



Como as crianças avaliam as suas vidas? Um estudo sobre o bem-estar subjetivo

Paulo Delgado

Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto, Porto, Portugal

<https://orcid.org/0000-0001-6977-8214>

João M. S. Carvalho

Universidade Portucalense, Departamento de Economia e Gestão, Porto, Portugal

<https://orcid.org/0000-0003-0683-296X>

Introdução

O bem-estar subjetivo (BES) é uma dimensão importante no estudo da qualidade de vida das crianças (Bradshaw, 2015; Casas, 2016). A avaliação do BES e da satisfação com a vida das crianças, assim como a importância das emoções positivas e dos processos de medição e avaliação da felicidade, têm sido objeto de uma atenção crescente da parte da investigação nas últimas décadas (Ben-Arieh et al., 2014; Diener, 2009). O BES das crianças na população em geral tem sido estudado no âmbito do ISCWeB – *Children's Worlds* (<http://www.isciweb.org>), desenvolvido pela *International Society of Child Indicators* (ISCI), com o apoio de especialistas da OCDE, UNICEF e *World Vision*.

A primeira fase do projeto começou em 2009, cobrindo 14 países em uma pesquisa piloto em grande escala e envolveu 34.500 crianças (Tamar; Ben-Arieh, 2015; Tamar; Main; Fernandes, 2015; Tamar; Rees, 2014). A coleta de dados para a segunda fase ocorreu a partir de 2013, abrangendo 19 países, e contou com a participação de 53.000 crianças. Os principais resultados do estudo são compilados em diferentes publicações (*Children's Worlds*, 2016; Rees; Bradshaw; Andresen, 2015; Rees; Main, 2015). A terceira fase do estudo ocorreu de 2016 a 2019, abrangendo 35 países, e contou com a participação de cerca de 128 mil crianças (Rees et al., 2020).

No âmbito da 3ª fase de coleta de dados em Portugal, com coordenação do CIS – Centro de Investigação e Intervenção Social (ISCTE – IUL), o inED – Centro de Investigação e Inovação em Educação (ESE – IPP) selecionou uma amostra de escolas públicas na Área Metropolitana do Grande Porto, tendo, como população-alvo, crianças com 10 anos de idade (ou a frequentar o 5º ano). Os dados foram recolhidos diretamente junto de 211 crianças em contexto de sala de aula, através da aplicação de inquérito.

O conceito de BES envolve várias dimensões e está relacionado com o que cada pessoa pensa, avalia e sente sobre a sua própria vida (Silva; Matos; Diniz, 2010). Esse conceito expressa uma opinião, uma representação pessoal, intrínseca e relativa, de como alguém se sente adaptado ao ambiente e às solicitações da vida num determinado momento. Essa percepção pessoal pode ser feita, por um lado, a partir de uma avaliação cognitiva dos contextos a que pertencem e com que interagem, que resulta de julgamentos que decorrem da satisfação com a vida; por outro, de um componente afetivo, correspondente a reações emocionais, que estão associadas ao conceito de felicidade (Galinha, 2008). Esta segunda dimensão é menos estável do que a dimensão cognitiva, devido à diversidade de situações com as quais a criança se depara ao longo da sua vida (Dinisman; Montserrat; Casas, 2012). Assim, o BES é um indicador relevante da qualidade e satisfação com a vida (Casas, 2015). No que diz respeito às crianças e jovens, o bem-estar também pode ser definido a partir de várias dimensões, nomeadamente as suas características pessoais, a idade e a maturidade, assim como o contexto de vida de cada uma, a partir do pressuposto que a infância é uma fase única da identidade da criança (Ben-Arieh, 2006). Os contextos em que as crianças estão inseridas, nomeadamente o acesso a bens materiais, como a internet, a aquisição de roupas ou livros, bem como a relação que estabelecem com os adultos e a estabilidade destas relações, influenciam o seu bem-estar (*Children's Worlds*, 2016; Schütz et al., 2015).

Estudos recentes (Ben-Arieh, 2006; Lima; Morais, 2018) concluíram que o estudo do BES das crianças e jovens deve focar nos aspectos positivos da sua vida, no seu bem-estar presente e não somente no bem-estar futuro. Deve também centrar-se em domínios como o modo como ocupam o seu tempo, a sua segurança, o seu envolvimento na comunidade, e não apenas nos domínios tradicionais, de cariz igualmente objetivo, como é o caso da saúde ou da educação (Ben-Arieh, 2006; González et al., 2015; Montserrat; Casas, 2018). O trabalho de Adams e Savahl (2016), por seu turno, destaca o papel que o envolvimento das crianças em espaços naturais tem sobre o seu BES e como esses benefícios podem ser aproveitados para melhorar a qualidade de

vida geral das crianças. Em suma, o estudo do BES alicerça-se na constatação científica de que as medidas subjetivas da realidade social podem ser tão úteis quanto as medidas objetivas na tomada de decisões e promoção de políticas sociais.

A importância da participação das crianças nas decisões que afetam suas vidas, em dimensões como a família onde vivem e a escola onde estudam, é também evidenciada no estudo do BES (Fattore; Fegter; Hunner-Kreisel, 2019). Embora o BES seja um processo individual, existe uma correlação positiva entre ele e o contexto interpessoal, social e familiar (Lee; Yoo, 2015; Oberle; Schonert-Reichl; Zumbo, 2011). A família contribui positivamente para o BES, quando proporciona a experiência de um lar confortável, com um ambiente emocionalmente caloroso, de envolvimento e com uma comunicação aberta, capaz de oferecer possibilidades de relações com o exterior e um sentido de significado pessoal no seio familiar (Joronen; Astedt-Kurki, 2005). A estabilidade, o sucesso educacional, a relação afetiva e comprometida com os educadores, e com uma rede social de amigos, atuam como fatores compensadores, que potencializam a sensação de bem-estar (Lee; Yoo, 2015).

A existência dessa rede de apoio social funciona como um fator de proteção para os indivíduos, o que é especialmente significativo para as crianças em situação de vulnerabilidade social. A existência de interações sociais e afetivas mais amplas reforça a capacidade das crianças de enfrentar as situações adversas da vida. Nesse sentido, constatou-se em vários estudos que as crianças provenientes de contextos familiares mais desfavorecidos ou em situações de risco social apresentavam menor BES do que as restantes crianças (DELGADO et al., 2020; Rees; Pople; Goswami, 2011; Tomy, 2014). A pesquisa de Tomy (2014), referente à satisfação geral com a vida de jovens em situação de risco social, evidencia que estes demonstram níveis de BES inferiores comparativamente com jovens que não se encontram nas mesmas condições. Esta avaliação decorre das dificuldades sentidas no percurso educativo, ou resultantes de problemas de comportamento, de falta de apoio familiar adequado, de consumo de drogas e álcool. Numa pesquisa desenvolvida no nordeste brasileiro, Viñas et al. (2017) concluíram que as crianças que relatam situações de maior desvantagem social apresentam pontuações subjetivas de bem-estar significativamente mais baixas. Em contrapartida, Poletto e Koller (2011) apuraram que as crianças institucionalizadas, que se caracterizam pela vulnerabilidade social, a qual motivou a retirada da sua família, apesar de experienciarem mais afeto negativo, não se diferenciaram das crianças que vivem com a família, em relação ao nível de satisfação de vida e de afeto positivo.

