**O que sabemos sobre o que pensam as crianças sobre as suas vidas? Um estudo sobre o bem-estar subjetivo.**

**¿Qué sabemos sobre lo que piensan los niños sobre sus vidas? Un estudio sobre el bienestar subjetivo.**

**What do we know of what children think about their lives? A study about subjective well-being.**

**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 relação que mantêm com a satisfação com a vida, a importância das emoções positivas e dos processos de medição e avaliação da felicidade, tem sido objeto de uma atenção crescente da parte da investigação nas últimas décadas (e.g., Diener, 2009; Ben-Arieh et al., 2014). O BES das crianças na população em geral tem sido estudado no âmbito do ISCWeB – Children’s Worlds (<http://www.isciweb.org>). O projeto ISCWeB - Children’s Worlds é 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; Rees, 2014; Tamar; Ben-Arieh, 2015; Tamar; Main; Fernandes, 2015). 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 (Chidren’s Worlds, 2016; Rees; Bradshaw; Andresen, 2015; e 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).

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). Este 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 perceção 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).

Estudos recentes (Ben-Arieh, 2006; Lima; Morais, 2018) concluem que o estudo do BES das crianças e jovens se deve focar nos aspetos 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 Adam e Savahl (2016), por seu turno, destaca o papel que o envolvimento das crianças em espaços naturais tem sobre o seu BES, e como estes os 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 o BES e o contexto interpessoal, social e familiar (Oberle; Schonert-Reichl; Zumbo, 2011; Lee; Yoo, 2015). 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 potenciam a sensação de bem-estar (Lee; Yoo, 2015).

A existência desta 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. Neste sentido, constatou-se que as crianças provenientes de contextos familiares mais desfavorecidos ou em situações de risco social apresentavam menor BES do que as restantes crianças (Rees; Pople; Goswami, 2011; Tomyn, 2014; Autores, 2019). A pesquisa de Tomyn (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.

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, tendem a apresentar um maior insucesso académico. Estes resultados poderão ser explicados pela perceção 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 contacto com a diversidade (OECD, 2017; Orkibi; Ronen; Assoulin, 2015). 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 percecionam o seu ambiente escolar como sendo seguro e solidário são mais propensas a alcançar os resultados académicos 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 3ª vaga 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 observava em meados do século XVIII que o mais feliz “é aquele que menos deseja a mudança da sua condição” (2004/1779, p.41). Com efeito, o BES é indissociável de um contexto histórico e social, e de contingências culturais e individuais, propenso a mudança e redefinição ao longo do tempo (Fattore et al., 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. 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 (e.g., Autores, 2020a; Autores, 2020b; 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 conceção 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.

**Metodologia**

Realizámos um estudo transversal no Norte de Portugal em 2019. A população do estudo foi composta 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 vaga da *International Survey of Children's Wells* (ISCWeB; www. isciweb.org), que foi adaptado e pré-testado em crianças portuguesas.

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 (M = 10,29; DP = 0,63), sendo 51,2% do sexo masculino e 48,8% do sexo feminino.

***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) (e.g., Cummins et al., 2003); a *Student Life Satisfaction Scale* (SLSS – Escala de satisfação de vida dos alunos) (e.g., Huebner, 1991); a *Overall Life Satisfaction Scale* (OLS – Escala geral de satisfação com a vida) (e.g., Campbell; Converse; Rodgers, 1976); a *General Domain Satisfaction Index* (GDSI – Índice geral de satisfação sobre vários domínios) (e.g., Casas; Bello, 2012); e a *Brief Multidimensional Students’ Life Satisfaction Scale* (BMSLSS – Escala breve multidimensional de satisfação dos estudantes) (e.g., 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 equipa 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 solicitada 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 recolha 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**

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*

**[Tabela 1]**

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 3ª vaga (Rees et al., 2020).

As diferenças entre as médias de satisfação geral das crianças da Flandres (Bélgica) em relação às crianças portuguesas (p < 0,001), espanholas (p < 0,05), romenas (p < 0,001) e croatas (p < 0,001) são estatisticamente significativas em teste post-hoc Bonferroni de comparação aos pares para variáveis com homoescedasticidade nas populações após teste ANOVA. As crianças portuguesas diferenciam-se, ainda, com significância estatística das crianças norueguesas (p < 0,05).

