

# **BEM-ESTAR SUBJETIVO INFANTIL E RELAÇÕES INTERPESSOAIS**

**Bibiana Ramos dos Santos**

Tese de Doutorado apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de Doutor em  
Psicologia sob orientação do Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Instituto de Psicologia

Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Outubro de 2016.

**À todas as crianças que participaram desta pesquisa  
à minha família e amigos, que fazem parte das minhas principais relações interpessoais.**

## **Agradecimentos**

À Deus, pelas oportunidades de evolução que me ofereceu ao longo desta caminhada, sempre colocando anjos da guarda para me ajudar no caminho.

Ao meu orientador, Prof. Jorge C. Sarriera, pelo acolhimento e suporte, por acreditar em mim e me incentivar a alçar vôos mais altos, me apoiando nos momentos difíceis que enfrentei nesses anos, inclusive fora da academia.

Ao professor Ferran Casas, que me orientou no período de doutorado sanduíche em Girona, pelas sugestões, orientações e acolhimento, pela paciência quanto às minhas limitações no espanhol (castellano) escrito e falado, especialmente no período inicial. Agradeço também pelas importantes contribuições na qualificação deste trabalho. Agradeço à Gemma, Laia e Miréia, companheiras na UDG, pela amizade e por compartilharem seus conhecimentos acadêmicos e também geográficos generosamente.

Ao meu amigo Ruben Abello, pela amizade, acolhimento, ombro e parceria no período em que estive na Espanha, facilitando minha adaptação e tornando a distância de casa mais suportável.

Ao Tiago e à Luti, que foram minha família em Barcelona, pela amizade, apoio e por oferecerem com carinho todas as orientações de que eu precisava.

Às professoras Sara Malo e Mònica Gonzàlez pelo carinho, pelas orientações e pela parceira de trabalho iniciada ainda em Girona.

À pesquisadora Dolors Navarro, pelo acolhimento e amizade, pelas conversas e pelo apoio que me deu em Girona.

À professora Giana Frizzo, por aceitar o convite para fazer parte da banca e da relatoria, contribuindo cuidadosamente para a qualificação deste trabalho.

À professora Mônica Arpini, pela amizade, carinho e orientação, contribuindo para minha formação pessoal e profissional desde a graduação, pelas contribuições na banca de qualificação e por aceitar compor a banca de defesa deste trabalho.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária: Fabiane, Franciele, Anelise L. Rodrigues e Anelise Borges, Tiago, Raquel, Ângela, Juliana, Kaena, Vitória, pela companhia, trabalhos conjuntos e amizade. Ao James por me acolher na chegada na Espanha, literalmente me mostrando o caminho das pedras. Agradeço em especial à Lívia, pela amizade, paciência e cuidado todas as vezes em que precisei de ajuda, e não só em relação à estatística.

À CAPES pela bolsa de auxílio à pesquisa. Ao Instituto de Psicologia da UFRGS pelo suporte oferecido nesses anos todos, ao secretário Jáder, pela disposição em ajudar nos procedimentos sempre que preciso. Às crianças que participaram dessa pesquisa, compartilhando generosamente suas ideias, percepções e visão de mundo.

À minha prima Rúbia, amiga, companheira e minha família em Porto Alegre nesses anos compartilhados, obrigada pela parceria e apoio.

À minha família, meu irmão Pedro e aos meus pais, Luís Humberto e Eliana, por todo o amor, incentivo, suporte e encorajamento sempre que precisei. Por me ajudarem a ser a pessoa que sou hoje e por compreenderem minha ausência enquanto trabalhava na tese. Aos meus avós que sempre me amaram, me incentivaram e acreditaram em mim, especialmente à vó Irene, hoje num plano superior, e ao vô Turi por não me deixarem desistir quando as coisas ficavam difíceis.

Ao meu marido Michel, pelo amor e apoio incondicionais, por me incentivar a crescer e evoluir. Por ter aceito a distância e as dificuldades impostas nos nossos primeiros anos de casados, além de ser generoso e compreensivo, e nunca me cobrar pelo tempo e atenção dispensados à tese. Pelo apoio especial, prático e logístico que me deu neste último ano de doutorado. Por compreender minhas ausências, sempre acreditando e cuidando de mim, por tudo o que superamos e pelo que conquistamos juntos.

Aos meus amigos, por compreenderem as ausências e pelo carinho e amizade, mesmo que de longe sempre presentes.

Sem cada um de vocês esse trabalho não seria possível! Muito obrigada!



Alexandre Beck, Armandinho

## SUMÁRIO

Lista de Tabelas.....	9
Lista de Figuras.....	10
Lista de Abreviaturas e Siglas.....	11
Resumo.....	12
Abstract.....	13
CAPÍTULO I.....	14
<b>1.Introdução.....</b>	<b>14</b>
1.1 Mudanças no estudo do bem-estar.....	15
1.2 Bem-estar Subjetivo.....	16
1.3 Domínios do bem-estar.....	17
1.4 Relações interpessoais.....	18
1.5 Compreensão do bem-estar subjetivo infantil a partir da perspectiva ecológica.....	19
2. Objetivos da tese.....	21
2.1 Procedimentos éticos.....	22
2.2 Organização da tese.....	22
CAPÍTULO II.....	24
<b>Estudo 1. Influência das relações interpessoais no bem-estar subjetivo infantil: uma revisão sistemática da literatura.....</b>	<b>24</b>
Introdução.....	25
Método.....	26
Resultados.....	27
Frequência e país de publicação.....	28
Enfoque teórico das relações interpessoais e do bem-estar.....	29
Objetivos e contextos dos estudos.....	30
Características da amostra.....	31
Características metodológicas.....	31
Resultados dos estudos e papel das relações no bem-estar.....	41
Foco do estudo: promoção ou recuperação do bem-estar.....	44
Discussão.....	44
Considerações finais.....	47
Referências.....	48

CAPÍTULO III.....	51
<b>Estudo 2. Satisfação nas relações familiares, escolares e sociais das crianças gaúchas e sua relação com o bem-estar.....</b>	<b>51</b>
Introdução.....	52
Método.....	55
Participantes.....	55
Instrumentos .....	55
Procedimentos.....	56
Análise de dados.....	57
Resultados.....	57
Análises descritivas.....	57
Análise de componentes principais.....	59
Análise de consistência interna.....	60
Análise de regressão múltipla.....	60
Discussão.....	61
Considerações finais.....	65
Referências.....	65
CAPÍTULO IV.....	70
<b>Estudo 3. Bem-estar subjetivo, satisfação com a vida e relações interpessoais associadas a variáveis sociodemográficas e contextuais.....</b>	<b>70</b>
Introdução.....	72
Método.....	75
Participantes .....	75
Procedimentos.....	76
Instrumentos.....	77
Análise de dados.....	78
Resultados.....	79
Análise descritiva.....	79
Análise multivariada de variância (MANOVA).....	80
Discussão.....	85
Considerações finais .....	87
Referências.....	88
CAPÍTULO V.....	93

<b>Estudo 4. Percepções das crianças sobre a influência das relações interpessoais em seu bem-estar subjetivo: estudo qualitativo.....</b>	<b>93</b>
Introdução.....	94
Método.....	95
Delineamento.....	95
Participantes.....	96
Procedimentos.....	96
Análise de dados.....	97
Resultados.....	97
Discussão.....	107
Considerações finais.....	111
Referências.....	114
CAPÍTULO VI.....	116
Discussão geral.....	116
Considerações finais.....	122
Referências .....	124
ANEXOS.....	127
Anexo A- Termo de Concordância Institucional (questionários) .....	127
Anexo B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (questionários) .....	128
Anexo C- Questionário: Qualidade de Vida e Bem-Estar.....	129
Anexo D- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (grupos focais) .....	144
Anexo E- Termo de Concordância Institucional (grupos focais) .....	145
Anexo F- Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.....	146

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Informações dos artigos selecionados .....	32
Tabela 2. Delineamentos dos estudos.....	35
Tabela 3. Instrumentos utilizados para avaliar diretamente o bem-estar.....	35
Tabela 4. Avaliação indireta do bem-estar.....	36
Tabela 5. Instrumentos utilizados na avaliação das relações interpessoais.....	39
Tabela 6. Técnicas estatísticas utilizadas para análise dos dados.....	40
Tabela 7. Resultados relativos às influências das relações interpessoais no bem-estar.....	42
Tabela 8. Dados descritivos dos itens de satisfação com as relações e de bem-estar.....	58
Tabela 9. Análise de Componentes Principais – Cargas fatoriais .....	59
Tabela 10. Análise de regressão múltipla – PWI .....	60
Tabela 11. Análise de regressão múltipla – SLSS.....	61
Tabela 12. Distribuição sócio- demográfica da amostra.....	76
Tabela 13. Médias dos itens de relações interpessoais por idade e gênero.....	78
Tabela 14. Médias por tipo de escola e cidade.....	78
Tabela 15. Análise Multivariada de Variância: relações familiares, escolares e com amigos.....	80
Tabela 16. Análise de variância e médias: Família, Amigos e Escola .....	80
Tabela 17. Análise Multivariada de Variância: Bem-estar Subjetivo.....	81
Tabela 18. Análise de variância e médias: Bem-estar Subjetivo.....	82
Tabela 19. Subcategorias.....	96

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Composição do bem-estar subjetivo.....	17
Figura 2. Ambiente ecológico da criança.....	20
Figura 3. Síntese da tese.....	23
Figura 4. Processo de seleção dos estudos.....	28
Figura 5. Número de publicações por ano.....	28
Figura 6. Publicações por país.....	29
Figura 7. Gráfico da Interação entre Cidade e Tipo de Escola.....	83
Figura 8. Processo de categorização.....	96
Figura 9. Relações interpessoais e a composição do bem-estar.....	97
Figura 10. Categoria família e suas subcategorias.....	98
Figura 11. Categoria amigos e suas subcategorias.....	101
Figura 12. Outras relações e suas subcategorias.....	103

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACP	Análise de Componentes Principais
BMSLSS	<i>Brief Multidimensional Student Life Satisfaction Scale</i>
GDSI	<i>General Domain Satisfaction Index</i>
GPPC	Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária
KMO	<i>Kayser-Meyer-Olkin</i>
MANOVA	Análise Multivariada de Variância
PWI-SC	<i>Personal Wellbeing Index School-Children</i>
SLSS	<i>Student Life Satisfaction Scale</i>

## RESUMO

Esta tese investigou a relação entre o bem-estar subjetivo infantil e as relações interpessoais das crianças, através de quatro estudos: um teórico, dois quantitativos e um qualitativo. O primeiro verificou a identificação da contribuição das relações interpessoais para o bem-estar subjetivo infantil na literatura selecionada. Foram identificados nas bases de dados SciELO, Web of Science; MEDLINE/Pubmed, PsycINFO, LILACS e PROQUEST, 142 artigos, sendo analisados sistematicamente 26 artigos que atenderam aos critérios de inclusão. Os resultados apontam que as relações interpessoais contribuem positivamente para o bem-estar subjetivo infantil, tendo sido estudadas principalmente as relações com a família, amigos e na escola. O segundo estudo e o terceiro estudos foram realizados com 2.280 crianças com idades entre 9 e 12 anos (55,5% meninas), sendo aplicados os instrumentos *Student Life Satisfaction Scale (SLSS)*, *Personal Wellbeing Index School-Children (PWI-SC)*, e 19 itens de satisfação com as relações com a família, amigos e no ambiente escolar. O segundo estudo teve como objetivo verificar fatores subjacentes entre o bem-estar subjetivo e a satisfação das crianças com suas relações interpessoais com a família, amigos e no ambiente escolar. Foram realizadas análises descritivas e de consistência interna, análise de componentes principais e de regressão múltipla. Os resultados apontam que os itens de relações interpessoais se agrupam em três componentes relacionados a família, escola e amigos, e que as relações estudadas podem ser consideradas preditoras do bem-estar infantil. O terceiro estudo buscou associar a satisfação das crianças com suas relações interpessoais com família, amigos e na escola, e sua satisfação com seu bem-estar subjetivo, considerando as variáveis idade, gênero, tipo de escola e cidade. Foram realizadas análises descritivas e análises multivariadas de variância (MANOVA). Os resultados apontam que não há diferença na satisfação com as relações interpessoais por idade, sendo as crianças do interior as mais satisfeitas. Alunos de escolas particulares são mais satisfeitos com suas relações com a família e na escola, enquanto os de escolas públicas são mais satisfeitos com suas relações e amizade. As meninas são mais satisfeitas com suas relações na escola e com amigos. O bem-estar apresenta redução com o aumento da idade, e os meninos obtiveram médias de bem-estar significativamente mais altas que as meninas. As crianças que apresentam maiores médias de bem-estar são as que vivem no interior e estudam em escolas públicas, e as que vivem na capital e estudam em escolas particulares. O quarto estudo foi realizado com 103 crianças com idades entre 8 e 12 anos de escolas públicas e privadas de Porto Alegre e Santa Maria, e objetiva conhecer as percepções das crianças sobre seu bem-estar e suas relações interpessoais. Foram realizados 10 grupos focais, analisados com Análise de Conteúdo. Os resultados apontam 4 subcategorias relativas a características das relações, que foram agrupadas em 3 categorias maiores: Família, Amigos e Outras relações. O trabalho contribui para a compreensão da perspectiva infantil sobre as relações interpessoais e bem-estar subjetivo, discutindo e esclarecendo aspectos que permitem a elaboração de intervenções e políticas públicas mais efetivas para aumento do bem-estar e melhoria da qualidade das relações interpessoais das crianças.

**Palavras-chave:** Bem-estar subjetivo infantil; relações interpessoais; relações pessoais; criança; família; amizade; escola.