A interação entre a escola e a família é igualmente referida no trabalho de Llosada-Gistau, Casas e Montserrat (2017). Estes autores concluem que as crianças que residem em contextos familiares disfuncionais, caracterizados por diversas formas de negligência ou mesmo de abuso, tendem a apresentar um maior insucesso acadêmico. Esses resultados poderão ser explicados pela percepção que a criança tem relativamente à ausência ou baixo envolvimento do adulto cuidador no seu processo escolar. Na verdade, o envolvimento da família nas atividades escolares é determinante para o bem-estar das crianças (OECD, 2017).

A escola é um contexto protetor, imprescindível ao desenvolvimento e bem-estar das crianças (Jackson; Cameron, 2014; Montserrat; Casas, 2018). Constitui, em muitos casos, a única oportunidade para a mobilidade social ascendente, quando proporciona aprendizagens e a construção de um saber, competências e experiências, que podem ser determinantes no futuro profissional (OECD, 2017). Para além da integração socioprofissional, a realização pessoal e a satisfação com a vida serão muito provavelmente maiores nas crianças que vivenciam um contexto escolar com melhores condições de aprendizagem e com um currículo escolar mais diversificado, que proporcione o contato com a diversidade (OECD, 2017; Orkibi; Ronen; Assoulin, 2014). Steinmayr et al. (2018) revelam que os alunos que estabelecem uma relação de confiança com os professores são também os que manifestam melhores índices de bem-estar.

Esta ideia é reforçada por Huebner et al. (2014), quando constatam que as crianças que percebem o seu ambiente escolar como sendo seguro e solidário são mais propensas a alcançar os resultados acadêmicos e sociais esperados.

Relativamente ao dinheiro e às coisas que têm, a possibilidade de dispor ou usufruir de um computador ou da internet, ou de adquirir roupas ou livros, são fatores positivos associados a um maior índice de bem-estar dos jovens (Dinisman; Ben-Arieh, 2015; Schütz et al., 2015). Importa, todavia, ter presente que o bem-estar material depende da comparação de padrões ou modelos de vida, nomeadamente os bens ou serviços a que se tem acesso. Maior riqueza material não confere automaticamente a obtenção de um maior índice de bem-estar, conforme se constata no relatório da terceira fase do *Children's Worlds* (Rees et al., 2020), uma vez que são as crianças albanesas as que apresentam o maior índice médio de bem-estar (9,4) nos países participantes. Já Châtelet (2004/1779, p. 41) observava, em meados do século XVIII, que o mais feliz “é aquele que menos deseja a mudança da sua condição”. Com efeito, o BES é indissociável de um contexto histórico e social, e de contingências culturais e individuais, propenso à mudança e redefinição ao longo do tempo (Fattore; Fegter; Hunner-Kreisel, 2019).

O respeito pelos direitos e o modo como os adultos cuidam e olham para as crianças pode igualmente condicionar a forma como as crianças avaliam a sua qualidade de vida, nomeadamente quanto às possibilidades de participação e intervenção na tomada de decisões relativas à sua vida, sendo escutadas e consideradas pelo mundo que as rodeia, no contexto familiar, escolar e comunitário onde vivem (Bouma et al., 2018; Lundy, 2007). As suas opiniões constituem uma oportunidade de aprendizagem para os adultos, bem como uma possibilidade para aprofundar o relacionamento intergeracional (Ben-Arieh, 2008). De acordo com outras pesquisas neste campo, as vozes das crianças devem ser ouvidas e efetivamente envolvidas na tomada de decisões que dizem respeito às suas vidas (Carvalho; Pinto; Delgado, 2020; Carvalho et al., 2021; González et al. 2015; Rodrigues et al., 2019).

Ben-Arieh et al. (2014) sublinham este direito essencial de participação nos diplomas de direito internacional. O modo de concessão dos direitos, consagrado na Convenção sobre os Direitos da Criança, associando-o à promoção do bem-estar em múltiplas áreas, tais como a dimensão material, social, ou cultural, tem em vista assegurar o desenvolvimento emocional de todas as crianças.

Assim, este estudo tem como objetivo analisar a avaliação que as crianças fazem sobre diversos aspectos da sua vida, assim como o seu BES, fazendo comparações internacionais, sempre que possível, com os dados disponíveis da terceira fase do *Children's Worlds*.

Metodologia

No âmbito da nossa colaboração na terceira fase do *Children's Worlds*, realizamos um estudo transversal no Norte de Portugal em 2019. A nossa contribuição para esse estudo determinou um universo composto por crianças na população em geral que frequentavam o 5.º ano do Ensino Básico. Neste estudo, fazemos, para além da análise dos dados portugueses, uma comparação com países europeus de diferentes latitudes e longitudes: Roménia, no Leste; Espanha, no Sul; Noruega, no Norte; Bélgica, no Centro-Oeste; e Croácia, no Centro-Leste.

Questionário

Os dados foram obtidos através da aplicação do questionário da terceira fase da *International Survey of Children's Wells* (ISCWeB; www.isciweb.org), que foi adaptado e pré-testado em crianças portuguesas pelo CIS – Centro de Investigação e Intervenção Social (ISCTE – IUL).

Utilizamos respostas a 56 perguntas (algumas com vários itens) agrupadas em 12 seções temáticas: sobre ti (3); a tua casa e pessoas que vivem contigo (9); sobre a casa onde vives (6); os teus amigos (2); escola (6); como te sentes acerca da vida como um todo (1); a zona onde vives (2); sobre dinheiro e as coisas que tens (7); como usas o teu tempo (4); outras coisas sobre o que achas da vida (9); sobre a vida em Portugal (3); e outras coisas sobre ti (4).

Amostra

O questionário foi aplicado numa amostra representativa de 211 crianças da população geral, que frequentavam o 5º ano de escolaridade em escolas de grandes, médias e pequenas cidades do litoral e interior norte de Portugal. As crianças tinham entre 10 e 14 anos (Média = 10,29; Desvio-Padrão = 0,63), sendo 51,2% do sexo masculino e 48,8% do sexo feminino. Os dados foram recolhidos diretamente em contexto de sala de aula, através da aplicação de inquérito.

