas soluções apareceram: uma unifatorial e outra com três fatores, sendo que em cada um dos estudos, uma se mostrou mais satisfatória. Porém, os três fatores encontrados por Schaufeli et al. (2002) e confirmados por Gouveia (2009) são muito parecidos, envolvendo características semelhantes, como energia, envolvimento e concentração, em todos. Portanto,

seria ainda mais apropriado indicar que tal escala mede apenas um componente do engajamento escolar, que seria o engajamento emocional.

Este estudo evidencia a importância de que este instrumento seja pensado como uma avaliação de apenas um fator, o engajamento escolar emocional. Portanto, sugere-se que a escala seja renomeada para Escala de Engajamento Emocional Escolar (EEEE). Se o objetivo é avaliar o engajamento escolar como um todo, seria importante a inclusão de vários itens que avaliassem todos os seus componentes. Por exemplo, para avaliar o engajamento comportamental, poder-se-ia perguntar o quanto o aluno frequenta as aulas, se faz todos os deveres de casa, se faz perguntas e realiza atividades em sala; para avaliar o engajamento cognitivo, poderiam ser incluídos itens que questionassem motivação e esforço.

Além disso, são necessárias outras etapas de validação de instrumentos, como investigação de validade convergente, discriminante e preditiva. Seria também interessante analisar os dados, comparando diferenças de sexo e faixas etárias, assim como verificar a influência de fatores socioeconômicos sobre o engajamento escolar, uma vez que a realidade dos alunos de diferentes níveis socioeconômicos e de vulnerabilidade social podem afetar a atribuição de valor e significado à escola, esforço para realização e participação em tarefas e o engajamento escolar como um todo, já que as preocupações e objetivos de vida

desses indivíduos podem diferenciar. Em síntese, dadas as devidas considerações, o EEE se apresenta-se como uma possibilidade adequada para medir engajamento escolar

emocional, podendo servir, no futuro, como instrumento de coleta de dados para estudos e instituições para se compreender o fenômeno e se planejar intervenções.

Referências

- Costello, A. B., & Osborne, J. W. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation, 10*(7). Recuperado de <http://pareonline.net/getvn.asp?v=10&n=7>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Fredricks, J. A., Blumenfels, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research, 74*(1), 59-109.
- Fundação do Sistema Estadual de Análise de Dados, SEAD (2000). *Espaços e dimensões da pobreza nos municípios do estado de São Paulo*. Recuperado de <http://www.seade.gov.br/produtos/ipvs/pdf/apresentacao.pdf>.
- Gardinal, E. C., & Marturano, E. M. (2007). Meninos e meninas na educação infantil: associação entre comportamento e desempenho. *Psicologia em Estudo, Maringá, 12*(3), 541-551.
- Gouveia, R. S. V. (2009). *Engajamento escolar e depressão: um estudo correlacional com crianças e adolescentes*. (Tese de doutorado não publicada), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, Brasil.
- Julio, J., Vaz, A., & Fagundes, A. (2011). Atenção: alunos engajados – análise de um grupo de aprendizagem em atividade de investigação. *Ciência & Educação, 17*(1), 63-81.
- Martinelli, S. C., & Genari, C. H. M. (2009). Relações entre desempenho escolar e orientações motivacionais. *Estudos de Psicologia, 14*(1), 13-21.
- Martinelli, S. C., & Sisto, F. F. (2010). Motivação de estudantes: um estudo com crianças do ensino fundamental. *Avaliação Psicológica, 9*(3), 413-420.
- Paiva, M. L. M. F., & Boruchovitch, E. (2010). Orientações motivacionais, crenças educacionais e desempenho escolar de estudantes do ensino fundamental. *Psicologia em Estudo, Maringá, 15*(2), 381-389.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (2nd Ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 54-67.
- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Llorens, S., Peiro, J. M., & Grau, R. (2000). Desde el “burnout” al “engagement”: ¿Una nueva perspectiva? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 16*, 117-134.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement, 66*, 701-716.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies, 3*, 71-92.
- Stelko-Pereira, A. C. (2012). *Avaliação de um programa preventivo de violência escolar: planejamento, implantação e eficácia*. (Tese de doutorado não publicada). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil.
- Stelko-Pereira, A. C.; Williams, L. C. A., & Bem, F. P. (2012). Consentimento dos pais em pesquisa com escolares e a legislação Brasileira. *Interação em Psicologia, 16*, 51-61.
- Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development, 83*(3) 877-895.

recebido em outubro de 2013
reformulado em fevereiro de 2014
aprovado em fevereiro de 2014

Sobre as autoras

Jéssica Elena Valle é Psicóloga e Mestranda em Psicologia pela Universidade Federal de São Carlos, psicóloga e bolsista CNPq de Mestrado.

Ana Carina Stelko Pereira é Professora Adjunta da Universidade Estadual do Ceará, psicóloga, mestre em Educação Especial, doutora em Psicologia pela Universidade Federal de São Carlos.

Lúcia Cavalcanti de Albuquerque Williams é Professora Titular do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), coordena o LAPREV (Laboratório de Análise e Prevenção da Violência), possui Pós-Doutorado pela Universidade de Toronto (Canadá) e é pesquisadora do CNPq (1-B).