## ABSTRACT

This thesis investigated the relationship between child subjective well-being and children interpersonal relationships, through four studies: a theoretical, two quantitative and one qualitative. The first study verified the identification of the contribution of interpersonal relationships to child subjective well-being in the selected literature. There were identified in databases SciELO, Web of Science; MEDLINE/Pubmed, PsycINFO, LILACS e PROQUEST, 142 articles, being systematically analysed 26 articles that attended to inclusion criteria. The results point that interpersonal relationships contribute positively to child subjective well-being, being studied mainly the relationships with family, friends and at school. The second and the third studies were realized with 2.280 children aged between 9 and 12 years old (55,5% girls), being applied the instruments *Student Life Satisfaction Scale (SLSS)*, *Personal Wellbeing Index School-Children (PWI-SC)*, and 19 items of satisfaction with family, friends and at school environment. The second study had as objective at verifying subjacent factors between subjective well-being and children's satisfaction with their interpersonal relationships with family, friends and at school environment. Descriptive analyzes and internal consistency, principal component analysis and multiple regression were performed. The results point that the items of interpersonal relationships grouped in three components related to the family, school and friends, and that the relationships studied can be consider predictors of subjective well-being. The third study sought associate the children satisfaction with their interpersonal relationships with family, friends and school, and their satisfaction with their subjective well-being, considering variables age, gender, school type and city. Descriptive analysis and multivariate analysis of variance (MANOVA) were performed. The results point that there is no difference between the satisfaction's means with the interpersonal relationships by age, and that children living at country towns are more satisfied with their interpersonal relationships. Children who study at private schools are more satisfied with their relationships with family and at school environment, while students from public schools are more satisfied with their friendships; and girls are more satisfied with their relationships at school environment and with friends. The subjective well-being presented reduction with age increased, and boys had subjective well-being means significantly higher than girls did. The children who presented higher subjective well-being means are those who live in country towns and study at public schools, and the ones who live at the capital and study at private schools. The fourth study were realized with 103 children aged between 8 and 12 years old, from public and private schools of Porto Alegre and Santa Maria, and aim to know the perceptions of children about their well-being and their interpersonal relationships. Were performed 10 focus groups, analysed with content analysis. The results of this study reveal 4 subcategories related to relationships characteristics', that were grouped in 3 major categories: Family, Friends and Other Relationships. The work contributes to the understanding of child perspective about interpersonal relationships, discussing and clarifying aspects that allow the development of more effective interventions and public policies to increase well-being and improving the quality of children interpersonal relationships.

**Keywords:** Child subjective well-being; interpersonal relationships; personal relationships; child; family; friendships; school.

# CAPÍTULO I

## 1. Introdução

O bem-estar vem sendo estudado por diversos pesquisadores, havendo grande número de publicações sobre o tema, porém poucas dedicadas a infância e adolescência, a populações não clínicas, ou que não estejam em situação de vulnerabilidade (Ben-Asher, 2008). Dentre diversos domínios, as relações interpessoais são consideradas essenciais para o bem-estar de pessoas em todas as faixas de idade (Chaplin, 2009), sendo associadas positivamente ao bem-estar e às habilidades sociais (Segrin & Taylor, 2007), favorecendo a aprendizagem além de oferecerem suporte e afeto (Thompson, 2014). Apesar disso, as relações interpessoais das crianças brasileiras não têm sido exploradas em profundidade, havendo a necessidade de estudos que investiguem suas características, peculiaridades e sua influência sobre o bem-estar infantil.

O interesse pelo tema surgiu durante o mestrado da pesquisadora, quando entrevistou profissionais de saúde a respeito do atendimento prestado aos adolescentes. Através dos relatos ficou evidente que grande parte dos problemas dos adolescentes poderia ser reduzido ou evitado se houvesse maior vínculo e confiança entre eles e seus pais, além dos outros adultos que compõem sua rede de relações. Porém, o vínculo e a segurança não são estabelecidos imediatamente, mas com o tempo de convivência, de modo que a promoção de relações positivas deve iniciar ainda na infância. Com o ingresso no Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, foi possível investigar aspectos positivos na vida das crianças e em suas relações, através de uma de suas linhas de pesquisa, que se dedica à qualidade de vida e ao bem-estar na infância e adolescência. Soma-se a isso a realização do estágio de doutorado sanduíche em Girona (Espanha), que possibilitou o contato com uma cultura diferente, e com pesquisadores que consideram as crianças como parceiros de pesquisa, despertando o interesse em investigar o bem-estar infantil a partir da perspectiva das próprias crianças.

Com a intenção de oferecer subsídios para a melhora e o desenvolvimento de políticas públicas e serviços voltados à infância, este estudo se dedica às crianças; ao conhecimento de aspectos que influenciam seu bem-estar a partir de seu próprio ponto de vista; e sua percepção das relações interpessoais de que participam, esclarecendo características que consideram importantes nessas relações e sua influência no bem-estar infantil.

A seguir são apresentados pressupostos teóricos relevantes para a compreensão das questões exploradas neste estudo. Dentre eles a conceituação do bem-estar, a definição de bem-estar subjetivo, os domínios de bem-estar e a relação entre o bem-estar e as relações interpessoais das crianças.

### 1.1. Mudanças no estudo do bem-estar

Quando buscamos definições sobre o bem-estar, nos deparamos com diversos conceitos, como condições de vida, sentimentos, experiências e satisfação de desejos, além do equilíbrio entre dor e prazer. Essa variabilidade permite que diversas disciplinas se dediquem ao bem-estar, sendo um conceito que mescla estudos teóricos e empíricos, relacionando a pesquisa com as políticas públicas (Ben-Asher et al, 2014). Podemos destacar três mudanças principais no foco dos estudos sobre bem-estar: dos indicadores objetivos aos subjetivos; da doença ou recuperação do bem-estar à saúde ou promoção do bem-estar; e em relação à percepção da criança, da preocupação com seu bem-estar futuro à dedicação a seu bem-estar no presente.

Inicialmente eram estudados indicadores sociais como modo de avaliar a qualidade de vida e o bem-estar, como índices de mortalidade e natalidade, dados sobre condições socioeconômicas e de moradia. Esses indicadores eram coletados através de dados e documentos oficiais, tendo em comum o fato de serem obtidos por pessoas externas à situação observada. Posteriormente os pesquisadores perceberam que indicadores sociais avaliados subjetivamente poderiam fornecer acesso a outros aspectos, a partir da avaliação das pessoas sobre suas próprias vidas, sua avaliação dos serviços de saúde, saneamento e educação que utilizam (Casas, 2011). Paralelamente, os primeiros estudos sobre bem-estar buscavam seu restabelecimento, se dedicando a populações doentes física ou psicologicamente, ou em situações de risco e vulnerabilidade, como sobreviventes de guerras, pessoas que vivem em acolhimento institucional ou moradores de rua, por exemplo. Estes trabalhos se preocupavam com o aumento ou recuperação do bem-estar, na mesma lógica da recuperação da saúde, que parte da doença como ausência ou redução de saúde para trabalhar em aspectos que a recuperem. Aos poucos e por influência dos pesquisadores sociais, o foco dos estudos passou a ser a pessoa comum, sem vivência de riscos ou vulnerabilidades, iniciando com pesquisas sobre adultos e depois passando a estudar populações de crianças “normais” ou não-clínicas. Esse ponto de vista se dedica à promoção do bem-estar (Casas, González, & Navarro, 2014). Quando a criança se tornou objeto de estudo, a preocupação inicial era com sua preparação para ser um adulto produtivo e feliz (*well-becoming*, considerando o desenvolvimento e as mudanças). Essa perspectiva é ancorada na sociologia da infância, que se preocupa com o futuro das crianças, mas também com sua vida no presente. Considerando a infância como um período de preparação, a criança deve ocupar seu tempo preparando-se para a vida adulta. Muitos pais concordam com essa perspectiva, ao preencher o tempo das crianças com aulas de línguas, cursos preparatórios e estudos extras. Porém, concordamos com o conceito de *well-being*, que entende as crianças como cidadãos hoje, e assim tem direitos no presente, devendo haver um

equilíbrio entre a preparação para o futuro e aproveitar a infância, sendo feliz agora (Ben-Asher et al., 2014).

Nas ciências humanas, especialmente na psicologia, o estudo do bem-estar se dividiu em duas tradições principais: hedônica e eudemônica. A tradição hedônica busca o prazer, a satisfação, conforto e ausência de dor e sofrimento, tendo foco na própria pessoa, no presente e em obter o que o indivíduo precisa e deseja. Estuda o bem-estar subjetivo. A tradição eudemônica busca o desenvolvimento das potencialidades, a busca de excelência, crescimento, auto-realização, autonomia, entre outras características utilizadas em sua definição, estudando o bem-estar psicológico. Segundo essa perspectiva nem todos os desejos ao serem satisfeitos trazem bem-estar, por isso a vida deve ser orientada de acordo com os valores pessoais, buscando a maior autenticidade possível, e sendo equilibrada entre foco no presente e futuro, em si e nos outros (Huta, 2015).

Alguns pesquisadores consideram que essas tradições são opostas e devem ser estudadas separadamente (Ryan & Deci, 2001), enquanto outros as percebem como complementares, sendo ambas necessárias para uma vida completa e assim devem ser estudadas em conjunto (Huta & Ryan, 2010; Anić & Tončić, 2013). Nesta pesquisa utilizamos a perspectiva hedônica de bem-estar, nos dedicando ao estudo do bem-estar subjetivo das crianças.

## 1.2. Bem-estar subjetivo

O bem-estar subjetivo pertence à tradição hedônica, e atualmente é considerado uma área de interesse científico, um termo guarda-chuva, que abrange o nível de bem-estar que as pessoas experimentam, de acordo com suas avaliações subjetivas de suas vidas. Essas avaliações podem ser positivas ou negativas e “incluem julgamentos e sentimentos sobre satisfação com a vida, interesses e comprometimentos” (Diener & Ryan, 2009, p. 391), reações afetivas a eventos de vida e satisfação com os domínios da vida como o trabalho, os relacionamentos, saúde, propósito e significado de vida, ambiente, entre outros. De acordo com a definição de Diener (2012), o bem-estar subjetivo pode ser compreendido como um conceito complexo, composto por um componente cognitivo e um componente afetivo. O componente cognitivo diz respeito à avaliação que a pessoa faz de sua própria vida, podendo ser feita em relação à vida como um todo ou em relação a domínios específicos dela. O componente afetivo se divide em afetos positivos e afetos negativos (ver Figura 1), que são construtos inversamente correlacionados, com níveis moderados. Para avaliar estados de humor a longo prazo, os pesquisadores do bem-estar subjetivo devem incluir medidas de ambos os afetos em seus estudos (Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999).

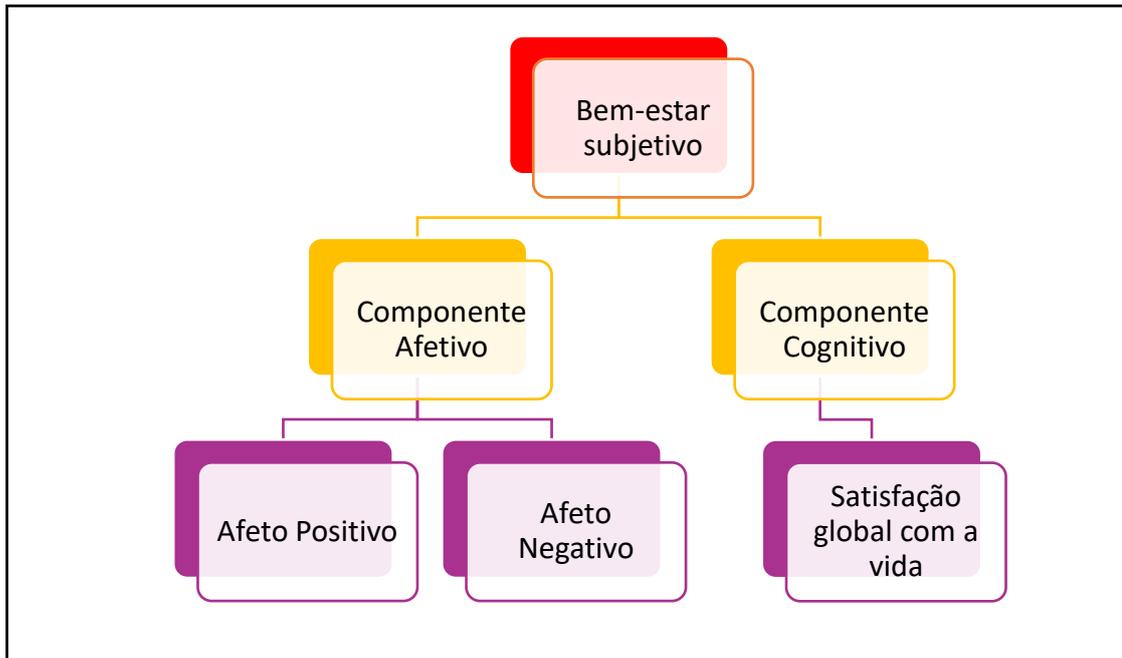


Figura 1. Composição do bem-estar subjetivo

A possibilidade da avaliação do componente cognitivo através da satisfação com domínios específicos da vida revela que o bem-estar é multidimensional, e assim composto por domínios diferentes.

### 1.3. Domínios do bem-estar

O bem-estar é um conceito complexo, composto por vários domínios que representam diferentes aspectos e dimensões da vida, como a capacidade intelectual, bem-estar físico, mental e emocional, espiritualidade, meio ambiente, relações familiares e sociais, por exemplo.

Segundo Lee (2014), cada pesquisador determina o domínio do bem-estar que vai investigar, de acordo com sua perspectiva teórica e dos dados disponíveis para desenvolver os indicadores neste domínio. Os indicadores são medidas estatísticas que representam o nível de bem-estar, sendo construídos para descrever, monitorar, estabelecer metas de bem-estar, responsabilizar baseados nos resultados e avaliar o bem-estar em cada domínio. Ao descrever o bem-estar e as necessidades da população estudada, os indicadores informam se houve mudanças positivas ou negativas na vida dessa população, auxiliando no desenvolvimento e avaliação de políticas públicas.

Dentre os vários domínios de bem-estar, esta pesquisa se dedica ao estudo das relações interpessoais das crianças, visto que este é um domínio referido na literatura como relacionado ao bem-estar geral.

## 1.4 Relações interpessoais

A satisfação com os relacionamentos é uma das características das pessoas felizes. Essas pessoas diferem das demais, e passam grande parte de seu tempo socializando, tendo altos níveis de satisfação com suas relações familiares, de amizade íntima, românticas e relações com seus pares, demonstrando que boas relações sociais são condição necessária para altos níveis de bem-estar (Diener & Seligman, 2002).

De acordo com Diener e Ryan (2009), pessoas com grande número de amigos e familiares, com relações seguras e satisfatórias que fornecem suporte social tem maiores níveis de bem-estar; passando a maior parte do tempo interagindo com outras pessoas elas são mais felizes, desfrutando mais de suas relações interpessoais. Por outro lado, os autores destacam que pessoas com altos níveis de bem-estar subjetivo tendem a ter relações interpessoais mais satisfatórias, mais próximas e que fornecem maior suporte social, quando comparados a pessoas com baixos níveis de bem-estar. Essas pessoas têm maiores níveis de autoestima, habilidade de liderança e sociabilidade. Assim as relações interpessoais positivas e o bem-estar se retroalimentam, sugerindo que a melhora em uma das variáveis levaria a um aumento na outra.