Medidas das variáveis

O questionário foi auto administrado e incluiu muitos itens de medidas de BES pertencentes a escalas muito utilizadas na literatura, nomeadamente a *Personal Well-being Index-School Children* (PWI-SC – Índice de bem-estar pessoal – crianças escolares) (Cummins et al., 2003); a *Student Life Satisfaction Scale* (SLSS – Escala de satisfação de vida dos alunos) (Huebner, 1991); a *Overall Life Satisfaction Scale* (OLS – Escala geral de satisfação com a vida) (Campbell; Converse; Rodgers, 1976); a *General Domain Satisfaction Index* (GDSI – Índice geral de satisfação sobre vários domínios) (Casas; Bello, 2012); e a *Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale* (BMSLSS – Escala breve multidimensional de satisfação dos estudantes) (Seligson; Huebner; Valois, 2003). No entanto, foram criadas duas escalas consideradas melhores pelos investigadores internacionais (Rees et al., 2020) e mais adaptadas a este estudo, denominadas *Children's Worlds Subjective Well-Being Scale* (CW-SWBS) e *Psychological Well-Being Scale* (CW-PWBS). Foi também usada a escala de Feldman-Barrett e Russell (1998), que apresenta perguntas sobre três estados positivos (feliz, calmo, cheio de energia) e três negativos (triste, estressado, aborrecido).

Questões éticas

Ao longo do processo de recolha de dados, os investigadores obtiveram as necessárias autorizações das escolas, dos professores e dos encarregados de educação das crianças, garantindo a confidencialidade e o anonimato das respostas, bem como a não obrigação de responder ao inquérito ou, respondendo, a possibilidade de não responder a qualquer pergunta quando se sentisse não preparado ou desconfortável. A equipe do projeto assegurou aos participantes que a informação obtida seria exclusivamente utilizada para fins de investigação científica, estando a confidencialidade dos dados recolhidos igualmente garantida, pelo que não foi pedido à criança o seu nome ou outra informação mais pessoal que a identifique. Foi solicitado aos encarregados de educação da cada criança o preenchimento de um consentimento informado, autorizando a participação no estudo.

A aplicação do inquérito por questionário cumpriu os requisitos exigidos pela Comissão Nacional de Proteção de Dados, tendo a coleta de dados no nosso país sido autorizada no início do projeto, por intermédio do processo n.º 1572/2014, deliberação n.º 837/2014). A coordenação do projeto disponibilizou-se a marcar com os agrupamentos participantes uma sessão-debate com os professores e/ou alunos sobre esta temática.

Análise de dados

A análise dos dados foi realizada com recurso ao programa informático IBM-SPSS.23. Foram calculadas as estatísticas descritivas (média, desvio-padrão, valores absolutos e relativos) necessárias para fazer inferência estatística com os testes t para a diferença de médias, post-hoc Bonferroni e ANOVA.

Resultados e discussão

Como se pode verificar na Tabela 1, a média geral de satisfação das crianças inquiridas é elevada nos países em comparação, destacando-se, neste grupo, Portugal, como o país onde as crianças se sentem mais satisfeitas.

Tabela 1 - Questões sobre a satisfação das crianças em diversos domínios

Questões	Pontuação média					
	Portugal*	Noruega	Espanha**	Roménia	Bélgica***	Croácia
Quão satisfeito estás tu com...						
as pessoas com quem vives?	9,67	9,27	9,32	9,48	8,89	9,58
a casa onde vives?	9,60	9,21	9,18	9,47	9,15	9,55
os teus amigos?	9,15	8,99	9,00	9,00	8,58	9,21
a tua vida de estudante?	8,78	8,42	8,52	9,14	7,99	8,67
as coisas que tens aprendido na escola?	9,13	8,93	9,16	9,47	8,55	9,25
as outras crianças da tua turma?	9,14	8,58	8,76	8,36	8,07	8,69
a zona onde vives?	9,54	8,90	8,74	8,98	8,68	8,76
todas as coisas que tens?	9,63	9,38	9,55	9,52	9,34	9,66
a forma como usas o teu tempo?	9,41	8,64	8,97	9,33	8,89	9,29
a segurança que sentes?	9,51	9,39	9,29	9,48	8,93	9,44
a liberdade que tens?	9,24	9,20	8,91	9,35	8,77	9,44
o teu corpo?	9,38	8,79	9,09	9,21	8,49	8,99
o que poderá acontecer na tua vida, no futuro?	9,17	8,94	8,94	8,99	8,57	8,87
a forma como és ouvido pelos adultos em geral?	9,08	8,96	8,91	9,08	8,36	8,94
a tua saúde?	9,66	9,23	9,45	9,64	9,02	9,65
Média geral	9,34	8,99	9,05	9,23	8,68	9,20

A escala varia de 0 (nada satisfeito) a 10 pontos (totalmente satisfeito).

*Norte; **Catalunha; ***Flandres

Fonte: elaboração própria com base nos resultados do inquérito e dos dados do relatório sobre a terceira fase (Rees et al., 2020).

As diferenças entre as médias de satisfação geral das crianças da Flandres (Bélgica) em relação às crianças portuguesas ($t = 5,532$; $p < 0,001$), espanholas ($t = 3,049$; $p < 0,01$), romenas ($t = 4,286$; $p < 0,001$) e croatas ($t = 3,863$; $p < 0,01$) são estatisticamente significativas em teste post-hoc Bonferroni de comparação aos pares para variáveis com homocedasticidade nas populações após teste ANOVA. As crianças portuguesas diferenciam-se, ainda, com significância estatística das crianças norueguesas ($t = 3,434$; $p < 0,01$).

A questão sobre a satisfação global com as pessoas com a quais a criança vive ($M = 9,67$) coloca-as em 2º lugar entre os 36 países que participaram no estudo. Só as crianças albanesas estariam melhor com a família. Na questão da satisfação com os amigos, as crianças portuguesas estão em 3º lugar. Nas questões sobre a escola, Portugal está em 10º quanto à vida de estudante; em 2º lugar quanto à satisfação com as outras crianças da turma; e em 12º lugar quanto as coisas que têm aprendido na escola. Na questão sobre a satisfação com a área em que a criança vive, Portugal estaria em 1º lugar, o que é esperado em um dos países mais seguros do mundo. A média dos 15 indicadores que permitem classificar Portugal é de 9,34, o que coloca o país em 2º lugar, só atrás da Albânia.

Na Tabela 2, apresentam-se resultados da aplicação dos itens que pertencem às escalas *Children's Worlds Subjective Well-Being Scale* (CW-SWBS) e *Psychological Well-Being Scale* (CW-PWBS). Estas escalas apresentaram valores de fiabilidade, medidos pelo alfa de Cronbach, muito bons: 0,89 e 0,85, respectivamente.

Tabela 2 - Pontuações médias nos itens das escalas SWBS e PWBS

Escalas	Afirmações	Portugal
	Quanto concorda com cada uma destas frases?	Média (Desvio-padrão)
CW-SWBS	A minha vida está a correr bem.	9,37 (1,40)
CW-SWBS	A minha vida está mesmo bem.	9,13 (1,87)
CW-SWBS	Tenho uma boa vida.	9,65 (1,05)
CW-SWBS	As coisas da minha vida são excelentes.	9,27 (1,29)
CW-SWBS	Gosto da minha vida.	9,63 (0,95)
CW-SWBS	Estou feliz com a minha vida.	9,67 (1,02)
CW-PWBS	Gosto de ser como sou.	9,57 (1,32)
CW-PWBS	Sou bom a gerir as minhas responsabilidades diárias.	8,83 (1,82)
CW-PWBS	As pessoas são geralmente simpáticas para mim.	9,14 (1,62)
CW-PWBS	Tenho escolhas suficientes sobre como passar o meu tempo.	9,26 (1,40)
CW-PWBS	Sinto que estou a aprender muito neste momento.	9,25 (1,81)
CW-PWBS	Sinto-me positivo sobre o meu futuro.	9,46 (1,21)

A escala varia de 0 ponto (não concordo nada) a 10 pontos (concordo totalmente).