A questão sobre a satisfação global com as pessoas com quem 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 num 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. Pode-se concluir, pelo exposto, 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 et al., 2019).

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).

**Tabela 2**. *Pontuações médias nos itens das escalas SWBS e PWBS*

**[Tabela 2]**

A escala varia de 0 (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*

**[Tabela 3]**

\* 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), stressados (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*

**[Tabela 4]**

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

Sobre vários temas da vida de uma criança, foram apresentadas várias 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.

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*

**[Tabela 5]**

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 ser ouvidas pelos professores; e em 26º lugar quanto a sentirem-se seguras na escola. Só são contabilizados nestes resultados as crianças que concordam totalmente.

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*

**[Tabela 6]**

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 Roménia, na pergunta relativa às decisões conjuntas.

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

**Tabelas 7.** *Distribuição das respostas sobre problemas de violência e exclusão na escola*

**[Tabelas 7]**

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, a 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% das crianças, e 20,4% referem que ocorrem pelo menos uma vez por semana. Igualmente significativo é o grupo de crianças que afirma ter sido agredida, insultada ou excluída por outras crianças na escola, uma ou mais vezes, no último mês: 20,9%, 45% e 37%, respetivamente.

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

**Tabela 8.** *Distribuição das respostas sobre os direitos das crianças*

**[Tabela 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 o direito das crianças de intervir no mundo ao seu redor, através da participação nas decisões sobre os assuntos que afetam as suas vidas.

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

**Tabela 9.** *Distribuição das respostas sobre preocupações das crianças*

**[Tabela 9]**

Face à pergunta «Com que frequência te preocupas com a quantidade de dinheiro que a tua família tem» 2º,4% responderam sempre, 15,2% com frequência e 35% por vezes, sintoma da precaridade 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 a 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 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*

**[Tabelas 10]**

\* 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**

Concluímos, 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 estas 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.

Existe uma forte relação de confiança com os professores, que levam em consideração o que as crianças falam. No entanto, 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 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 Gonzaléz (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”.

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 perceção de satisfação com o seu bem-estar e qualidade de vida (Bradshaw, 2015; Rees et al., 2011).

A situação económica familiar preocupa uma parte significativa das crianças, o que se justifica atendendo aos índices de pobreza que caraterizam 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.

Pode-se igualmente concluir que a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança deve ser mais divulgada e bem conhecida, para assegurar o direito das crianças de participar nas decisões sobre assuntos que afetam suas vidas. Quando o fazem, as crianças tornam-se sujeitos que intervêm no mundo ao seu redor. Os resultados obtidos apontam para a importância de as crianças serem ouvidas, no espaço familiar e pelos adultos, em geral, de serem 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.

Segundo Oberle et al. (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, neste estudo destaca-se 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, referida por Baker el 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 facto 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.

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.

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.

**Referências**

Autores, 2019.

Autores, 2020a.

Autores, 2020b.

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.

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

BAKER, J. A.; TERRY, T.; BRIDGER, R.; WINSOR, A. Schools as caring communities: A relational approach to school reform. **School Psychology Review**, n. 26, p. 586–602, 1997.

BEN-ARIEH, A. (2006). **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.

BEN-ARIEH, A. The child indicators movement: past, present and future. **Child Indicators Research**, n. 1, p. 3-16, 2008.

BEN-ARIEH, A.; CASAS, F.; FRØNES, I.; KORBIN, J. Multifaceted concept of child well-being. In: Ben-Arieh, A; Casas, F.; Frønes, I; Korbin, J. (Eds.), **Handbook of child well-being**. New York: Springer, 2014. p. 1–28.

CAMPBELL, A.; CONVERSE, P. E.; RODGERS, W. L. **The quality of American life**: Perceptions, evaluations, and satisfactions. Russell Sage Foundation, 1976.