Os estudos com crianças também apresentam as relações interpessoais como importantes para o bem-estar. Chaplin (2009) verificou que as relações interpessoais e a convivência com animais são essenciais para o bem-estar de crianças e adolescentes entre 8 e 18 anos, persistindo como destaque em relação a outras possíveis influências mesmo com as mudanças decorrentes do desenvolvimento. Li e Lau (2012) constataram que os relacionamentos positivos das crianças chinesas com seus colegas e passar tempo com os pais aumenta o bem-estar, e que as crianças que tem mais amigos e interagem com eles são mais felizes. Analisando as relações que se desenvolvem na escola, Holve-Sabel (2014) aponta que além do aprendizado, as interações das crianças com seus colegas e o relacionamento com os professores exercem forte influência sobre o bem-estar das crianças. O estudo de Yucel e Yuan (2015) avaliou as relações entre irmãos, e constatou que as características dos irmãos e a qualidade do relacionamento influenciam o bem-estar, exercendo efeito positivo em seu desenvolvimento sócio-emocional. Considerando as relações sociais das crianças de modo geral, Goswami (2012) resume que a qualidade -positiva ou negativa- dos relacionamentos é essencial para compreender o bem-estar subjetivo infantil.

Desse modo, investigar a relação entre as relações interpessoais das crianças e seu bem-estar permitiria conhecer aspectos se seus relacionamentos que poderiam ser objeto de intervenções, qualificando-os e contribuindo para o aumento de seu bem-estar.

### 1.5. Compreensão do bem-estar subjetivo infantil a partir da perspectiva ecológica

A criança está inserida em relacionamentos desde o nascimento, seu desenvolvimento depende dos sistemas psicológicos e biológicos em que ela está inserida, que estão cercados por sistemas políticos, sociais, culturais e econômicos, constituindo o contexto maior onde seu processo de desenvolvimento ocorre (Garbarino, 2014). Para compreender o bem-estar na infância, devemos considerar os aspectos individuais e os contextos onde a criança está inserida. Compreendendo o bem-estar subjetivo como composto por diversos âmbitos, nesta pesquisa estudamos o bem-estar infantil e as relações interpessoais a partir da perspectiva ecológica.

Os pesquisadores dessa linha reconhecem que o ambiente em que a criança se insere exerce muita influência sobre seu desenvolvimento, podendo promovê-lo ou atrasá-lo. Dentre os autores ecológicos, Bronfenbrenner criou o Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano, que explica que aspectos como características da Pessoa, do Contexto onde elas interagem, o Tempo e a frequência de interações, e o Processo como se dão esses intercâmbios influenciam no desenvolvimento (Sarriera, 2010). Segue três princípios específicos: 1) considera as crianças como participantes ativos, que influenciam e são influenciados pelas ações das outras pessoas, e pelo ambiente que as cerca; 2) as crianças, assim como o ambiente, se adaptam e respondem de acordo com as mudanças ao longo do tempo; 3) uma série de sistemas inter-relacionados (micro, meso, exo e macrosistema) influencia direta e indiretamente o desenvolvimento (Garbarino, 2014).

A teoria ecológico-contextual de Kelly (2006) amplia as questões estudadas considerando a interação social, enfatizando a relação entre as pessoas e seu ambiente social. Para o autor, os estudos que utilizam a perspectiva ecológica devem considerar as interações principais que acontecem nos diferentes domínios das vidas das pessoas. Desse modo, a utilização da perspectiva ecológica permite considerar aspectos característicos de cada contexto em que a criança participa, além das interações que ocorrem entre os contextos. Utilizando esse posicionamento é possível realizar uma leitura integrada da criança e do ambiente que a cerca, permitindo uma maior compreensão de suas relações interpessoais e seu bem-estar.

O meio ecológico é formado por diversas estruturas físicas, sociais e psicológicas que podem ser organizadas em estruturas concêntricas, que influenciam a interação entre as pessoas e entre elas e seu ambiente (Figura 2).

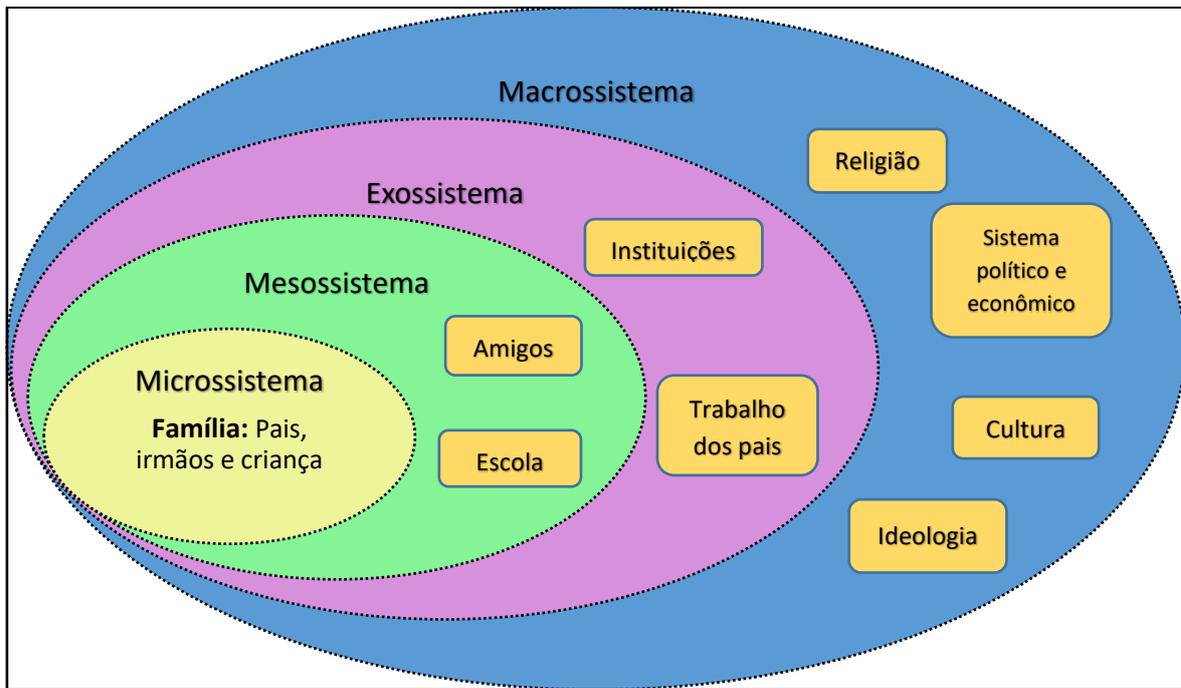


Figura 2: Ambiente ecológico da criança (Adaptado de Sarriera, 2010, p.35).

O microsistema é o ambiente direto de que a criança participa, sendo influenciada pelo tempo, espaço, regras e atividades. Esse é o sistema que mais influencia no desenvolvimento, onde a criança é envolvida em relações e atividades que devem ficar mais complexas e significativas ao longo do tempo. Aqui a criança desenvolve habilidades sociais, cognitivas, relacionais, psicológicas e comportamentais, se tornando competente para assumir seus papéis sociais. Podemos considerar como microsistemas a família, os amigos, a escola, a comunidade onde ela vive, por exemplo, sendo ambientes que ela frequenta e onde também exerce sua influência (Sarriera, 2010). Mudanças nos microsistemas como alterações na estrutura e relações familiares, mudanças nas regras e limites escolares, troca de professores, colegas ou monitores, e questões relacionadas à conflitos com os amigos são alguns dos problemas no nível dos microsistemas que influenciam no bem-estar infantil.

O mesossistema é composto pela relação entre dois microsistemas onde a criança está diretamente envolvida, como a relação escola-família ou família-amigos. Exige que um microsistema se envolva com o outro, como os pais conhecerem os professores e colegas e participarem das atividades da escola, ou conhecerem os amigos das crianças e suas famílias (Sarriera, 2010). As questões de bem-estar relacionadas ao mesossistema são focadas no grau em que há congruência entre os sistemas de que ela participa, como valores comuns entre a família e a escola (Garbarino, 2014).

O exossistema não tem relação direta com a criança. Ela não tem envolvimento direto com nenhuma decisão que ocorra nele, mas é afetada indiretamente por elas, bem como pelas

leis e políticas organizadas pelos legisladores, juízes e profissionais de organizações públicas e privadas (Sarriera, 2010). Finalmente, o macrossistema é o conjunto de todos os sistemas, a cultura, crenças e ideologias que mediam as relações entre os sistemas. Representa como a sociedade como um todo decide como vai viver, o que, a quem e como vai valorizar (Garbarino, 2014). Quando uma pessoa modifica sua posição no ambiente ecológico, por mudanças de recursos, papéis ou políticas, ocorre uma transição ecológica. O paradigma ecológico compreende a adaptação como um fortalecimento dos recursos da pessoa e do ambiente (Sarriera, 2010).

Assim, o bem-estar das crianças é compreendido neste estudo a partir da perspectiva ecológica. Entendendo que é importante apreender o ambiente e a realidade em que a criança está inserida e as influências que ela recebe e exerce sobre seu ambiente, esse posicionamento busca abarcar a riqueza e a complexidade das relações interpessoais e do bem-estar infantil.

A presente pesquisa é parte de um estudo maior, realizado pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária (GPPC), coordenado pelo Prof. Jorge Castellá Sarriera, denominado “Bem-estar Subjetivo na Infância: Percepções das crianças e Fatores psicossociais associados”. O estudo iniciou em 2012 e faz parte de um estudo multicêntrico e internacional sobre o bem-estar das crianças em vários países, denominado International Survey on Children’s Well-being (ISCIWeb, [www.childrensworlds.org](http://www.childrensworlds.org)). Participam deste projeto 25 países, além do Brasil.

## **2. Objetivos da tese**

Considerando que o bem-estar subjetivo infantil e as relações interpessoais das crianças acontecem nos microssistemas de que elas participam, sendo consequência das características das pessoas envolvidas e do ambiente, esta pesquisa busca investigar a relação entre o bem-estar subjetivo infantil e as relações interpessoais das crianças. Será que existe alguma influência dos relacionamentos das crianças sobre seu bem-estar?

Na hipótese de existir tal influência, qual sua magnitude? Quais seriam as principais relações interpessoais das crianças? Existem diferenças na satisfação com o bem-estar e com suas relações interpessoais em crianças que vivem em contextos diferentes, e frequentam diferentes tipos de escola? Crianças de idade e gênero diferentes apresentam diferenças em sua satisfação com suas relações interpessoais? E em seu bem-estar?

Objetivo geral:

Investigar as influências das relações interpessoais das crianças sobre seu bem-estar subjetivo.

Objetivos específicos:

a) verificar se os estudos selecionados na literatura científica nacional e internacional identificam a contribuição das relações interpessoais para o bem-estar subjetivo infantil; b) verificar se existem fatores subjacentes entre os itens de satisfação com as relações desenvolvidas com a família, amigos e no ambiente escolar e itens de bem-estar; c) verificar se as relações das crianças com a família, amigos e no ambiente escolar se relacionam ao bem-estar subjetivo; d) associar a satisfação das crianças com suas relações interpessoais nos principais contextos de interação (família, amigos e na escola) e sua satisfação com seu bem-estar subjetivo, considerando as variáveis idade, gênero, tipo de escola (pública ou particular) e cidade onde mora (capital ou interior); e) conhecer as percepções das crianças entre 8 e 12 anos sobre seu bem-estar e suas relações interpessoais com seus amigos, família e na escola.

Para atender ao objetivo geral são realizados quatro estudos, apresentados a seguir, com seus respectivos objetivos específicos. Os estudos quantitativos (estudo II e III) compartilham os mesmos participantes, instrumentos (Anexo C) e procedimentos. Em cada um dos estudos é apresentado o plano de análise de dados, e no fim desta seção é apresentada a síntese da pesquisa, organizada na forma de artigos científicos (Figura 3).

## 2.1. Procedimentos Éticos

Ressaltamos que, de acordo com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Brasil, foram entregues aos participantes duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo B e D), para serem assinadas por eles e seus responsáveis, autorizando sua participação na pesquisa. Todos os participantes foram informados dos objetivos da pesquisa, e não foram identificados, tendo seus nomes foram resguardados para assegurar o sigilo e preservar sua identidade. Os participantes e seus responsáveis foram orientados quanto ao caráter voluntário da participação, podendo as crianças desistirem em qualquer momento do estudo, sem sofrerem qualquer prejuízo. Caso algum participante sofresse desconforto psicológico seria encaminhado à rede de saúde, o que não ocorreu.

A pesquisa foi previamente aprovada pelo Comitê de Ética do Instituto de Psicologia/UFRGS, CAAE nº00674612.6.0000.5334 (Anexo F), e todos os procedimentos utilizados obedeceram aos Critérios de Ética na Pesquisa com Seres Humanos, de acordo com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Durante todos os procedimentos de coleta de dados houve respeito à dignidade dos participantes. O material coletado ficará armazenado sob responsabilidade dos pesquisadores e poderá ser destruído após 5 anos. A equipe de pesquisa realizou a devolução dos resultados gerais a algumas escolas participantes, apresentando os dados e entregando material informativo aos coordenadores ou representantes

das escolas, que ficaram responsáveis de repassar as informações aos diretores, professores, pais e alunos.

## 2.2. Organização da tese

A figura 3 apresenta a síntese da tese, organizada nos quatro estudos, e a metodologia utilizada para responder aos objetivos da tese.



Figura 3. Síntese da tese

## CAPÍTULO II

### **Estudo 1. Influência das relações interpessoais no bem-estar subjetivo infantil: uma revisão sistemática da literatura**

#### RESUMO

Este estudo objetiva verificar se os estudos selecionados identificam a contribuição das relações interpessoais para o bem-estar subjetivo infantil. Realizamos buscas nas bases de dados SciELO, Web of Science; MEDLINE/Pubmed, PsycINFO, LILACS e PROQUEST, por meio das palavras-chave *subjective well-being*, *child* e *interpersonal relationships*. Foram selecionados e analisados sistematicamente 26 artigos empíricos publicados nos últimos 10 anos (2006-2015), que satisfizeram critérios de inclusão pré-estabelecidos. Foram analisadas a quantidade de publicações por ano, país de publicação, enfoque teórico em relação ao bem-estar e às relações interpessoais, objetivo e contexto da pesquisa, método e técnicas utilizadas, características da amostra, resultados dos estudos e papel das relações interpessoais no bem-estar, foco do estudo: promoção ou recuperação do bem-estar. Observou-se um aumento das publicações nos últimos 5 anos, com predomínio de estudos europeus e norte-americanos. A maioria dos estudos considera a perspectiva hedônica de bem-estar e não apresenta definição de relações interpessoais. Quanto ao objetivo, os artigos se dividem quanto ao foco no estudo das relações, na avaliação do bem-estar e na influência de aspectos das relações interpessoais sobre o bem-estar. Os principais contextos estudados foram a família, amigos e escola, e houve predomínio de amostras mistas entre crianças e adolescentes, de métodos quantitativos e delineamento transversal. Os resultados apontam que as relações interpessoais contribuem positivamente para o bem-estar subjetivo infantil, e a maioria dos estudos tem foco na promoção do bem-estar.