A tabela 3 apresenta as pontuações médias na escala CW-SWBS em Portugal e nos países de comparação.

Tabela 3 - Pontuações médias nas escalas SWBS e PWBS

Escalas	Portugal	Noruega	Espanha	Roménia	Bélgica	Croácia
	Média					
CW-SWBS	9,46	9,05	9,23	9,50	8,64	9,21
CW-PWBS	9,25	*				

*O bem-estar psicológico não foi medido nos outros países para o escalão dos 10 anos.

As crianças apresentam um nível de BES, medido pela CW-SWBS, de 9,46 (DP = 1,02), e de bem-estar psicológico, medido pela CW-PWBS, de 9,25 (DP = 1,13), o que as coloca em 3º lugar nesse escalão etário, entre os 36 países, para o BES. Não se pode fazer comparação com a escala de bem-estar psicológico, visto que não foi aplicada nos outros países ao escalão dos 10 anos.

Os resultados da aplicação da escala de Feldman-Barrett e Russell (1998) confirmam o estado de felicidade sentido pelas crianças portuguesas, mas revelam igualmente índices de stress, quando comparados com parte dos restantes países europeus em análise (Tabela 4).

Quanto aos efeitos positivos e negativos, as crianças portuguesas com 10 anos estariam nas seguintes posições: felizes (3º), calmos (8º), cheios de energia (9º), tristes (32º), estressados (21º), e aborrecidos (31º). Em média, estariam em 5º lugar, tanto nos efeitos positivos como nos negativos.

Tabela 4 - Pontuações médias na escala de estados positivos e negativos

Diz o quanto te sentiste assim ao longo das duas últimas semanas	Portugal	Noruega	Espanha	Roménia	Bélgica	Croácia
	Média					
Feliz	9,26	8,51	9,20	9,25	8,72	9,32
Triste	2,45	2,68	2,62	2,40	3,35	2,46
Calmo	7,91	6,61	7,71	8,04	6,25	8,10
Stressado	3,82	3,45	3,86	3,05	5,17	2,71
Cheio de energia	8,82	7,83	9,00	9,11	8,50	9,04
Aborrecido	3,15	3,79	3,55	3,83	3,99	3,43

A escala varia de 0 ponto (nunca) a 10 pontos (sempre).

Sobre vários temas da vida de uma criança, foram apresentadas diversas afirmações, as quais foram avaliadas numa escala tipo-Likert, dando-se a possibilidade da criança também responder que não sabia (Tabela 5). Assim, verifica-se um elevado nível de integração familiar, que, contudo, evidencia níveis mais baixos de participação das crianças; dados que revelam situações problemáticas e de menor integração na escola; e alguns indicadores sobre os direitos das crianças que indiciam a necessidade de se apostar na sua maior concretização. Verifica-se que as percentagens de respostas ‘concordo totalmente’ (Tabela 6) em relação à vida familiar apresentam um valor médio elevado (73,8%), sendo a diferença em relação às médias percentuais conjuntas com os amigos e pares, escola e país, estatisticamente relevante ($t = 3,712$; $p < 0,01$).

Concluimos, com significância estatística para a população, que em todos os aspetos, as crianças na população em geral têm uma perceção muito positiva, indiciando globalmente um alto nível de satisfação geral. É o que sucede com a esfera familiar, que revela ser um espaço integrador, ou na escola, no que diz respeito à relação com os amigos. Acresce a essas dimensões um sentimento geral de segurança, particularmente na vida familiar. As crianças portuguesas são felizes, calmas e sentem-se com energia; sentem ainda pouco aborrecimento e tristeza, mas apresentam níveis de stress um pouco mais elevados.

Comparando só as respostas de acordo total, a propósito das questões sobre a vida familiar, entre países, verificamos que as crianças portuguesas estão em 1º lugar na primeira questão, 5º lugar na segunda, 12º na terceira, 11º na quarta, 14º na quinta, e 15º na sexta questão. Nesta última, Portugal está em 12º lugar quanto à classificação de não concordar.

Tabela 5 - Distribuição das respostas das crianças por vários temas

Temas	Afirmações	Mediana
Vida familiar	Há pessoas na minha família que gostam de mim.	Concordo totalmente
Vida familiar	Se tiver um problema, as pessoas da minha família ajudam-me.	Concordo totalmente
Vida familiar	Divertimo-nos juntos na minha família.	Concordo totalmente
Vida familiar	Sinto-me seguro em casa.	Concordo totalmente
Vida familiar	Os meus pais ouvem-me e têm em conta o que eu digo.	Concordo totalmente
Vida familiar	Os meus pais e eu tomamos decisões sobre a minha vida em conjunto.	Concordo totalmente
Amigos e pares	Os meus amigos são geralmente simpáticos para mim.	Concordo totalmente
Amigos e pares	Se tiver um problema, tenho um amigo que me vai apoiar.	Concordo totalmente
Escola	Se tiver um problema na escola, os meus professores ajudam-me.	Concordo totalmente
Escola	Se tiver um problema na escola, outras crianças ajudam-me.	Concordo muito
Escola	Há muitas discussões entre crianças da minha turma.	Concordo mais ou menos
Escola	Os meus professores ouvem-me e têm em conta o que eu digo.	Concordo totalmente
Escola	Sinto-me seguro na escola.	Concordo totalmente
País	Os adultos em Portugal preocupam-se com as crianças.	Concordo muito
País	Portugal é um lugar seguro para as crianças viverem.	Concordo muito
País	Acho que no meu país os adultos respeitam os direitos das crianças.	Concordo muito

A escala de resposta foi: 1 – Não concordo; 2 – Concordo um pouco; 3 – Concordo mais ou menos; 4 – Concordo muito; 5 – Concordo totalmente; 6 – Não sei (não considerado na análise estatística).

Na tabela 6, apresenta-se a comparação entre Portugal e os países de referência a propósito das respostas de acordo total com as afirmações.