CASAS, F. Bienestar material y bienestar subjetivo. In: Castro, G. (coord.). **Educo.** El bien estar, una conversación actual de la humanidad.Barcelona: Icaria Editorial, 2015. p. 18-34.

CASAS, F. Children, adolescentes and quality of life: The social science perspective over two decades. In: Maggino, F. (Edt.). **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.

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.

CHÂTELET, M. **Discurso sobre a felicidade**. 1.ª ed. 1779. Lisboa: Relógio D’Água, 2004.

CUMMINS, R. A.; ECKERSLEY, R.; PALLANT, J.; VAN VUGT, J.; MISAJON, R. Developing a national index of subjective wellbeing: The Australian Unity Wellbeing Index. **Social Indicators Research***,* vol. 64, n. 2, p. 159-190, 2003.

DIENER, E. Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. In: Diener, E. (eds). **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**, vol. 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**, vol. 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***,* vol*.* 74, n. 4, p. 967, 1998.

GALINHA, I. **Bem-estar subjectivo:** factores cognitivos, afectivos e contextuais. Coimbra: Quarteto Editora, 2008.

GONZÁLEZ, M.; GRAS, M. E.; MALO, S.; NAVARRO, D.; CASAS, F.; ALIGUÉ, M. (2015). Adolescents’ Perspective on Their Participation in the Family Context and its Relationship with Their Subjective Well-Being. **Child Indicators Research**, vol. 8, n. 1, p. 93-109, 2015.

HUEBNER, E. Initial development of the Students’ Life Satisfaction Scale. **School Psychology International***,* n. 12, p. 231-243, 1991.

HUEBNER, E. S.; HILLS, K.; JIANG, X.; LONG, R.; KELLY, R.; LYONS, M. Schooling and children’s subjective well-being. In: Ben-Arieh, A.; Casas, F.; Frønes, I.; Korbin, J. E. (Eds.). **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**, vol. 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**, vol. 8, n. 1, p. 151-175, 2015.

LIMA, R.; MORAIS, N. Subjective well-being of children and adolescents: Integrative review. **Ciencias Psicológicas**, vol. 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.

MONTSERRAT, C.; CASAS, F. What role do children play in social services?. **Psicoperspectivas**, vol. 17, n. 2, p. 1-12, 2018.

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, neighborhood, school, family, and peer influences. **Journal of Youth and Adolescence**, vol. 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**, vol. 106, n. 2, p. 515-526, 2014.

REES, G.; 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.

**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.](http://www.isciweb.org/_Uploads/dbsAttachedFiles/8yearsoldreport.pdf)  **S.L.:** Children´s Worlds, 2015.

REES, G.; 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.

REES, G.; SAVAHL, S.; LEE, B. J.; CASAS, F. **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.

RODRIGUES, S.; BARBOSA‑DUCHARNE, M.; DEL VALLE, J. F.; CAMPOS, J. 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.; SARRIERA, J.; BEDIN, L.; MONTSERRAT, C. Subjective well-being of children in residential care: Comparison between children in institutional care and children living with their families. **Psicoperspectivas**, vol. 14, n. 1, p. 19-30, 2015.

STEINMAYR R.; HEYDER A; NAUMBURG C.; MICHELS, J.; WIRTHWEIN, L. School-*related and individual predictors of subjective well-being and academic achievement.* **Frontiers in Psychology**, n. 9, Article 2631, 2018.

TAMAR, D.; REES, G. **Children’s Worlds**: findings from the first wave data collection. S.L.: Children´s Worlds, 2014.

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

**TAMAR, D.; MAIN, G.; FERNANDES, L.** [**Editorial: Findings from the First Wave of the ISCWeB Project: International Perspectives on Child Subjective Well-Being**](http://link.springer.com/article/10.1007/s12187-015-9305-7)
**Child Indicators Research**, vol. 8, n. 1, p. 1-4, 2015.