Palavras-chave: Bem-estar subjetivo infantil, relações interpessoais, revisão sistemática

## Introdução

O bem-estar é muito importante para a maioria das pessoas, sendo estudado recentemente pela psicologia. Os estudos sobre bem-estar podem ser categorizados em duas linhas de pensamento, a partir da definição utilizada pelo pesquisador. A perspectiva hedônica considera a busca pelo prazer ou felicidade (Diener, 2012) e a perspectiva eudemônica se propõe a ir além, considerando a realização da verdadeira natureza do indivíduo (Ryan & Deci, 2001). A possibilidade de percepções diferentes do bem-estar dificulta a concordância dos pesquisadores sobre sua definição. Pollard e Lee (2003) em revisão sistemática sobre bem-estar infantil encontraram diversas definições do conceito. Dada a diversidade de significados que lhe são atribuídos, os autores acreditam que uma definição útil de bem-estar deve descrevê-lo como um conceito multidimensional, com diferentes áreas e influências. Assim o bem-estar é composto por vários domínios que representam diferentes dimensões, como a capacidade intelectual, bem-estar físico, mental e emocional, espiritualidade, relações familiares e sociais, por exemplo (Lee, 2014).

Sua avaliação é realizada a partir de indicadores, que permitem operacionalizar o conceito. Todos os domínios podem ser avaliados em termos de indicadores positivos como felicidade e autoestima, e negativos como ansiedade e depressão. Os indicadores variam desde medidas objetivas até indicadores subjetivos de satisfação, fazem a conexão entre a teoria e a realidade, representada nos dados dos estudos (Ben-Arieh & Fronese, 2011). Inicialmente foram utilizados na avaliação do bem-estar infantil indicadores objetivos, permitindo avaliar o bem-estar partindo da observação ou do relato de adultos; porém estudos recentes têm utilizado indicadores subjetivos, que permitem acessar as opiniões, percepções e avaliações das próprias crianças, em oposição à atitude adultocêntrica (Casas, 2011).

De acordo com Pollard e Lee (2003), não existe um instrumento padrão para avaliar o bem-estar, de modo que cada pesquisador elege os domínios que farão parte de seus estudos e dificilmente uma mesma pesquisa considera todos os domínios. Do mesmo modo, os instrumentos utilizados para avaliar o bem-estar e a satisfação com a vida variam em sua composição e nos domínios que avaliam. Charlemagne-Badal, Lee, Butler e Fraser (2015) em revisão sistemática sobre os instrumentos de avaliação do bem-estar, categorizaram os itens do conjunto de instrumentos avaliados, e detectaram 15 domínios. Dentre estes está presente um domínio sobre relações interpessoais, denominado pelos autores de “saúde social”, incluindo itens sobre presença, frequência e qualidade das relações sociais com amigos e família. Esse domínio estava presente em 17 dos 26 instrumentos avaliados no estudo, tendo sido superado em frequência apenas pelos domínios referentes a atividades de vida diária e saúde emocional.

Ryan e Deci (2001) realizaram uma revisão sobre estudos de bem-estar, e concluíram que a qualidade das relações interpessoais influencia no bem-estar, independente da perspectiva teórica utilizada. Assim autores que estudam bem-estar subjetivo ou hedônico consideram que relações íntimas e de qualidade aumentam os afetos positivos, sendo estes aspectos mais importantes do que a quantidade de relações de que a pessoa participa. Enquanto os pesquisadores do bem-estar psicológico ou eudemônico consideram que relações positivas com outras pessoas são essenciais para o florescimento humano, desenvolvendo o potencial do indivíduo. Estudos realizados com amostras de 39 países (Casas, 2011) e com amostras que incluíam crianças (Chaplin, 2009; Holfve-Sabel, 2014) destacam a satisfação com as relações interpessoais como o domínio que mais contribui para a satisfação com a vida.

As crianças nascem imersas em relacionamentos, e a qualidade dessas relações influencia sua vida, contribuindo com suas expectativas, crenças de auto-referência, resolução de problemas sociais e outros processos sociais-cognitivos que se desenvolvem nestas interações (Thompson, 2014). Relações com pais e amigos ensinam responsividade e são fonte de suporte social, encorajamento emocional e aconselhamento, auxiliando no desenvolvimento de habilidades sociais (Korkiamäki, 2011). Apesar de sua reconhecida importância no desenvolvimento infantil e de ser um dos domínios do bem-estar, poucos estudos se dedicam a avaliar ambos os conceitos simultaneamente. Não sendo de nosso conhecimento nenhuma revisão sistemática sobre a influência das relações interpessoais no bem-estar subjetivo infantil, o presente estudo pretende contribuir para a área suprimindo essa lacuna. Considerando a importância das relações interpessoais no bem-estar subjetivo das crianças, o objetivo desta revisão sistemática foi verificar se os estudos identificam a contribuição das relações interpessoais para o bem-estar subjetivo infantil. Foi realizada uma análise na produção científica sobre bem-estar subjetivo infantil no contexto das relações interpessoais, a partir de estudos nacionais e internacionais indexados, apontando a tendência teórica, contextos avaliados, metodologia utilizada e resultados encontrados. A revisão foi norteada pela seguinte questão: “os estudos revisados identificam a contribuição das relações interpessoais para o bem-estar subjetivo infantil?”.

## Método

A revisão sistemática deve seguir uma metodologia clara, explícita e reproduzível, explicitando os estudos selecionados a partir dos critérios de inclusão, se eles têm algum risco de viés, além de ter uma apresentação das principais características e achados dos artigos selecionados (Liberati et al., 2009). A partir da definição do objetivo, esta revisão seguiu quatro etapas: 1) busca de evidências; 2) definição dos critérios de inclusão; 3) revisão e seleção dos

estudos; e 4) apresentação dos resultados. Para iniciar a seleção dos artigos avaliados, primeiramente precisamos estabelecer as bases de dados a serem utilizadas. Existem diversas bases de dados disponíveis: EBSCO, LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde), Dialnet (base de dados sediada na Espanha), MEDLINE/Pubmed (Medical Literature Analysis and Retrieval System Online), PROQUEST, DOAJ (Directory of Open Access Journals), PsycINFO, Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, sediada no México), Pepsic (Biblioteca Virtual em Psicologia), SpringerLink, SciELO (Scientific Electronic Library Online), Web of Science, entre outras. Cada base tem diversos periódicos científicos indexados, oferecendo acesso a estudos de várias áreas. Para o presente estudo, priorizamos bases de dados que abrangessem publicações de diversos países, de modo que pudéssemos ter acesso aos principais estudos nacionais e internacionais referentes ao bem-estar subjetivo infantil e às relações interpessoais das crianças. Outro critério utilizado foi a seletividade oferecida pela base, ou a quantidade de critérios a serem preenchidos na busca para selecionar os estudos desejados. Quanto mais seletiva a base, mais artigos relacionados ao tema seriam obtidos, facilitando o processo de revisão sistemática. Considerando esses critérios, a busca por evidências, primeira etapa da revisão sistemática, teve início na seleção das bases de dados SciELO (Scientific Electronic Library Online); Web of Science; MEDLINE/Pubmed (Medical Literature Analysis and Retrieval System Online); PsycINFO; LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde); e PROQUEST. Os descritores utilizados para a busca foram definidos conforme Vocabulário de Termos em Psicologia (<http://www.bvs-psi.org.br>): bem-estar subjetivo, criança e relações interpessoais, e foram realizadas buscas com os termos em português, e seus correspondentes na língua inglesa (*subjective well-being, child, interpersonal relations*) e espanhola (*bienestar subjetivo, niño e relaciones interpersonales*). Os descritores foram combinados: (bem-estar subjetivo) AND (criança) AND (relações interpessoais); em inglês (*subjective well-being*) AND (*child\**) AND (*interpersonal relations\**). Foram incluídos artigos dos últimos 10 anos, compreendendo o período entre 2006 e 2015.

A segunda etapa envolveu a escolha dos critérios de inclusão: (a) artigo empírico redigido em inglês, português ou espanhol; (b) com amostra de crianças até 12 anos inclusive; (c) que estuda as relações interpessoais e o bem-estar infantil; (d) apresenta o contexto de estudo das relações interpessoais; (e) apresenta medidas de avaliação das relações interpessoais estudadas. Artigos de revisão teórica ou revisões sistemáticas não foram incluídos, bem como outros tipos de publicação como anais de congressos, trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses.

Na terceira etapa, os artigos localizados nas buscas foram selecionados de forma independente por duas pesquisadoras, através dos abstracts, utilizando-se os critérios de inclusão. As exclusões foram justificadas e as discrepâncias resolvidas por consenso, os estudos cuja permanência foi contestada foram discutidos, e mesmo assim quando não houve consenso foram descartados. Os estudos selecionados foram analisados a partir da leitura dos textos completos, e classificados em categorias formuladas a priori: (a) enfoques teórico das relações interpessoais e do bem-estar; (b) objetivo e contexto da pesquisa; (c) características da amostra; (d) método e técnicas utilizados; (e) resultados dos estudos e papel das relações interpessoais no bem-estar; (f) foco do estudo: promoção ou recuperação do bem-estar.

## Resultados

Dos 142 artigos localizados com a combinação das palavras bem-estar subjetivo, criança e relações interpessoais, 26 foram selecionados. As etapas da seleção, os motivos de exclusão, e o número de artigos repetidos entre as bases, estão representados na Figura 4. As informações sobre títulos, autores, ano de publicação e objetivos dos estudos selecionados são apresentadas na Tabela 1. Primeiramente os resultados são apresentados considerando a frequência por ano e o país do estudo, em seguida são exibidas as classificações de acordo com as categorias pré-definidas.

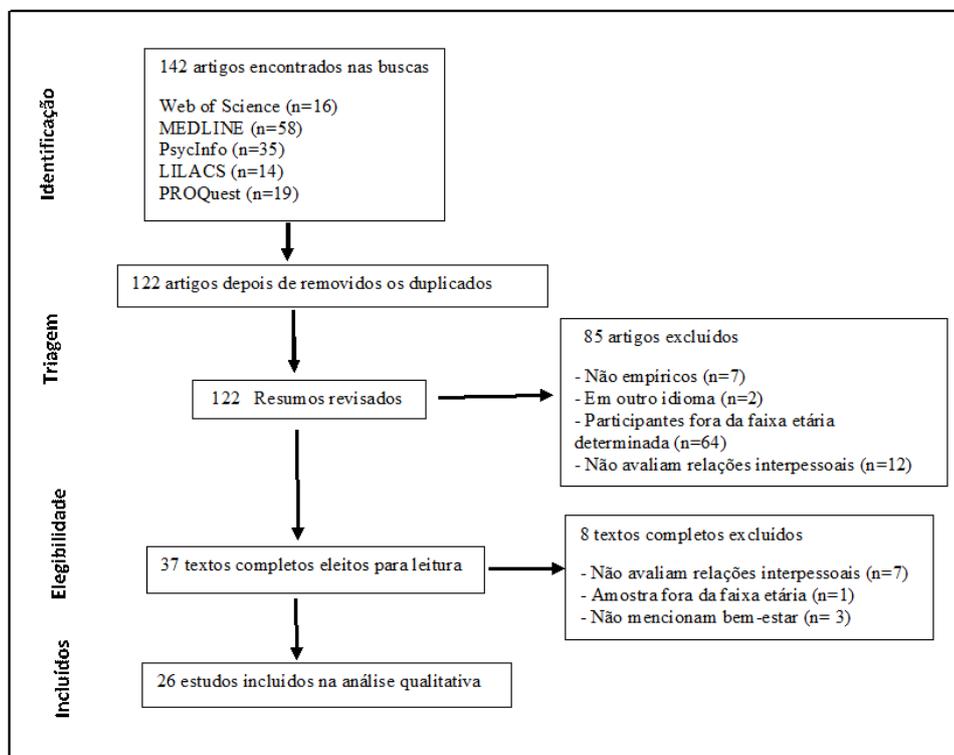


Figura 4. Processo de seleção dos estudos

## Frequência e país de publicação

Do total de artigos sobre bem-estar subjetivo infantil e relações interpessoais, 9 (34,6%) foram publicados entre 2006 e 2010; 17 (65,4%) entre 2011 e 2015, com maior número de publicações no ano de 2012 (8 artigos) (verificar Figura 5).

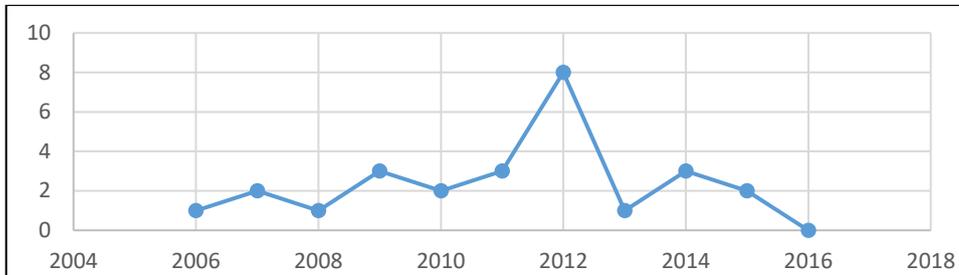


Figura 5. Número de publicações por ano

Podemos observar que as publicações envolvendo temas de bem-estar subjetivo infantil e relações interpessoais tiveram um ligeiro aumento nos últimos anos. Quanto ao país, alguns estudos foram realizados com amostras de mais de um país (E1, E7, E19, E23), e a maioria deles foi realizado na Europa e Estados Unidos, tendo sido selecionada somente uma publicação brasileira que atendesse aos critérios de inclusão (Figura 6).