Tabela 6 - Percentagem das crianças que concordam totalmente com várias afirmações

Temas	Afirmações	Portugal	Noruega	Espanha	Roménia	Bélgica	Croácia
		(%)					
Vida familiar	Há pessoas na minha família que gostam de mim.	88,6	83	83	79	72	82
Vida familiar	Se tiver um problema, as pessoas da minha família ajudam-me.	80,6	77	82	77	69	78
Vida familiar	Divertimo-nos juntos na minha família.	72,0	75	72	65	68	74
Vida familiar	Sinto-me seguro em casa.	82,9	84	82	79	79	83
Vida familiar	Os meus pais ouvem-me e têm em conta o que eu digo.	59,7	67	60	60	50	55
Vida familiar	Os meus pais e eu tomamos decisões sobre a minha vida em conjunto.	58,3	65	50	67	46	59
Amigos e pares	Os meus amigos são geralmente simpáticos para mim.	54,0					
Amigos e pares	Se tiver um problema, tenho um amigo que me vai apoiar.	67,8					
Escola	Se tiver um problema na escola, os meus professores ajudam-me.	63,0	63	64	67	58	62
Escola	Se tiver um problema na escola, outras crianças ajudam-me.	40,8					
Escola	Há muitas discussões entre crianças da minha turma.	20,9					
Escola	Os meus professores ouvem-me e têm em conta o que eu digo.	52,1	59	58	51	47	47
Escola	Sinto-me seguro na escola.	55,9	71	71	57	60	65
País	Os adultos em Portugal preocupam-se com as crianças.	45,5					
País	Portugal é um lugar seguro para as crianças viverem.	46,0					
País	Acho que no meu país os adultos respeitam os direitos das crianças.	43,6					

Na simpatia dos amigos, Portugal está em 10º lugar; e no apoio dos amigos, em 7º. Nas questões sobre a escola, Portugal está em 12º lugar na questão da ajuda dos professores; 13º lugar em serem ouvidas pelos professores; e em 26º lugar quanto a sentirem-se seguras na escola. Só são contabilizadas nestes resultados as crianças que concordam totalmente.

Os resultados obtidos permitem concluir que as crianças portuguesas contam com a família quando necessitam de ajuda e partilham laços afetivos consolidados com os seus familiares. Todavia, os indicadores são mais baixos quando se trata de terem em conta as suas opiniões e tomarem decisões em conjunto com os seus familiares, dimensões onde o país fica abaixo da Noruega, e da Romênia, na pergunta relativa às decisões conjuntas. A comparação dos dados recolhidos nos diversos países destaca a necessidade de abordar a participação das crianças em qualquer decisão que afete suas vidas, a importância da estabilidade, o papel fundamental da educação, a importância de ter boas relações com cuidadores e amigos e de seus momentos de lazer. Os resultados obtidos evidenciam o impacto dos contextos culturais e socioeconômicos nas respostas obtidas e nas diferenças que expressam.

No âmbito do espaço escolar, destaca-se a importância das relações interpessoais como fator associado ao bem-estar, como a satisfação com o relacionamento com os professores e com os colegas de escola. Ou seja, o vínculo positivo com o professor, assim como com seus amigos, pode favorecer a inclusão escolar, o aprendizado escolar e aumentar as expectativas positivas sobre o futuro. No entanto, para se ter relações satisfatórias com professores e colegas, é importante que a escola seja um contexto de segurança e proximidade (Jackson; Cameron, 2014). A escola deve ser uma oportunidade e não um problema para todas as crianças (Montserrat; Casas, 2018). Os relacionamentos das crianças que proporcionam vínculos seguros com familiares, professores e colegas são cruciais para que vivenciem contextos estáveis (Lima; Morais, 2018) e tenham uma percepção de satisfação com o seu bem-estar e qualidade de vida (Bradshaw, 2015; Rees et al., 2020).

A tabela 7 apresenta as respostas das crianças sobre problemas de violência física e verbal, assim como de exclusão, no ambiente escolar.

Tabela 7 - Distribuição das respostas sobre problemas de violência e exclusão na escola

Questões	Todos os dias	Na maioria dos dias	Pelo menos uma vez por semana	Menos frequentemente do que isso	Não sei
	N (%)				
Com que frequência há lutas entre crianças na tua escola (não conta as lutas a brincar).	10 (4,7)	21 (10,0)	43 (20,4)	63 (29,9)	74 (35,0)

Questões	Nunca	Uma vez	Duas ou três vezes	Mais de três vezes	Não sei
	N (%)				
No último mês, quantas vezes foste agredido por outras crianças na tua escola (não incluindo lutas a brincar).	167 (79,1)	13 (6,2)	9 (4,3)	9 (4,3)	13 (6,2)
No último mês, quantas vezes foste insultado ("chamar nomes") por outras crianças na tua escola.	116 (55,0)	30 (14,2)	23 (10,9)	29 (13,7)	13 (6,2)
No último mês, quantas vezes foste excluído por outras crianças na tua turma.	133 (63,0)	34 (16,1)	12 (5,7)	14 (6,6)	18 (8,5)

Na escola, os resultados evidenciam um sentimento de segurança mais baixo do que o valor que as crianças expressam nos cinco países europeus em comparação, o que marca uma distância significativa da Noruega, da Espanha ou da Croácia. As lutas entre crianças ocorrem todos os dias ou na maioria dos dias para 14,7% delas, e 20,4% referem que ocorrem pelo menos uma vez por semana. Igualmente significativo é o grupo de crianças que afirmam terem sido agredidas, insultadas ou excluídas por outras crianças na escola, uma ou mais vezes, no último mês: 20,9%, 45% e 37%, respectivamente.

Os dados apurados permitem concluir que a escola não é um ambiente seguro para todas as crianças. Como observam Huebner et al. (2014), o ambiente escolar parece ter o potencial de influenciar o BES do aluno para melhor – ou para pior. Uma implicação para a prática que retiramos deste estudo é a necessidade de estar alerta e responder de imediato face a processos de exclusão que um grupo de crianças ainda sofre. O contexto escolar é descrito como um espaço onde os índices de segurança podem subir, em contraponto com a comparação de resultados evidenciados pelos outros países europeus. São necessárias intervenções, de mediação socioeducativa, que diminuam o número de situações de conflito, agressões, insultos e processos de exclusão que ocorrem frequentemente entre as crianças. A escola tem de estar mais atenta à violência expressa ou implícita que ainda contém e ter presente, como observam Casas e González (2017, p. 159), que “na mente das crianças, a sua vida como estudante e as suas experiências escolares se estendem muito além dos limites físicos da escola”.

O conhecimento referente aos direitos das crianças e sobre a Convenção da ONU em relação aos mesmos teve as respostas apresentadas na tabela 8.

Tabela 8 - Distribuição das respostas sobre os direitos das crianças

Questões	Não	Sim	Não sei
	N (%)		
Sei que direitos têm as crianças.	5 (2,4)	152 (72,0)	54 (25,6)
Conheço a Convenção da ONU sobre direitos das crianças	59 (28,0)	68 (32,2)	84 (39,8)

Quanto aos direitos das crianças, e apesar de a grande maioria responder que sabe quais são, só 32,2% declararam conhecer a Convenção sobre os Direitos da Criança, o que evidencia a necessidade de a divulgar e promover, deste modo, os direitos das crianças à sobrevivência e desenvolvimento, à não discriminação, à segurança e à alimentação, assim como à defesa do seu superior interesse. Nesses direitos inclui-se ainda a possibilidade de participar nas decisões sobre assuntos que afetam suas vidas, o que implica informá-las, escutá-las e envolvê-las nos processos de escolha (Bouma et al., 2018). Quando o fazem, as crianças tornam-se sujeitos que intervêm no mundo ao seu redor e são valorizadas como sujeitos ativos, atores sociais e cidadãos, com capacidade de ver e descrever o seu mundo, expressar os seus pontos de vista e participar no seu processo de bem-estar.