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

**Resumo**

O projeto ISCWeB – Children’s Worlds (<http://www.isciweb.org/>) é desenvolvido pela International Society of Child Indicators (ISCI), com o apoio de peritos da OCDE, UNICEF e World Vision. Com este projeto recolhem-se dados sobre as vidas das crianças, o modo como utilizam o seu tempo e como percecionam o seu próprio bem-estar. A terceira e última fase de recolha de dados decorreu entre 2016 e 2019. O seu objetivo é promover o bem-estar das crianças e o seu envolvimento nos assuntos relacionados com as suas vidas, em cumprimento das obrigações assumidas com a ratificação da Convenção sobre os Direitos da Criança.

No âmbito da 3ª fase de recolha de dados, coordenado pelo 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.

Neste artigo apresentamos alguns resultados obtidos, revelando a opinião destas crianças sobre a sua escola, o dinheiro e as coisas que têm, os direitos das crianças e a vida no seu país, entre outros parâmetros avaliados, e que remetem nomeadamente para a apreciação da sua vida como um todo. Os resultados, que comparamos com os resultados de outros países europeus, indicam que as crianças nestas idades têm uma perceção 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 económica 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.

**Resumen**

El proyecto ISCWeB - Children's Worlds (http://www.isciweb.org/) es desarrollado por la Sociedad Internacional de Indicadores Infantiles (ISCI), con el apoyo de expertos de la OCDE, UNICEF y World Vision. Este proyecto recopila datos sobre la vida de los niños, cómo utilizan su tiempo y cómo perciben su propio bienestar. La tercera y última fase de recolección de datos se llevó a cabo entre 2016 y 2019. Su objetivo es promover el bienestar de la niñez y su participación en asuntos relacionados con su vida, en cumplimiento de las obligaciones asumidas con la ratificación de la Convención sobre la Derechos de los niños.

Como parte de la 3a fase de recolección de datos, coordinada por CIS - Centro de Investigación e Intervención Social (ISCTE - IUL), inED - Centro de Investigación e Innovación en Educación (ESE - IPP) seleccionó una muestra de escuelas públicas en el Área Metropolitana Oporto, teniendo como población objetivo a niños de 10 años (o cursando 5º de primaria). Los datos fueron recolectados directamente de 211 niños en el contexto del aula, mediante la aplicación de una encuesta.

En este artículo presentamos algunos resultados obtenidos, revelando la opinión de estos niños sobre su escuela, dinero y cosas que tienen, derechos de los niños y la vida en su país, entre otros parámetros evaluados, y que se refieren, en particular, a la valoración de su la vida como un todo. Los resultados, que comparamos con los de otros países europeos, indican que los niños de estas edades tienen una percepción muy positiva de su vida, en las distintas dimensiones estudiadas. Sin embargo, a pesar de la relación de confianza con los maestros, la escuela no parece ser un entorno seguro para todos los niños; la situación económica familiar es motivo de preocupación para muchos; y el desconocimiento de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño es significativo.

Palabras llave: Niños; Bienestar subjetivo; Escuela; Participación.

**Abstract**

The ISCWeB – Children's Worlds project (http://www.isciweb.org/) is developed by the International Society of Child Indicators (ISCI), with the support of experts from the OECD, UNICEF, and World Vision. This project collects data on children's lives, how they use their time and how they perceive their own well-being. The third and final phase of data collection took place between 2016 and 2019. Its objective was to promote the well-being of children and their involvement in matters related to their lives, in compliance with the obligations assumed with the ratification of the Convention on the Children's Rights.

As part of the 3rd phase of data collection, coordinated by CIS – Center for Research and Social Intervention (ISCTE – IUL), inED – Center for Research and Innovation in Education (ESE – IPP) selected a sample of public schools in the Metropolitan Area Porto, having as target population children aged 10 (or attending the 5th grade). Data were collected directly from 211 children in the classroom context, through the application of a questionnaire.

In this article we present some results obtained, revealing the opinion of these children about their school, money and things they have, children's rights and life in their country, among other parameters evaluated, and which refer, in particular, to the assessment of their life as a whole. The results, which we compare with results from other European countries, indicate that children at these ages have a positive perception of their life, in the various dimensions studied. However, despite the trusting relationship 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; Participation.