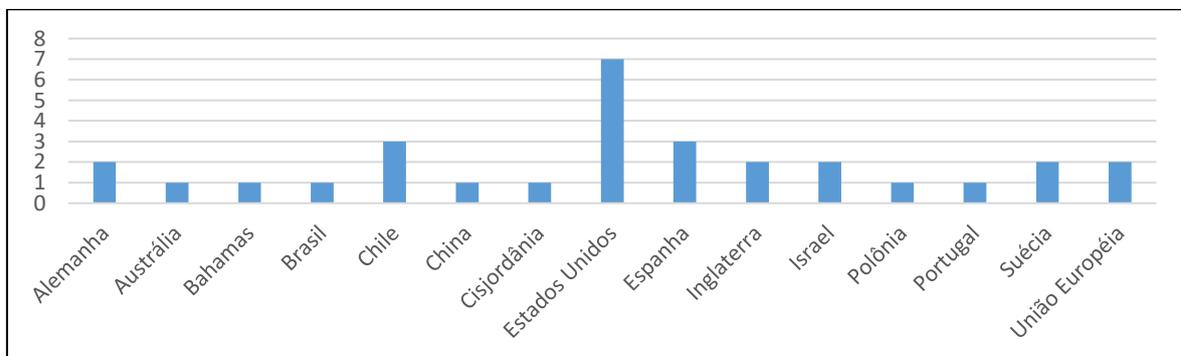


Figura 6. Publicações por país

## Enfoque teórico das relações interpessoais e do bem-estar

Nessa categoria são classificadas as teorias utilizadas para definir as relações interpessoais e o bem-estar. O bem-estar foi definido a partir da perspectiva eudemônica em 5 estudos (E1, E9, E11, E18, E21), tendo sido definido a partir da perspectiva hedônica em 14 estudos (E5, E7, E8, E12, E13, E14, E15, E16, E19, E20, E22, E23, E24, E26). Porém, ainda que o termo tenha sido utilizado como palavra-chave nas buscas, 7 estudos não apresentaram definição de bem-estar, mencionando-o como consequência dos conceitos estudados (E2, E3, E4, E6, E10, E17, E25), dentre estes 2 não avaliam diretamente o bem-estar (E17, E25), considerando que a melhora nos indicadores estudados garantiria melhora no bem-estar.

As relações interpessoais foram definidas em apenas 7 artigos (E1, E2, E4, E7, E12, E20, E21), todos os demais as avaliaram e descreveram algum tipo de relacionamento, mas não apresentaram definição. Apenas um artigo (E20) apresenta uma definição geral de relações interpessoais: “relações sociais como estruturas sociais feitas de laços contatos entre indivíduos, ou grupos de parentes, colegas, amigos e vizinhos (Belvis et al., 2008)”. Os demais artigos as definem como fonte de suporte social, relações de apego, companhia, aceitação, integração ao grupo, e diversão. Alguns autores apenas delimitam o estudo às relações familiares, com amigos, com professores ou treinadores e com colegas de sala de aula. Em razão da falta de definição das relações interpessoais não foi realizada a categorização dos estudos a partir do enfoque teórico das mesmas.

### Objetivos e contextos dos estudos

Os estudos foram categorizados de acordo com o foco de seus objetivos, as pessoas que interagiam nestas relações e o contexto de realização da pesquisa. Os objetivos dos estudos selecionados podem ser verificados na Tabela 1. A partir dos objetivos podemos verificar que 11 estudos têm como foco principal o estudo das relações interpessoais (E2, E3, E6, E9, E10, E12, E13, E17, E21, E23, E25), a partir da avaliação de como os aspectos dos relacionamentos como aceitação (E2), suporte (E3), afastamento (E6) e dependência (E9) influenciam em decisões e comportamentos relativos a saúde (E17), rendimento acadêmico (E21), motivação (E13) e o envolvimento em comportamento de risco (E6, E23). Também foi avaliada a indicação de amizade como consequência da identificação de emoções (E25), a melhoria das relações entre pais e filhos depois de uma intervenção (E10) e a efetividade de uma intervenção em aspectos das relações na sala de aula (E12). O foco na avaliação do bem-estar foi verificado em 9 estudos dos 26 selecionados (E1, E4, E5, E7, E11, E15, E16, E18, E24), a partir do desenvolvimento de instrumentos de avaliação do bem-estar: índice europeu (E1), instrumento de avaliação da qualidade de vida subjetiva (E11) e instrumento de avaliação da saúde mental e bem-estar (E18); comparação do bem-estar de diferentes países (E7) e diferentes arranjos de moradia (E24). Avaliação de aspectos do bem-estar como a satisfação com a escola (E5), com a saúde (E4) e com a vida em geral (E15); e finalmente a associação entre forças de caráter, ajustamento escolar e bem-estar (E16). Os demais estudos podem ser caracterizados com foco na avaliação da influência de aspectos das relações interpessoais no bem-estar (E8, E14, E19, E20, E22, E26), como o suporte oferecido pelos treinadores (E8); relações com pais e amigos e características da família (E14); relação com pais atuando como moderadora entre a vivência de eventos estressores e o bem-estar (E19); relações sociais com familiares, amigos e vizinhos

(E20); relação entre autoestima, otimismo e suporte social e bem-estar (E22); e analisar se as relações interpessoais atuam como fatores de risco ou de proteção ao bem-estar (E26).

Dos 26 artigos selecionados para análise, 11 artigos estudaram as relações com a família, pares e as estabelecidas na escola com colegas e professores (E2, E3, E4, E7, E14, E18, E20, E22, E23, E24, E26), tendo três destes incluído as relações da criança com seus vizinhos (E7, E20, E22). Estes estudos tiveram como contexto as conversas entre pais e filhos, convivência com vizinhos no bairro onde moram, relações sociais não especificadas, e o contexto escolar de maneira geral. Outros 6 estudos tinham como foco as relações com os colegas e professores (E8, E12, E16, E17, E21, E25), tendo como contexto a sala de aula, e um destes artigos estudou a relação na equipe e a relação de cada criança com o treinador, durante os treinos e competição (E8). Apenas 4 artigos estudaram as relações das crianças ou adolescentes participantes com sua família e seus pares (E1, E11, E13, E15), incluídos aqui os amigos; essas relações foram estudadas nos contextos de refeições familiares, atividades extraclasse e desenvolvimento de comportamentos de risco. Somente 3 artigos se dedicaram a estudar exclusivamente as relações das crianças com sua família (E6, E10, E19), em contextos especiais de tentativa de suicídio dos filhos (E6), terapia familiar (E10) e viver em constante guerra civil (E19). Um dos artigos estuda apenas relações com família e na escola, nos contextos da vida familiar e relações em sala de aula (E5). Finalmente, um dos artigos selecionados estuda a dependência dos adolescentes em relação às outras pessoas, mas não especifica no artigo qual a relação estudada ou o contexto em que ela ocorre (E9).

#### Características da amostra

Em relação às amostras dos estudos selecionados, 6 estudos tiveram como participantes crianças (E10, E12, E14, E16, E21, E26), destes um estudo teve como participantes 19 díades cuidador-criança, sem especificar se o adulto participante era um dos pais da criança (E10), um teve como amostra as crianças e seus pais (E14), e um deles teve como amostra os professores das crianças participantes (E16). Houve amostra mista de crianças e adolescentes em 12 estudos (E1, E2, E4, E6, E7, E8, E13, E15, E17, E18, E19, E23), e 8 estudos tiveram amostra composta por adolescentes (E3, E5, E9, E11, E20, E22, E24, E25). Houve bastante diversidade no tamanho das amostras, variando entre quinze e 24.935 participantes, sendo os estudos realizados com amostras de diferentes países os que apresentaram maiores números de participantes (E19, E7) seguidos de um estudo longitudinal cujos dados foram coletados por três vezes em um intervalo de 10 anos, com crianças de um mesmo país (E17). Um dos estudos não apresenta o tamanho da amostra, identificando os participantes apenas como pertencentes aos países da União Européia (E1).

Tabela 1.

*Informações dos artigos selecionados (N=26)*

Título do estudo	Autores	Ano	Objetivo
E1- <i>An index of child well-being in the European Union</i>	Bradshaw, Hoelscher, & Richardson	2007	Produzir um índice de bem-estar infantil para os países componentes do EU25.
E2- <i>Apoio social e desenvolvimento socioemocional infantojuvenil</i>	Squassoni, Matsukura, & Panúncio-Pinto	2014	Verificar a relação entre a percepção do apoio social e o desenvolvimento socioemocional de crianças e adolescentes
E3- <i>Being treated differently: stigma experiences with family, peers, and school staff among adolescents with mentalhealth disorders.</i>	Moses	2010	1)Investigar como adolescentes diagnosticados e tratados para transtornos psiquiátricos descrevem ser estigmatizados por família, amigos e equipe escolar. 2)Investigar a extensão em que o estigma co-ocorre nos três domínios e como a percepção de estigma varia em função de características demográficas e clínicas.
E4- <i>Calidad de vida relativa a salud mediante Kidscreen-52 en niños con discapacidad física y niños sanos de 10 a 14 años</i>	Toledo, Solís, & San Martín	2011	Determinar se a Qualidade de Vida Relativa à Saúde (QVRS) dos pacientes atendidos no Instituto Teletón Santiago, difere da reportada por crianças saudáveis de idades semelhantes.
E5- <i>Can students be too happy in school? The optimal level of school satisfaction</i>	Whitley, Huebner, Hills, & Valois	2012	Determinar se adolescentes que são os mais satisfeitos com suas experiências escolares consistentemente se saíram piores nos domínios acadêmico e social.
E6- <i>Caregiver strain and youth suicide attempt: are they related?</i>	Barksdale, Walrath, Compton, & Goldston.	2009	Examinar as relações entre o comportamento suicida de jovens e retraimento do cuidador, funcionamento geral da família, e comprometimento funcional da juventude em uma amostra comunitária.
E7- <i>Children's subjective well-being: international comparative perspectives</i>	Bradshaw, Keung, Rees, & Goswami	2011	Explorar variações no bem-estar a nível macro (entre os 29 países da União Européia) e a nível micro (dentro da Inglaterra).
E8- <i>Coaches' interpersonal style, basic psychological needs and the well- and ill-being of young soccer players: a longitudinal analysis</i>	Balaguer, González, Fabra, Castillo, Mercé, & Duda	2012	Determinar se as mudanças na vitalidade subjetiva e burnout global covariam com as percepções dos jogadores sobre o estilo interpessoal dos treinadores e com o grau em que os participantes sentem suas necessidades psicológicas serem satisfeitas ou frustradas.
E9- <i>Correlates of interpersonal dependency and detachment in an adolescent inpatient sample.</i>	Haggerty, Siefert, Bornstein, Sinclair, Blais, Zodan, & Rao	2015	Investigar a validade do Teste de Perfil de Relacionamento (TPR) como medida de dependência interpessoal com adolescentes internados, estendendo a validade do teste.
E10- <i>Efectos de la terapia de interacción guiada sobre el bienestar de díadas en riesgo psicossocial</i>	Gómez & Muñoz	2012	Verificar a efetividade da Terapia de Interação guiada em famílias vulneráveis do Chile
E11- <i>Factor structure of quality of life in adolescents</i>	Olés	2014	Apresentar a estrutura fatorial da qualidade de vida subjetiva em adolescentes, investigada por meio de quatro questionários: Youth Quality of Life–Research Version (YQOL–R); (Quality of Life Profile–Adolescent Version (QOLP–AV), the KIDSCREEN–52 Questionnaire, e Quality of Life Questionnaire for Children and Adolescents (QLQ–CA)

E12- <i>Increasing elementary school students' subjective well-being through a classwide positive psychology intervention: results of a pilot study</i>	Suldo, Hearon, Bander, McCullough, Garofano, Roth, & Tan	2015	Determinar se uma Intervenção em Psicologia Positiva (PPI) realizada na escola que se mostrou promissora com estudantes de ensino médio seria factível e ajudaria a uma população mais jovem.
E13- <i>Interpersonal and intrapersonal factors associated with autonomous motivation in adolescents' after-school activities</i>	Beiswenger & Grolnick	2009	Examinar fatores inter e intrapessoais associados à motivação autônoma dos adolescentes para atividades depois da escola (extraclasse).
E14- <i>Interpersonal relations and subjective well-being among preadolescents in China</i>	Li & Lau	2012	Compreender suas relações com os pais, amigos e colegas de classe, verificar se os antecedentes familiares, sexo e status de “filho único” fazem diferença para o bem-estar das crianças chinesas.
E15- <i>Life satisfaction decreases during adolescence</i>	Goldbeck, Schmitz, Besier, Herschbach, & Henrich	2007	Examinar os efeitos da idade e gênero na satisfação de vida dos adolescentes.
E16- <i>Middle school transition from the strengths perspective: young adolescents' character strengths, subjective well-being, and school adjustment</i>	Shoshani & Slone	2012	Examinar a associação longitudinal de forças de caráter com bem-estar subjetivo e ajustamento escolar durante o período de transição para o ensino médio.
E17- <i>Peer acceptance in the school class and subjective health complaints: a multilevel approach</i>	Almquist, Modin, & Augustine	2013	Investigar se as queixas de saúde entre os estudantes suecos podem ser atribuídos ao clima de aceitação em sua sala de aula, mesmo quando os efeitos de seus próprios escores de aceitação na saúde forem considerados.
E18- <i>Psychometric properties of the KINDL-R questionnaire: results of the BELLA study</i>	Bullinger, Brütt, Erhart, Ravens-Sieberer, & the BELLA Study Group	2008	Avaliar o questionário KINDL-R (avalia qualidade de vida) em uma subamostra da pesquisa KiGGS (Entrevista de saúde e levantamento de exames de crianças e adolescentes na Alemanha) baseada na população.
E19- <i>Psychosocial outcomes related to subjective threat from armed conflict events (STACE): Findings from the Israeli-Palestinian cross-cultural HBSC study</i>	Harel-Fisch, Radwan, Walsh, Laufer, Amitai, Fogel-Grinvald, & Abdeen	2010	Este estudo investiga a relação entre a exposição a conflitos armados e eventos terroristas, e uma série de resultados mentais e comportamentais dentro de uma amostra transcultural representativa de crianças entre 11 e 15 anos da Palestina e Israel.
E20- <i>Social relationships and children's subjective well-being.</i>	Goswami	2012	Analisar a associação de seis tipos de relacionamentos no bem-estar subjetivo infantil. Também examina o efeito de cada uma destas relações no bem-estar das crianças.
E21- <i>Socio-emotional well-being and academic achievement: evidence from a multilevel approach.</i>	Berger, Alcalay, Torretti, & Milicic	2011	Examinar a associação entre variáveis sócio-emocionais e rendimento acadêmico entre alunos de 3ª e 4ª séries.
E22- <i>Subjective well-being in urban adolescents: interpersonal, individual, and community influences.</i>	Morgan, Vera, Gonzales, Conner, Vacek, & Coyle	2009	Examinar as relações entre esperança, otimismo, autoestima, suporte social, percepções da vizinhança e bem-estar subjetivo em adolescentes urbanos de etnias diferentes.
E23- <i>Substance use in portuguese and spanish adolescents: highlights from differences and similarities and moderate effects</i>	Simões, Matos, Moreno, Rivera, Batista-Foguet, & Simons-Morton	2012	Conhecer os fatores associados ao uso de drogas em adolescentes para prevenir a escalada e consequências negativas do uso.