A tabela 9 apresenta respostas às questões que podem preocupar as crianças, nomeadamente em relação ao dinheiro e à alimentação.

Tabela 9 - Distribuição das respostas sobre preocupações das crianças

Questões	Nunca	Às vezes	Frequentemente	Sempre	Não sei
Com que frequência te preocupas com a quantidade de dinheiro que a tua família tem.	37 (17,5)	75 (35,5)	32 (15,2)	43 (20,4)	24 (11,4)
Tens comida que chegue para comer todos os dias.	0 (0)	6 (2,8)	8 (3,8)	191 (90,5)	6 (2,8)

Face à pergunta «Com que frequência te preocupas com a quantidade de dinheiro que a tua família tem» 20,4% responderam sempre, 15,2% com frequência e 35% por vezes, sintoma da precariedade e da pobreza do contexto social português. A preocupação com o dinheiro colocar-nos-ia a meio da tabela entre 35 países, mas em 30º lugar se considerarmos só a preocupação frequente ou sempre. Na resposta “Nunca”, os países que escolhemos para referência estão todos melhor do que nós, sendo a ordem começada pela Noruega, seguida da Roménia, Bélgica, Croácia e, por fim, Espanha.

Quanto à suficiência da comida, ficaríamos em 10º lugar entre 36 países. A Espanha, a Noruega, a Croácia e a Roménia estão melhores nas respostas “Sempre”, estando, curiosamente, a Bélgica ligeiramente atrás de nós. A situação económica familiar preocupa uma parte significativa das crianças, o que se justifica atendendo aos índices de pobreza que caracterizam a realidade portuguesa. Um pequeno grupo preocupa-se inclusivamente com a alimentação diária, o que sublinha a importância da adoção de políticas públicas, no âmbito social e educativo, mais eficazes, que combatam e eliminem progressivamente a ameaça da exclusão pela pobreza, que resulta da insatisfação dos direitos mais elementares.

A posse de determinados bens materiais pelas crianças portuguesas, e a sua comparação com países de referência, está apresentada nas tabelas 10.

Tabelas 10 - Número e percentagem de respostas afirmativas em relação a bens materiais

Questões	N (%)
Qual das seguintes coisas a tua família tem em casa?	
Computador, portátil ou tablet.	189 (90,0)
Televisão.	207 (98,6)
Frigorífico.	207 (98,6)
Rádio.	132 (62,9)
Telefone.	205 (97,6)
Carro, carrinha, mota, bicicleta, etc.	204 (97,1)

Questões	Portugal	Noruega	Espanha	Roménia	Bélgica	Croácia
Qual das seguintes coisas tens?	N (%)	%				
Roupa em boas condições	207 (99,0)	99	98	98	*	99
Dinheiro suficiente para visitas de estudo e atividades	197 (94,3)	97	97	91	97	98
Acesso à Internet em casa	202 (96,7)	99	96	90	98	97
Equipamento/coisas de que precisas para desportos e tempos livres	199 (95,2)	98	96	90	94	94
Semanada ou mesada	108 (51,7)	93	53	87	73	76
Dois bons pares de sapatos	205 (98,1)	99	98	95	86	95
Um telemóvel	187 (89,5)	97	68	88	56	95
Material que precisas para a escola	205 (98,1)	99	99	96	98	99

*na Bélgica (Flandres), o valor (77%) não é comparável por problemas de entendimento linguístico.

Relativamente ao dinheiro e às coisas que têm, os resultados apurados são equiparados aos países mais desenvolvidos, exceto na questão da semanada.

Considerações finais

Segundo Oberle, Schonert-Reichl e Zumbo (2011), há que tomar em consideração todos os contextos e criar relacionamentos e ambientes de cuidado, positivos e de apoio, nos quais as crianças se desenvolvem, tal como a família, o grupo de pares, a escola e a vizinhança. Em suma, destaca-se, neste estudo, a importância da estabilidade, da relação estável e comprometida com os educadores e da existência de uma rede social de amigos. Se por um lado existe uma forte relação de confiança com os professores, é necessário ser mais vigilante e ativo diante das situações de bullying e exclusão que um grupo minoritário de crianças ainda sofre, desenvolvendo uma ética do cuidado (BAKER et al., 1997), que promova as relações interpessoais na escola (Huebner et al., 2014). Uma escola que cuida é aquela que, não menosprezando as aprendizagens académicas essenciais, procura preparar os alunos de maneira ampla, não apenas para o desempenho de tarefas produtivas, mas também para os relacionamentos bem-sucedidos com outras pessoas, para os direitos humanos, para a sustentabilidade social e para a autonomia. Para que a escola possa ser o que só pode ser: um espaço educativo de compromisso e de alegria, de partilha e de cooperação, de combate aos preconceitos e à injustiça.

Este estudo apresenta algumas limitações, nomeadamente o fato de ser representativo só das crianças com 10 anos, ou pouco mais, que frequentam o 5º ano de escolaridade, e de ter a sua limitação geográfica a uma região de Portugal. Embora as comparações com países de referência sejam importantes, tendo existido um critério de diversificação geográfica que faz sentido, pois permite representar vários níveis de desenvolvimento em diferentes contextos culturais europeus, não deixou de ser um exercício limitado a esses mesmo países e continente escolhidos.

Foi possível constatar que um alto índice de bem-estar não é assegurado automaticamente pelo acesso a maior riqueza material e que depende, inelutavelmente, do contexto sociocultural em que a criança vive (Fattore; Fegter; Hunner-Kreisel, 2019). A satisfação das crianças portuguesas ou romenas, em domínios como a relação com a família, os pares ou a inclusão na escola, é superior quando comparada com a satisfação expressa pelas crianças norueguesas, espanholas ou belgas, países com um poder econômico e índices de desenvolvimento superiores.

Para investigação futura, seria importante explorar diferenças que possam existir relativamente ao sexo dos respondentes. São necessários estudos aprofundados para analisar o perfil deste grupo, comparando-o com crianças que vivam noutras áreas geográficas, e pertencentes a outras faixas etárias, tentando identificar os fatores que determinam suas avaliações. Além disso, gostaríamos de referir a necessidade de aumentar o número de projetos de pesquisa sobre o BES, a fim de desenvolver mais conhecimento científico sobre o assunto. A comparação internacional da qualidade de vida, especialmente quando envolve um número significativo de crianças e jovens, como sucede no projeto *Children's Worlds*, permite aprender com a diversidade, semelhanças e diferenças, relativamente ao modo como as crianças e jovens avaliam e projetam os seus percursos de vida.

Seria igualmente interessante recorrer ao uso de métodos qualitativos em estudos futuros, um complemento importante para esta área de pesquisa, nomeadamente através da realização de entrevistas ou grupos focais, permitindo às crianças a apresentação de opiniões sobre os fatores que influenciam o bem-estar em diferentes domínios de suas vidas.