---

E24- <i>The subjective well-being of Spanish adolescents: variations according to different living arrangements.</i>	Diminisman, Montserrat, & Casas	2012	Explorar as diferenças no bem-estar subjetivo entre adolescentes que vivem em instituições de acolhimento e em outros dois modos de morar.
E25- <i>The role of emotion identification skill in the formation of male and female friendships: a longitudinal study.</i>	Hoswell, Ciarrochi, Heaven, & Deane	2014	Examinar a ligação entre o modo que as pessoas identificam e entendem suas emoções e a indicação de amizades entre pares durante 4 anos no período da adolescência.
E26- <i>Well-being of 12-year-old children related to interpersonal relations, health habits and mental distress</i>	Lindberg & Swanberg	2006	Examinar se as relações interpessoais, dificuldades mentais, sintomas somáticos e condutas de saúde podem ser fatores protetivos ou de risco para o bem-estar de crianças de 12 anos.

---

## Características metodológicas

Quanto ao método, foram identificados nos artigos selecionados tanto estudos longitudinais como transversais, com o uso dos métodos quantitativo e misto (quanti/quali), não havendo nenhum estudo qualitativo entre os selecionados para a revisão sistemática. Optaram por delineamento longitudinal 6 (23,1%) dos 26 estudos selecionados (E8, E10, E12, E16, E17, E25), sendo os restantes realizados com delineamento transversal, incluído o único estudo de método misto (E3), que utilizou entrevistas semiestruturadas para coletar os dados qualitativos. Houve a aplicação de diferentes delineamentos nos estudos selecionados, porém podemos perceber, conforme a Tabela 2, a preferência por estudos de levantamento e de comparação entre grupos, mesmo quando os dados são coletados em um único momento e não se aplica nenhum tratamento ou intervenção.

Tabela 2.

### *Delineamentos dos estudos*

Delineamento*	Características	Estudos
Longitudinal	Estudo realizado em mais de um momento, com mais de uma coleta de dados.	E8, E10, E12, E16, E17, E25
Transversal	Estudo realizado em um momento único, retrata o que está presente neste momento.	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E9, E11, E13, E14, E15, E18, E19, E20, E21, E22, E23, E24, E26
Quase-experimental	Participantes não selecionados aleatoriamente. Grupo controle e grupo experimental. Grupos contrastantes: Compara grupo controle e grupo de interesse (casos) sem intervenção, somente com coleta de dados em um único momento	E4, E11, E14, E19, E23, E24, E25
Pré-experimental	Semelhante ao quase-experimental. Não há grupo controle, havendo comparação entre o mesmo grupo, antes e depois do tratamento ou intervenção.	E8, E10, E12, E16
Correlacional	Verifica se existe relação entre as variáveis	E2, E9
Levantamento	Representam um universo definido e fornecem resultados caracterizados pela precisão estatística.	E1, E5, E6, E7, E13, E15, E17, E18, E20, E21, E22, E26
Estudo de campo	Estuda um único grupo ou comunidade, representando sua estrutura ou interação entre membros.	E3
Séries temporais	Os dados são coletados com a mesma amostra mais de uma vez, com intervalos de tempo definidos.	E25

\*Definições baseadas em Breakwell, Hammond e Fife-Schaw (2001).

Todos os artigos selecionados utilizaram metodologia quantitativa, sendo aplicados diversos instrumentos para avaliar o bem-estar, conforme a Tabela 3. Alguns estudos avaliaram o bem-estar indiretamente, pela melhora das pontuações em indicadores de rendimento escolar, relacionamentos e saúde.

Tabela 3.

*Instrumentos utilizados para avaliar diretamente o bem-estar*

Instrumento	O que avalia	Estudos
Kidscreen-52	Qualidade de Vida Relativa à Saúde	E4, E11, E18
Itens sobre bem-estar*	Bem-estar	E7
Escala de Resultados de Schwartz (Blais et al., 1999)	Bem-estar psicológico e angústia	E9
Escala de afeto Positivo e Negativo para crianças (Laurent et al. 1999)	Dimensões afetivas do bem-estar.	E12, E16, E22
Escala Multidimensional de Satisfação de Vida do Estudante (Huebner, 1994)	Aspecto cognitivo do bem-estar	E12, E20
Escala de Satisfação de vida do Estudante (Huebner, 1991)	Satisfação global com a vida.	E12, E13,
Itens que avaliam bem-estar subjetivo	Felicidade, saúde, autovalor, senso de controle, pressão para estudar	E14
Escala de Satisfação com a Vida (Diener et al.,1985)	Satisfação com a vida como um todo	E16, E22
Questionário KINDL-R (Bullinger, von Mackensen, & Kirchberger,1994)	Subescalas de bem-estar físico e bem-estar emocional	E18
Ladeira de Catril (Catril, 1965)	Satisfação com a vida em um contínuo	E19, E20
Satisfação com a vida como um todo (Cummins & Lau, 2005)	Item único de satisfação com a vida como um todo	E20, E24
Escala de bem-estar Socio-emocional (Arab, 2009)	Bem-estar sócio-emocional.	E21
Estudo sobre Comportamento Saudável das Crianças em idade Escolar	Fatores relacionados ao bem-estar.	E23
Questionário aplicado às escolas suecas para o estudo HBSC	Retirado somente item sobre bem-estar	E26

\*Definidos pelos autores dos estudos, não são escalas ou itens validados psicometricamente.

Na tabela 4 apresentamos somente os indicadores que não avaliam as relações interpessoais, já que em seguida serão apresentados os instrumentos utilizados para avaliá-las. Nesta tabela são apresentados ainda os instrumentos, as características que levaram à sua utilização e os estudos que os utilizaram. Verificamos que foram utilizados na avaliação indireta do bem-estar diversos instrumentos, inclusive questões sobre fatores psicossociais, sobre sintomas e distúrbios físicos e

psicológicos. Um dos estudos (E1) utilizou dados de levantamentos de diversos países, utilizando indicadores para avaliar o bem-estar, em lugar de instrumentos específicos.

Tabela 4.

*Avaliação indireta do bem-estar*

Instrumento	Avalia	Estudos
Questionário de Capacidades e Dificuldades	Sintomas de dificuldades e seu impacto na família a escola	E2
Fatores clínicos e psicossociais*	Transtornos de comportamento, idade do início tratamento, uso de medicação psicotrópica, hospitalização e moradia	E3
Rendimento acadêmico*	Medido pelas notas escolares	E5, E14, E21
Progresso acadêmico*	Medido pela melhora no rendimento	E5
Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale (Huebner 1994)	Utilizada a subescala de satisfação com a escola	E5
Questões sobre tentativas de suicídio*	Risco de suicídio	E6
Item sobre bem-estar na escola*	Satisfação com a escola	E7
Questionário de motivação intrínseca (McAuley, Duncan, & Tammen, 1989)	Motivação e percepção de competência	E7
Escala de Vitalidade Subjetiva (Ryan & Frederick, 1997)	Sentimento de energia positiva dos jogadores	E8
Questionário de Burnout dos Atletas (Raedeke & Smith, 2001)	Exaustão física e emocional dos jogadores	E8
Medida breve de sintoma (Blais, Blagys, Rivas-Vazquez, Bello, & Sinclair, 2015)	Severidade global dos sintomas psiquiátricos	E9
Questionário para avaliação de resultados em psicoterapia (Von Bergen & de la Parra, 2002)	Resultados da psicoterapia no adulto	E10
Escala de Competência em Atividade	Percepção de competência	E13
Questionário de Regulação das Próprias Atividades (Ryan & Connell, 1989)	Nível de motivação autônoma para atividades	E13
Instrumento de Satisfação com a Vida	5 domínios da vida em geral e oito relacionados à saúde	E15
Levantamento de Engajamento Escolar	Engajamento comportamental, cognitivo e emocional	E16
Check-list de sintomas de comportamento saudável	Presença oito queixas de saúde durante os últimos 6 meses	E17
Questionário KINDL-R (Bullinger, von Mackensen, & Kirchberger, 1994)	Utilizadas subescalas de autoestima e funcionamento diário	E18
Escala de Ameaça Subjetiva por Exposição a Eventos de Conflito Armado (STACE)	Frequência e vigor de exposição, nível de ameaça percebido, percepção positiva de saúde, uso de tabaco, envolvimento com violência juvenil e sintomas psicossomáticos.	E19

Índice de Reação Pós-traumática ao Estresse (Frederick & Pinoos, 1988)	Sintomas de estresse pós-traumático.	E19
Escala de Autoestima (Marchant, Haeussler, & Torretti, 2002)	Autoestima.	E21
Escala de Esperança Infantil (Snyder et al., 1997)	Esperança	E22
Escala de Autoestima de Hare (Hare, 1979)	Percepção do próprio valor e importância	E22
Estudo sobre Comportamento Saudável das Crianças em idade Escolar (Moreno et al., 2008)	Fatores relacionados a uso de álcool, tabaco e drogas ilícitas, e fatores relacionados a sintomas psicológicos.	E23
Itens sobre o tempo livre	Satisfação com tempo livre	E24
Item sobre tarefas escolares	Satisfação com tarefas escolares.	E24
Item sobre sentir-se seguro na escola	Sensação de segurança.	E24
Itens sobre a saúde	Satisfação com saúde.	E24
Item sobre si mesmo	Satisfação consigo.	E24
Escala de Toronto de Alexitimia (Bagby, Taylor, & Parker, 1994)	Capacidade de identificação de emoção	E25
Questionário aplicado às escolas suecas para o estudo HBSC	Comportamento relativo à saúde e sintomas somáticos	E26
Questionário de auto-relato da juventude (Achenbach, 1991)	Estresse mental.	E26

\*Definidos pelos autores dos estudos, não são escalas ou itens validados psicometricamente.

As relações interpessoais foram avaliadas a partir de instrumentos, mas também de subescalas componentes de instrumentos que avaliavam também outros domínios de bem-estar, conforme a tabela 5.

Tabela 5.

*Instrumentos utilizados na avaliação das relações interpessoais*

Instrumento	Avalia	Estudos
Versão Brasileira Social Support Appraisals	Suporte social percebido.	E2
Child and Adolescent Assessment Scale	Funcionamento em: desempenho de papéis, comportamento em relação aos outros, humor/auto-multilação, abuso de substâncias e pensamento	E3
KIDSCREEN-52	Relação com pais e vida familiar, amigos e apoio social, aceitação social, contexto escolar	E4, E18
The Student Engagement Instrument (Appleton et al. 2006)	Qualidade percebida das relações professor-aluno.	E5

Escala Multidimensional de Satisfação de Vida do Estudante (Huebner, 1994)	Satisfação com pares e com a família.	E5, E20
Questionário da Vida Familiar	Funcionamento familiar, tomada de decisão, suporte e vínculo.	E6
The Columbia Impairment Scale (Bird, Shaffer, Fisher et al.,1993)	Prejuízo em: relações interpessoais, trabalho/escola, uso do tempo livre e amplos domínios psicológicos.	E6
Itens sobre bem-estar familiar*	Percepção da criança de ter boa relação com os pais, ser bem cuidado, tratado justamente e compreendido.	E7
Itens sobre vizinhança*	Percepção de segurança, violência e desemprego na área onde vive.	E7
Escala de comportamentos de controle do treinador (Bartholomew et al., 2010)	Percepção dos jogadores sobre o grau de controle exercido pelo treinador	E8
Questionário de clima do esporte	Percepção dos jogadores do grau de suporte à autonomia fornecido pelo treinador.	E8
Teste de perfil de relacionamento (Bornstein & Languirand, 2003)	Nível de dependência em relação às outras pessoas	E9
Inventário de Problemas Interpessoais (Horowitz, Alden, Wiggins, & Pincus, 2000)	Perfil de relacionamento	E9
Escala de auto-relato da juventude (Achenbach & Rescorla, 2001)	Problemas comportamentais e competências sociais de crianças e adolescentes	E9
Inventário de Problemas de Conduta e Socioemocionais (Rodríguez, Lira, Arancibia & Bralic, 2000)	Problemas de comportamento e sócio-emocionais	E10
Inventários de Problemas de Conduta e Habilidades Sociais (Montenegro, Bralic, Edwards, Izquierdo & Maltes, 1983)	Habilidades sociais e problemas de comportamento	E10
Questionário de Qualidade de Vida para crianças e adolescentes (Schalock & Keith, 1993)	Satisfação com a vida, habilidades/competências, possibilidade de ação/independência, pertencimento social/integração à comunidade.	E11
Escala de solidão infantil (Asher, Hymel, & Renshaw, 1984)	Percepção de solidão da criança.	E13
Escala de relacionamentos (Wellborn & Connell, 1987)	Satisfação com relacionamentos.	E13
Escala de processo de auto-sistema, domínio de amigos (Furrer, 2005)	Sentimentos sobre amizades.	E13
Questionário de contexto parental (Grolnick & Wellborn, 1988)	Percepção da criança sobre suporte dos pais à autonomia.	E13
Itens sobre a interação com os pais*	Frequência de discussões e atividades familiares	E14
Itens sobre interações com amigos*	Canais e frequência de comunicação	E14
Itens sobre interações com colegas *	Participação em grupos de estudos e obtenção de ajuda	E14
Instrumento de Satisfação com a Vida (Henrich & Herschbach, 2000)	Acessar a satisfação com os amigos, com a vida familiar e com relação com o parceiro e sexualidade.	E15

Inventário de Forças de Caráter (Dahlsgaard, 2005)	Temperança, intelectual, transcendência e forças interpessoais. Respondida por professores.	E16
Relatório de ajustamento escolar- Subescala referente aos amigos (CPPRG, 2001)	Interações dos estudantes com colegas no ambiente escolar	E16
Item sobre aceitação por pares*	“Os outros estudantes me aceitam como eu sou”	E17
Questionário KINDL-R (Bullinger, von Mackensen, & Kirchberger, 1994)	Satisfação com as relações com família e amigos.	E18
Questionário de forças e dificuldades	Problemas emocionais e comportamentais, hiperatividade, problemas com pares e comportamento social.	E18
Itens sobre suporte parental*	Percepção de suporte parental percebido.	E19
Item sobre sentir-se seguro com os amigos*	Sensação de segurança para ser autêntico na presença de amigos.	E20
Itens sobre relações com vizinhos adultos*	Relacionamentos das crianças com vizinhos adultos.	E20
Item sobre ter sofrido bullying*	Ocorrência de bullying.	E20
Item sobre ter sido tratado injustamente*	Percepção de injustiça nos relacionamentos das crianças.	E20
Itens sobre afeto positivo e negativo na amizade*	Contribuição da amizade na variação do bem-estar	E20
Escala de Clima Social/ECLIS (Arón & Milicic, 1999)	Clima social da sala de aula.	E21
Mapeamento social cognitivo (Cairns, Perin, & Cairns, 1985)	Integração social.	E21
Simulador de redes (Boer et al., 2006)	Densidade, reciprocidade e transitividade da rede social de pares	E21
Registro de suporte social (Vaux, 1986)	Percepção de cuidado, respeito e envolvimento.	E22
Teste de orientação para a vida (Scheier & Carver, 1985)	Otimismo e expectativas sobre o potencial de viver experiências positivas na vida.	E22
Índice de Senso de Comunidade (Long & Perkins, 2003)	Senso de pertencimento e importância na comunidade.	E22
Inventário de Reforço Ambiental (Perkins et al., 1990).	Percepção de problemas relacionados a crime e delinquência na vizinhança	E22
Estudo sobre Comportamento Saudável das Crianças em idade Escolar (Moreno et al., 2008)	Fatores relacionados a família, amigos, colegas de escola e professores.	E23
Itens sobre satisfação com os colegas de escola*	Satisfação com os colegas de escola.	E24
Itens sobre satisfação com os amigos*	Satisfação com amigos.	E24
Item sobre satisfação com relações sociais*	Satisfação com as relações com as pessoas em geral.	E24
Medida sócio-métrica de amizade*	Rede de amigos e nomeação recíproca de amizade.	E25
Questionário aplicado às escolas suecas	Relações com pais, amigos e professores.	E26

\*Definidos pelos autores dos estudos, não são escalas ou itens validados psicometricamente

As técnicas estatísticas selecionadas pelos autores variaram de complexidade, conforme a Tabela 6, foram utilizadas desde técnicas mais simples como as correlações até a Modelagem de Equações Estruturais.

Tabela 6.

*Técnicas estatísticas utilizadas para análise dos dados*

Análise	Objetivo	Técnica estatística	Estudo
Univariada	Verificar se há relação entre as duas variáveis	Correlações	E2, E3, E5, E7, E9, E11, E13, E18, E20, E21, E22, E25
Bivariada	Comparar dois grupos ou realizar associações entre eles	Análise de Variância (ANOVA)	E3, E9, E10, E13, E15, E22, E25
		Análise de Covariância (ANCOVA)	E5, E6
		Teste <i>t</i> de Student	E3, E10, E12, E13, E14, E15, E16, E25
		Chi-quadrado	E3, E7, E10, E24
Multivariada	Fazer predições	Análise de Regressão Múltipla	E5, E7, E9, E13, E16, E17, E18, E19, E20, E22
		Análise de Regressão Logística	E26
		Modelo Linear Hierárquico (Análise de Regressão Linear Hierárquica)	E21
	Examinar diferenças entre grupos	Análise Multivariada de Covariância (MANCOVA)	E6
		Análise Discriminante	E18
	Explorar estrutura latente	Análise Fatorial Exploratória	E11, E14
		Análise de Componentes Principais	E20
		Análise Cluster	E1
	Testar modelos teóricos sobre as relações entre as variáveis latentes e as observadas/ou entre diversas variáveis latentes	Modelagem de Equações Estruturais	E8, E23
		Análise Fatorial Confirmatória	E8, E11, E23
Análise de Curva de Crescimento com Variáveis Latentes		E25	
Não-paramétrico	Comparar dois grupos	Mann-Whitney	E4
Não-paramétrico	Comparar mais de dois grupos	Kruskal-Wallis	E24

## Resultados dos estudos e papel das relações interpessoais no bem-estar

A partir dos resultados dos estudos pode-se perceber a importância dada às relações interpessoais na composição do bem-estar das crianças. Os estudos selecionados apresentam resultados mais amplos do que o escopo do presente estudo, abrangendo diversos domínios do bem-estar, além de avaliações psicométricas de instrumentos. Destacamos que são apresentados na tabela 7 somente os resultados relevantes para este estudo, referentes às relações interpessoais e ao bem-estar.

Tabela 7.

### *Resultados relativos às influências das relações interpessoais no bem-estar*

Estudo	Resultados	Influência no bem-estar
E1	Melhor comunicação aumenta bem-estar. Pertencer a um grupo de amigos proporciona suporte, e aumento do bem-estar	Positiva
E2	O suporte recebido reduziu problemas de conduta e de relacionamento com colegas, aumentando o bem-estar.	Positiva
E3	Aceitação e confiança aumentam bem-estar. Ser rejeitado, desvalorizado e excluído, sofrer desconfiança e culpa dos amigos, professores e funcionários da escola gera isolamento e reduz o bem-estar.	Negativa
E4	Crianças com e sem deficiência física sofrem baixos índices de bullying, são bem aceitas e recebem suporte da família e amigos, mantendo altos níveis de bem-estar.	Positiva
E5	Relações positivas se associam ao engajamento escolar, e a satisfação com a escola aumenta a performance acadêmica, aumentando o bem-estar.	Positiva
E6	A tentativa de suicídio aumenta a tensão nos cuidadores e na família, aumentando a dificuldade na relação deles com as crianças, reduzindo o bem-estar.	Negativa
E7	Macro: relações positivas com os colegas aumentam o bem-estar. Micro: relações positivas com a família aumentam o bem-estar	Positiva
E8	Início da temporada (T1): receber alto suporte à autonomia e baixo controle do técnico, associado a baixa necessidade de frustração e baixos níveis de burnout dos jogadores aumenta seu bem-estar. No fim da temporada (T2): receber menos suporte à autonomia, ter suas necessidades psicológicas menos satisfeitas e aumento do burnout, reduziu seu bem-estar.	Ambivalente
E9	O perfil de relacionamento influi na variância do bem-estar subjetivo: Superdependente destrutivo e apego disfuncional pioram a qualidade das relações e reduzem o bem-estar. Perfil de dependência saudável se associa a boa qualidade das relações e aumento do bem-estar.	Ambivalente
E10	Depois da terapia diádica houve redução dos problemas sócio-emocionais e de conduta das crianças, de sua agressividade e temores, e aumento de seu bem-estar. Aumento da sensibilidade do adulto às necessidades da criança e melhor distribuição de limites, gerando aumento do bem-estar do adulto.	Positiva
E11	Grupo saudável: relações adaptativas e positivas com outras pessoas, e integração social aumentam mais de 24% da variância do bem-estar. Grupo clínico: conexão com outras pessoas, senso de pertencimento ao grupo e aceitação social aumentam mais de 37% da variância do bem-estar.	Positiva
E12	Após a intervenção houve aumento do afeto positivo, da satisfação consigo mesmo, com a vida e com a relação com os amigos, aumentando o bem-estar.	Positiva

E13	Suporte à autonomia recebido dos pais, segurança na relação com amigos, competência percebida e motivação autônoma contribuem para o aumento do bem-estar.	Positiva
E14	Conversar com os pais sobre saúde, sobre suas reações com colegas, sobre atividades extracurriculares e passar tempo de lazer com os pais aumentam o bem-estar. Relações positivas com irmãos e com amigos, interação com amigos contribui para aumento da autoconfiança e aumenta o bem-estar.	Positiva
E15	Com o aumento da idade há redução no bem-estar. As meninas têm menor satisfação com a vida e menor bem-estar que os meninos. Ambos os gêneros têm redução da satisfação com a família e aumento da satisfação com o parceiro ao longo do tempo.	Ambivalente
E16	Forças interpessoais contribuem para ajuste cognitivo e social à escola, para o aumento da satisfação com a vida, causando aumento no bem-estar.	Positiva
E17	A baixa aceitação pelos colegas de escola é associada a maiores queixas de saúde e à redução do bem-estar.	Negativa
E18	Coerência familiar, recursos pessoais e sociais, suporte social, suporte parental melhoram a qualidade de vida e aumentam o bem-estar.	Positiva
E19	Suporte parental atuou como moderador entre presenciar conflitos armados e seu o impacto no bem-estar. Reduz sintoma pós-traumáticos e psicossomáticos, reduz comportamentos de risco como fumar e se envolver em violência juvenil, e aumenta percepção positiva da vida, e da saúde, e maior satisfação com a vida, aumentando o bem-estar.	Positiva
E20	Aumentam o bem-estar: relações familiares, afetos positivos da amizade e relações com vizinhos adultos. Reduzem o bem-estar: afetos negativos na amizade, sofrer bullying e ser tratado injustamente.	Ambivalente
E21	A autoestima ajuda no rendimento acadêmico, mas depende da rede do aluno. Turmas onde as amizades são recíprocas e as redes sociais são próximas tendem a ter maior rendimento acadêmico e integração social, aumentando o bem-estar.	Positiva
E22	Relação positiva com a família e com amigos, suporte social, suporte escolar e familiar aumentam o afeto positivo, aumentando o bem-estar. Relação negativa com família e amigos, ausência de suporte social, escolar e familiar aumentam o afeto negativo, reduzindo o bem-estar.	Ambivalente
E23	Amostra espanhola: relação familiar, com amigos, colegas e professores aumenta o bem-estar em 58%. Amostra portuguesa: relação familiar, com amigos, colegas e professores aumenta o bem-estar em 78%.	Positiva
E24	Adolescentes que vivem com ambos os pais tem vida mais estável, são mais satisfeitos com os colegas e mais bem-tratados por eles; são mais bem-tratados pelas pessoas em geral; passam mais tempo se divertindo com os amigos; são mais satisfeitos consigo mesmos e com as oportunidades que tem na vida, e tem maior bem-estar. Em seguida estão os adolescentes que vivem com um só dos pais e os que vivem em acolhimento, com redução dos níveis de satisfação e de bem-estar, sendo o último grupo o menos satisfeito.	Positiva
	Os três grupos são satisfeitos com suas relações com os amigos.	
E25	Meninas que identificavam e entendiam mais as próprias emoções foram mais nomeadas por outras meninas como amigas, o aumento na identificação gerou aumento nas amizades femininas e maior bem-estar. Não houve relação entre a identificação das emoções e as amizades dos meninos.	Positiva
E26	Relações com professores, colegas de escola e amigos aumentam o bem-estar. As relações com os pais não aumentam o bem-estar nesta amostra.	Positiva

Dentre os estudos selecionados, 18 consideram que as relações interpessoais contribuem positivamente para o bem-estar das crianças e adolescentes, especialmente as desenvolvidas com os pais e a família em geral (E1, E2, E5, E10, E11, E13, E14, E18, E19, E23, E24), amigos (E1, E2, E5, E7, E11, E12, E13, E14, E18, E25). Um destes estudos encontrou somente influência das relações com pares no bem-estar (E7), que está mais associado a variáveis materiais e de moradia nas populações estudadas. As relações com colegas de escola e

professores também contribuem para o aumento do bem-estar, como apontaram alguns dos estudos (E2, E4, E5, E12, E16, E21, E23, E26). Foram encontrados 3 estudos que consideram as relações interpessoais como redutoras do bem-estar das crianças, contribuindo negativamente, especialmente as desenvolvidas com a família (E3, E6) e na escola (E3, E17). Foi apontada a ambivalência de algumas relações interpessoais em 5 estudos, que destacaram influências positivas e negativas das relações sobre o bem-estar (E8, E9, E15, E20, E22), esclarecendo que relações positivas de suporte e proteção aumentam o bem-estar e que relações negativas de rechaço, controle excessivo e indiferença reduzem o bem-estar. Esses estudos destacaram que relações estabelecidas com as mesmas pessoas podem aumentar ou reduzir o bem-estar, conforme a direção em que se estabelecem.

Foco do estudo: promoção ou recuperação do bem-estar.

Os estudos foram categorizados conforme sua proposta, dos 26 estudos avaliados, 8 (30,7%) estudos podem ser considerados como focados na recuperação do bem-estar (E3, E4, E6, E9, E10, E18, E19, E23), sendo realizados em contextos de doenças, dificuldades no desenvolvimento, e distúrbios físicos e psicológicos. Estes estudos partem de baixos níveis de bem-estar, buscando recuperar ou aumentar os níveis de bem-estar dos participantes. A maioria dos estudos avaliados (18 ou 69,2%) pode ser considerada com foco na promoção do bem-estar. Estes estudos buscam aumentar ou melhorar os índices de bem-estar dos participantes sem que eles estejam necessariamente em situações de risco ou privação, atuando com crianças que vivem o esperado para sua faixa de desenvolvimento, e fomentando práticas que melhorem os indicadores de bem-estar já conhecidos na literatura.

## Discussão

Esta revisão sistemática buscou investigar se os 26 estudos selecionados e revisados identificam a contribuição das relações interpessoais para o bem-estar subjetivo infantil. Os termos de busca utilizados eram referentes ao bem-estar subjetivo, ainda assim foram encontrados estudos que contemplavam bem-estar psicológico. A posição teórica dos autores em relação à definição de bem-estar foi percebida a partir dos instrumentos de avaliação e da terminologia utilizada no estudo. A perspectiva eudemônica define o conceito como uma busca por transcendência, denominado bem-estar psicológico, e abrange a sensação de viver uma vida plena, desenvolver seu melhor potencial, além do prazer vivenciado no presente (Huta & Ryan, 2010). Os artigos que avaliam bem-estar eudemônico citam “bem-estar emocional”, “bem-

estar psicológico” e “bem-estar socioemocional”. Do ponto de vista hedônico, bem-estar é a busca por conforto e prazer. O conceito hedônico é composto por uma parte emocional e uma parte cognitiva, ou seja, pela presença de afetos positivos e ausência de afetos negativos, além da avaliação cognitiva sobre a satisfação com a própria vida, sendo denominado “bem-estar subjetivo” (Diener, 2012). Verificamos que mesmo utilizando nas buscas o termo referente à perspectiva hedônica, dentre os 26 estudos selecionados para essa revisão sistemática constam 12 estudos que avaliam o bem-estar eudemônico. Na maioria dos artigos não há especificação do conceito de bem-estar estudado no resumo e nas palavras-chave, sendo percebida a perspectiva teórica utilizada somente no corpo do texto; além disso alguns autores não se preocuparam em se posicionar em relação à teoria do bem-estar, tendo focado o estudo nos aspectos que reduzem o bem-estar.

Percebemos nos estudos selecionados uma dificuldade para definir as relações interpessoais. A maioria não apresenta uma definição, apenas mencionando quais os contextos das relações a serem avaliadas, ou seus participantes. Dentre os estudos que definiram as relações interpessoais, somente um apresenta o conceito, tendo os demais apenas descrito as relações através de suas características. Ainda que as relações interpessoais sejam estudadas com profundidade na literatura, uma definição do conceito não é facilmente encontrada, de modo que cada autor apresenta um conceito das relações às quais se dedica. A ausência de definições não permitiu a classificação dos estudos conforme as teorias utilizadas para avaliar as relações interpessoais.