Finalmente, uma virtude deste estudo foi o uso das crenças e sentimentos das crianças, que devem ser reconhecidos pelos adultos como formas de expressão e interpretação do seu mundo e dos acontecimentos nos contextos em que vivem. Assim, este estudo demonstra a necessidade e o interesse de levar em conta as opiniões e avaliações das crianças (Atwool, 2013; Merritt, 2008; Nybell, 2013). Elas devem ser participantes ativas no processo, envolvidas na tomada de decisões, e não excluídas do processo de monitorização e avaliação das suas vidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAMS, S.; SAVAHL, S. Children's discourses of natural spaces: considerations for children's subjective well-being. **Child Indicators Research**, n. 10, p. 423-446, 2016.

ATWOOL, N. Birth Family Contact for Children in Care: How Much? How Often? Who With? **Child Care in Practice**, v. 2, n. 19, p. 181-198, 2013.

BAKER, J. A. et al. Schools as caring communities: a relational approach to school reform. **School Psychology Review**, n. 26, p. 586-602, 1997.

BRADSHAW, J. Subjective well-being and social policy: can nations make their children happier? **Child Indicators Research**, v. 8, n. 1, p. 1-4, 2015.

BEN-ARIEH, A. Measuring and monitoring the well-being of young children around the world. **Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2007, Strong foundations: Early childhood care and education**. New York: UNESCO, 2006.

- _____. The child indicators movement: past, present and future. **Child Indicators Research**, n. 1, p. 3-16, 2008.
- BEN-ARIEH, A. et al. Multifaceted concept of child well-being. In: _____. (Org.). **Handbook of child well-being**. New York: Springer, 2014. p. 1-28.
- BOUMA, H. et al. Meaningful participation for children in the Dutch child protection system: a critical analysis of relevant provisions in policy documents. **Child Abuse & Neglect**, n. 79, p. 279-292, 2018.
- CAMPBELL, A.; CONVERSE, P. E.; RODGERS, W. L. **The quality of American life: perceptions, evaluations, and satisfactions**. Russell Sage Foundation, 1976.
- Carvalho, J. M. S. et al. Subjective Well-Being of Children in Care: Comparison between Portugal and Catalonia. **Child and Adolescent Social Work Journal**, v. 38, p. 81-90. 2021.
- Carvalho, J. M. S.; Pinto, V.; Delgado, P. Decision making process in the child protection system: A comparative study between students and professionals in Portugal. **Journal of Family Trauma, Child Custody & Child Development**, v. 17, n. 1, p. 58-75. 2020.
- CASAS, F. Bienestar material y bienestar subjetivo. In: CASTRO, G. (Org.). **Educo**. El bien estar, una conversación actual de la humanidad. Barcelona: Icaria Editorial, 2015. p. 18-34.
- _____. Children, adolescents and quality of life: the social science perspective over two decades. In: MAGGINO, F. (Org.). **A Life devoted to quality of life**. New York: Springer, 2016. p. 3-21.
- CASAS, F.; BELLO, A. **Calidad de vida y bienestar infantil subjetivo en España**. Madrid: UNICEF, 2012.
- CASAS, F.; GONZÁLEZ, M. School: one world or two worlds? Children's perspectives. **Children and Youth Services Review**, n. 80, p. 157-170, 2017.
- CHÂTELET, M. **Discurso sobre a felicidade**. Lisboa: Relógio D'Água, 2004 (Original de 1779).
- CHILDREN'S WORLDS. **Children's views on their lives and well-being in 17 countries: key messages from each country**. S.L.: Children's Worlds, 2016.
- CUMMINS, R. A. et al. Developing a national index of subjective wellbeing: the Australian Unity Wellbeing Index. **Social Indicators Research**, v. 64, n. 2, p. 159-190, 2003.
- Delgado, P. et al. The subjective well-being of Portuguese children in foster care, residential care and children living with their families: challenges and implications for a child care system still focused on institutionalization. **Child Indicators Research**, v. 13, n. 1, p. 67-84, 2020.
- DIENER, E. Assessing subjective well-being: progress and opportunities. In: _____. (Org.). **Assessing well-being**. Springer: Dordrecht, 2009. p. 25-65.
- DINISMAN, T.; BEN-ARIEH, A. The Characteristics of Children's Subjective Well-Being. **Social Indicators Research**, n. 126, p. 555-569, 2015.
- DINISMAN, T.; MONTSERRAT, C.; CASAS, F. The subjective well-being of Spanish adolescents: Variations according to different living arrangements. **Children and Youth Services Review**, v. 34, n. 12, p. 2374-2380, 2012.
- FATTORE, T.; FEGTER, S.; HUNNER-KREISEL, C. Children's understandings of well-being in global and local contexts: Theoretical and methodological considerations for a multinational qualitative study. **Child Indicators Research**, v. 12, n. 2, p. 385-407, 2019.
- FELDMAN-BARRETT, L.; RUSSELL, J. A. Independence and bipolarity in the structure of current affect. **Journal of personality and social psychology**, v. 74, n. 4, p. 967, 1998.

- GALINHA, I. **Bem-estar subjetivo: factores cognitivos, afectivos e contextuais**. Coimbra: Quarteto Editora, 2008.
- GONZÁLEZ, M. et al. Adolescents' Perspective on Their Participation in the Family Context and its Relationship with Their Subjective Well-Being. **Child Indicators Research**, v. 8, n. 1, p. 93-109, 2015.
- HUEBNER, E. S. Initial development of the Students' Life Satisfaction Scale. **School Psychology International**, n. 12, p. 231-243, 1991.
- HUEBNER, E. S. et al. Schooling and children's subjective well-being. In: BEN-ARIEH, A. et al. (Org.). **Handbook of child well-being**. New York: Springer, 2014. p. 797-819.
- JACKSON, S.; CAMERON, C. **Improving access to further and higher education for young people in public care**. European policy and practice. London: Jessica Kingsley Publishers, 2014.
- JORONEN, K.; ASTEDT-KURKI, P. Familial contribution to adolescent subjective well-being. **International Journal of Nursing Practice**, v. 11, n. 3, p. 125-133, 2005.
- LEE, B.; YOO, M. Family, school, and community correlates of children's subjective well-being: An international comparative study. **Child Indicators Research**, v. 8, n. 1, p. 151-175, 2015.
- LIMA, R.; MORAIS, N. Subjective well-being of children and adolescents: Integrative review. **Ciências Psicológicas**, v. 12, n. 2, p. 249-260, 2018.
- LLOSADA-GISTAU, J.; CASAS, F.; MONTSERRAT, C. What Matters in for the Subjective Well-Being of Children in Care? **Child Indicators Research**, n. 10, p. 735-760, 2017.
- LUNDY, L. Voice' is not enough: conceptualising article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. **British Educational Research Journal**, v. 33, n. 6, p. 927-942, 2007.
- MERRITT, D. Placement preferences among children living in foster or kinship care: A cluster analysis. **Children and Youth Services Review**, n. 30, p. 1336-1344, 2008.
- MONTSERRAT, C.; CASAS, F. What role do children play in social services?. **Psicoperspectivas**, v. 17, n. 2, p. 1-12, 2018.
- NYBELL, L. Locating "youth voice:" considering the contexts of speaking in foster care. **Children and Youth Services Review**, n. 35, p. 1227-1235, 2013.
- OECD. **PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being**. Paris: OECD Publishing, 2017.
- OBERLE, E.; SCHONERT-REICHL, K. A.; ZUMBO, B. D. Life satisfaction in early adolescence: Personal, neighbourhood, school, family, and peer influences. **Journal of Youth and Adolescence**, v. 40, n. 7, p. 889-901, 2011.
- ORKIBI, H.; RONEN, T.; ASSOULIN, N. The subjective well-being of israeli adolescents attending specialized school classes. **Journal of Educational Psychology**, v. 106, n. 2, p. 515-526, 2014.
- POLETO, S; KOLLER, H. Subjective Well-Being in Socially Vulnerable Children and Adolescents. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 24, n. 3, 476-484, 2011.
- REES, G.; BRADSHAW, J.; ANDRESEN, S. Children's views on their lives and well-being in 16 countries: A report on the Children's World's survey of children aged 8 years old, 2013-15. S.L.: **Children's Worlds**, 2015.
- _____. et al. Children's views on their lives and well-being in 35 countries: A report on the Children's Worlds project, 2016-19. Jerusalem: **Children's Worlds Project (ISCWeB)**, 2020.
- _____; MAIN, G. Children's views on their lives and well-being in 15 countries: An initial report on the Children's Worlds survey, 2013-14. York: **Children's Worlds Project (ISCWeB)**, 2015.

_____; POPLE, L.; GOSWAMI, H. Understanding Children's Well-Being. Links between family economic factors and children's subjective well-being: Initial findings from wave 2 and wave 3 quarterly surveys. London: **The Children's Society**, 2011.

RODRIGUES, S. et al. Psychological Adjustment of Adolescents in Residential Care: Comparative Analysis of Youth Self-Report/Strengths and Difficulties Questionnaire. **Child and Adolescent Social Work Journal**, n. 36, p. 247-258, 2019.

SELIGSON, J. L.; HUEBNER, E. S.; VALOIS, R. F. Preliminary validation of the Brief Multidimensional Student's Life Satisfaction Scale. **Social Indicators Research**, n. 61, p. 121-145, 2003.

SILVA, A.; MATOS, M.; DINIZ, J. Escola e bem-estar. **Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente**, n. 1, p. 117-140, 2010.

SCHÜTZ, F. et al. Subjective well-being of children in residential care: Comparison between children in institutional care and children living with their families. **Psicoperspectivas**, v. 14, n. 1, p. 19-30, 2015.

STEINMAYR R. et al. School-related and individual predictors of subjective well-being and academic achievement. **Frontiers in Psychology**, n. 9, Article 2631, 2018.

TAMAR, D.; BEN-ARIEH, A. The characteristics of children's subjective well-being. **Social Indicators Research**, n. 126, p. 555-569, 2015.

_____; MAIN, G.; FERNANDES, L. Editorial: Findings from the First Wave of the ISCWEB Project: International Perspectives on Child Subjective Well-Being. **Child Indicators Research**, v. 8, n. 1, p. 1-4, 2015.

_____.; REES, G. Children's Worlds: findings from the first wave data collection. S.L.: **Children's Worlds**, 2014.

TOMYN, A. **Youth connections subjective wellbeing report: Part A: Report 4.0**. Melbourne: RMIT University, 2014.

VIÑAS, F. et al. Social disadvantage, subjective well-being and coping strategies in childhood: The case of northeastern Brazil. **Children and Youth Services Review**, v. 97(C), p. 14-21, 2017.

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar o que pensam as crianças sobre diversos aspectos da sua vida e como avaliam o seu bem-estar subjetivo, fazendo comparações internacionais, sempre que possível, com os dados disponíveis da terceira fase do projeto ISCWEB – *Children's Worlds*, desenvolvido pela *International Society of Child Indicators*. Neste artigo, revelamos a opinião dessas crianças sobre a sua escola, o dinheiro e as coisas que possuem, os seus direitos e a vida no seu país. Os resultados indicam que elas têm uma percepção muito positiva sobre a sua vida, nas várias dimensões estudadas. No entanto, não obstante a relação de confiança com os professores, a escola parece não ser um ambiente seguro para todas as crianças; a situação econômica familiar constitui uma preocupação para muitas; e é significativo o desconhecimento da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança.

Palavras-chave:

crianças, bem-estar subjetivo, escola, participação.

¿Cómo evalúan los niños sus vidas? Un estudio sobre el bienestar subjetivo

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo analizar qué piensan los niños sobre diferentes aspectos de sus vidas y cómo evalúan su bienestar subjetivo, haciendo comparaciones internacionales siempre que sea posible con los datos disponibles de la tercera ola del proyecto ISCWeB - *Children's Worlds*, desarrollado por *International Society Of Child Indicators*. En este artículo revelamos la opinión de estos niños sobre su escuela, el dinero y las cosas que tienen, los derechos de los niños y la vida en su país. Los resultados indican que los niños en estas edades tienen una percepción muy positiva de su vida, en las diversas dimensiones estudiadas. Sin embargo, a pesar de la relación de confianza con los docentes, la escuela no parece ser un ambiente seguro para todos los niños; la situación económica familiar es una preocupación para muchos; y el desconocimiento de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño es significativo.

Palabras clave:

niños, bienestar subjetivo, escuela, participación.

How do children evaluate their lives? A study about subjective well-being

ABSTRACT

This study aims to analyze what children think about different aspects of their lives, and how they assess their subjective well-being, making international comparisons whenever possible with the data available from the third wave of the ISCWeB – *Children's Worlds* project, developed by *International Society of Child Indicators*. In this article we reveal the opinion of these children about their school, money and things they have, children's rights and life in their country. The results indicate that children at these ages have a very positive perception of their life, in the various dimensions studied. However, despite the relationship of trust with the teachers, the school does not seem to be a safe environment for all children; the family economic situation is a concern for many; and the lack of knowledge of the United Nations Convention on the Rights of the Child is significant.

Keywords:

children, subjective well-being, school, participation.

DATA DE RECEBIMENTO: 17/06/2021

DATA DE APROVAÇÃO: 29/07/2022



Paulo Delgado

Licenciado em Direito, Mestre em Administração da Educação e Doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Santiago de Compostela (Espanha). Investigador no InED - Centro de Investigação e Inovação em Educação e Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Porto (Portugal).

E-mail: pdelgado@ese.ipp.pt



João M. S. Carvalho

Professor Associado da Universidade Portucalense (Porto, Portugal). Investigador do REMIT.UPT, do CICS.NOVA.UMinho, e do InED.ESE.IPP. Licenciado em Gestão de Empresas, Pós-graduado em Gerontologia Social, Mestre em Economia e Doutoramento em Ciências Empresariais.

E-mail: joaomscarvalho@gmail.com