Os objetivos dos estudos apresentaram focos variados. Apesar das relações interpessoais serem consideradas um domínio do bem-estar (Lee, 2014), apenas 6 estudos tinham como objetivo avaliar sua influência sobre o bem-estar dos participantes. A maioria dos autores priorizou a avaliação e compreensão das relações interpessoais, mencionando o bem-estar como consequência delas; enquanto outros estudaram o bem-estar como conceito mais amplo, avaliando o bem-estar geral, porém focando na avaliação de aspectos do bem-estar não pertinentes aos relacionamentos. Percebemos que os pesquisadores parecem não perceber ou desaprovar o peso da satisfação com as relações interpessoais no bem-estar das crianças. No entanto, estudos apontam que as relações interpessoais respondem por até 72% da variância do bem-estar infantil (Holfve-Sabel, 2014), sendo determinantes na satisfação com a vida (Gray, Chamrathirong, Pattaravanich, & Prasartkul, 2013).

Considerando que o desenvolvimento cognitivo e psicológico é influenciado pelas relações, seus contextos de interação são importantes. Foram contemplados nos estudos os principais contextos de desenvolvimento das crianças. Apesar de influenciarem todas as outras relações das crianças ao selecionar as pessoas que se aproximam delas (Thompson, 2014), as

relações familiares foram pouco destacadas, sendo estudadas em situações de risco, na busca da recuperação do bem-estar pelo suporte familiar. As relações com os amigos foram estudadas considerando sua influência para o desenvolvimento da autonomia e escolha de atividades extraclasse, e para o envolvimento em comportamentos de risco. Com a proximidade da adolescência os pares passam a exercer mais influência que os pais nas escolhas e comportamentos (Haynie, Doogan, & Soller, 2014). Por fim foram estudadas as relações com professores e treinadores como fonte de suporte (Holfve-Sabel, 2014), e a ambivalência das relações com os colegas (Kim & Kim, 2013).

Considerando as características das amostras dos estudos, percebemos que mesmo utilizando o termo “criança” como palavra-chave foram encontrados 8 estudos com amostras compostas exclusivamente por adolescentes, e 12 estudos cujas amostras continham crianças e adolescentes. Artigos publicados em inglês muitas vezes apresentam amostras até 18 anos representadas pelo termo criança (*child*). Os estudos que continham amostras mistas não apresentaram diferenciação entre crianças e adolescentes na discussão, ainda que as relações interpessoais sejam bastante diferentes nestes dois períodos do desenvolvimento.

Quanto à metodologia, verificamos a prevalência de estudos transversais. Tendo como característica menores custos de financiamento e de pessoal, realizam a coleta de dados em um período curto de tempo, com menor equipe e permitem rápida publicação dos resultados. A facilidade de acesso aos participantes também é uma vantagem desse método, já que estudos longitudinais exigem amostras maiores pela perda de participantes ao longo do tempo (Breakwell, Hammond, & Fife-Schaw, 2001). Chama a atenção a ausência de estudos qualitativos entre os selecionados, dado que os estudos sobre bem-estar subjetivo exigem por definição a percepção dos participantes. Ainda que as crianças e adolescentes respondam diretamente aos questionários, estes são elaborados por adultos. Estudos qualitativos permitiriam conhecer as percepções e opiniões das crianças, expostas com suas próprias palavras, esclarecendo aos pesquisadores da área o que realmente impacta no bem-estar subjetivo infantil (Casas, 2011).

A maioria dos resultados dos estudos selecionados aponta que as relações interpessoais contribuem positivamente para o bem-estar das crianças, oferecendo suporte social, segurança, afeto e acolhimento e favorecendo comportamentos saudáveis, o envolvimento com atividades extraclasse, a participação e rendimento escolar, e o bem-estar (Chaplin, 2009; Liu, Mei, Tian, & Huebner, 2015; Thompson, 2014). Apenas 3 estudos consideram que as relações interpessoais contribuem para a redução do bem-estar, especialmente as familiares e escolares, causando queixas relacionadas a saúde, frustração, insegurança, redução da autonomia e até tentativas de suicídio, em crianças e adolescentes com sérios comprometimentos (Haynie,

Doogan, & Soller, 2014; Lee & Yoo, 2015). Apenas 5 estudos destacaram as relações interpessoais como ambivalentes, podendo a mesma relação exercer influência em ambos os sentidos. Assim relações positivas fornecem suporte, proteção, segurança, acolhimento e encorajamento, aumentando o bem-estar, enquanto relações negativas de controle excessivo, rejeição ou indiferença reduzem o bem-estar. Estes estudos oferecem uma percepção ampliada dos relacionamentos, demonstrando a importância do modo como são construídos os laços, das características dos participantes, e da proximidade e confiança existentes entre eles (Gray et al, 2013; Vera et al, 2012).

Em relação ao foco dos estudos verificamos consonância com o processo de desenvolvimento da teoria do bem-estar. Ainda que metade dos estudos com foco na recuperação do bem-estar tenha sido publicada nos últimos 5 anos (2011-2015), a maioria dos estudos selecionados trabalha crianças ou adolescentes que vivem condições de vida normais ou esperadas para sua idade. A modificação do foco, de amostras com problemas sociais, emocionais ou de desenvolvimento, para as consideradas “normais” demonstra o seguimento da evolução sofrida pela teoria (Ben-Arieh, Casas, Frones, & Korbin, 2014). Essa mudança de perspectiva sugere que os pesquisadores da área estão se dedicando a fortalecer o bem-estar de todas as crianças, oferecendo oportunidade de melhorar sua satisfação com as diversas áreas de suas vidas.

### Considerações finais

A partir dessa revisão sistemática percebeu-se um ligeiro aumento na publicação de estudos sobre bem-estar e relações interpessoais, sendo os Estados Unidos o país que mais publicou, seguido de países europeus. Há necessidade de mais estudos realizados em países da América Latina, considerando as características culturais desta população, sendo contemplado somente um estudo brasileiro, possivelmente porque outros estudos existentes tenham sido publicados em periódicos não indexados nas bases de dados aqui selecionadas.

Detectamos a prevalência da perspectiva hedônica de bem-estar e a ausência de posicionamento teórico sobre as relações interpessoais. A maioria dos autores não apresenta a definição do termo, não esclarecendo sua percepção da influência das relações no bem-estar subjetivo das crianças. Poucos estudos avaliaram diretamente a influência das relações interpessoais sobre o bem-estar, porém foram contemplados os principais contextos de interação das crianças, cobrindo seus relacionamentos mais influentes. Metodologicamente, houve prevalência de delineamento transversal e uso de técnicas quantitativas, em detrimento de métodos mais coerentes com a definição do bem-estar subjetivo. Essa lacuna poderá ser

preenchida por estudos qualitativos futuros que investiguem diretamente com as crianças suas concepções de bem-estar. Os resultados dos estudos apontam a interferência das relações interpessoais das crianças em aspectos cognitivos, emocionais e comportamentais, com consequências para sua saúde e desenvolvimento. Destaque das relações interpessoais positivas na melhora de aspectos intra e interpessoais das crianças, melhores índices de rendimento acadêmico, saúde e bem-estar; e na formação de pessoas mais conscientes de seus sentimentos e mais empáticas. Somente dois estudos avaliaram intervenções sobre relações, mesmo que esta seja uma maneira de atuar diretamente sobre os relacionamentos de modo efetivo e aumentar o bem-estar. Percebemos a evolução dos estudos, com predominância de foco na promoção do bem-estar, considerando que ele pode ser aperfeiçoado em todas as populações.

Uma limitação desta revisão está na metodologia de busca dos estudos. Na seleção dos estudos não foi especificado como critério de busca o local do texto onde os descritores deveriam estar, acessando artigos que poderiam conter os descritores no título, no resumo, nas palavras-chave e no corpo do texto. A restrição da localização das palavras-chave poderia ter selecionado estudos diferentes, trazendo outra perspectiva sobre a influência das relações interpessoais sobre o bem-estar subjetivo infantil. A segunda limitação deste estudo é a utilização do termo “relações interpessoais” como descritor, para identificar estudos que abrangessem todas as possíveis relações de que as crianças participam. O uso do termo generalista não permitiu uma busca ativa e mais direcionada para as relações mais peculiares. Estudos futuros poderiam incluir nos descritores termos mais característicos de relações específicas, bem como outras bases de dados não utilizadas nessa revisão, abrangendo um escopo maior de estudos e permitindo incluir relações não consideradas nos estudos aqui selecionados. Avaliando outros tipos de relacionamentos, com equipes de saúde ou monitores de instituições de acolhimento, por exemplo, permitiria conhecer sua influência no bem-estar de populações específicas não incluídas na presente revisão.

## Referências

- Ben-Arieh, A. & Frones, I. (2011). Taxonomy for child well-being indicators: a framework for the analysis of the well-being of children. *Childhood*, 18(4), 460-476. DOI: 10.1177/0907568211398159
- Belvis, A. G., Avolio, M., Sicuro, L., Rosano, A., Latini, E., Damiani, G., & Ricciardi, W. (2008). Social relationships and HQRL: A cross-sectional survey among older Italian adults. *BMC Public Health*, 8, 348.

- Ben-Arieh, A., Casas, F., Frones, I., & Korbin, J. E. (2014). Multifaceted concept of child well-being. . In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frones & J. E. Korbin (Eds). *Handbook of Child Well-being- Theories, methods and policies in global perspective* (pp. 1-27).
- Boiler, L., Haverman, M., Westerhof, G. J., Riper, H., Smit, F., & Bohlmeijer, E. (2013). Positive psychology interventions: a meta-analysis of randomized controlled studies. *BMC Public Health, 13*(1), 119.
- Breakwell, G. M., Hammond, S., & Fife-Schaw, C. (2001). *Research methods in Psychology*. 2<sup>nd</sup> Edition. SAGE Publications.
- Casas, F. (2011). Subjective Social Indicators and Child and Adolescent Well-being. *Child Indicators Research, 4*, 555–575. DOI 10.1007/s12187-010-9093-z
- Chaplin, L. N. (2009). Please may I have a bike? Better yet, may I have a hug? An examination of children's and adolescents happiness. *Journal of Happiness Studies, 10*(5), 541-562. doi 10.1007/s10902-008-9108-3
- Charlemagne-Badal, S. J., Lee, J. W., Butler, T. L., & Fraser, G. E. (2015). Conceptual domains included in wellbeing and life satisfaction instruments: a review. *Applied Research Quality Life, 10*(2), 305–328. DOI 10.1007/s11482-014-9306-6
- Diener, E. (2012). New Findings and Future Directions for Subjective Well-Being Research. *American Psychologist, 67*(8), 590-597.
- Fletcher, A. C., Blair, B. L., Troutman, D. R., & Madison, K. J. (2013). Identifying children's friendships across diverse contexts: maternal and child perspectives. *Journal of Social and Personal Relationships, 30*(7), 858–880. DOI: 10.1177/0265407512472474
- Gray, R. S., Chamrathirong, A., Pattaravanich, U., & Prasartkul, P. (2013). Happiness among adolescent students in Thailand: family and non-family factors. *Social Indicators Research, 110*(2), 703-719. DOI 10.1007/s11205-011-9954-y
- Haynie, D. L., Doogan, N. J., & Soller, B. (2014). Gender, friendship networks, and delinquency: a dynamic network approach. *Criminology, 52*(4), 688-722.
- Huta, V. & Ryan, R. M. (2010). Pursuing pleasure or virtue: the differential and overlapping well-being benefits of hedonic and eudaimonic motives. *Journal of Happiness Studies, 11*(6), 735–762. DOI 10.1007/s10902-009-9171-4
- Holfve-Sabel, M. A. (2014). Learning, interaction and relationships as components of student well-being: differences between classes from student and teacher perspective. *Social Indicators Research, 119*(3), 1535-1555.
- Kim, D. H. & Kim, J. H. (2013). Social relations and school life satisfaction in South Korea. *Social Indicators Research, 112*(1), 105-127.

- Korkiamäki, R. (2011). Support and control among ‘friends’ and ‘special friends’: peer groups’ social resources as emotional and moral performances amidst teenagers. *Children & Society*, 25(2), 104–114. DOI:10.1111/j.1099-0860.2009.00262.x
- Lee, B. J. (2014). Mapping domains and indicators of children’s well-being. In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Fronès & J. E. Korbin (Eds). *Handbook of Child Well-being- Theories, methods and policies in global perspective* (pp. 2797-2805).
- Lee, B. J. & Yoo, M. S. (2015). Family, school and community correlates of children’s subjective well-being: an international comparative study. *Child Indicators Research*, 8(1), 151-175.
- Liberati, A., Altman, D. G., Tetzlaff, J., Mulrow, C., Gotzsche, P. C., Ioannidis, J. P. A., Clarke., Devereaux, P. J., Kleijnen, J., & Moher, D. (2009). The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analysis of studies that evaluate health care interventions: explanation and elaboration. *Journal of Clinical Epidemiology*, 62, 1-34.
- Liu, W., Mei, J., Tian, L., & Huebner, E. S. (2015). Age and gender differences in the relation between school-related social support and subjective well-being in school among students. *Social Indicators Research*, 125(3), 1065-1083.
- Pollard, E. L. & Lee, P. D. (2003). Child well-being: a systematic review of the literature. *Social Indicators Research*, 61(1), 59–78.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: a review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 141–66.
- Thompson, R. A. (2014). Why are relationships important to children’s well-being? In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Fronès & J. E. Korbin (Eds). *Handbook of Child Well-being- Theories, methods and policies in global perspective* (pp.1917-1954). Springer
- Vera, E. M., Moallem, B. I., Vacek, K. R., Blackmon, S., Coyle, L. D., Gomez, K. L., Lamp, K., Langrehr, K. J., Luginbuhl, P., Mull, M. K., Telander, K. J. and Steele, J. C. (2012). Gender differences in contextual predictors of urban, early adolescents' subjective well-being. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 40(3), 174–183. doi:10.1002/j.2161-1912.2012.00016.x

## CAPÍTULO III

### **Estudo 2. Satisfação nas relações familiares, escolares e sociais das crianças gaúchas e sua relação com o bem-estar**

#### RESUMO

Este estudo busca verificar fatores subjacentes entre o bem-estar subjetivo e a satisfação das crianças com suas relações interpessoais com a família, amigos e no ambiente escolar. Participaram 2.280 crianças com idades entre 9 e 12 anos ( $M=10,99$ ;  $DP=0,996$ ), sendo 1.341 da capital, no total da amostra 55,5% eram meninas. Foram aplicadas a *Student Life Satisfaction Scale* (SLSS), o *Personal Wellbeing Index School-Children* (PWI-SC), e 19 itens sobre as relações das crianças com suas famílias, amigos e escola. Foram realizadas análises descritivas e análises de consistência interna, análise de componentes principais e análise de regressão múltipla. Os resultados apontam que os itens de relações interpessoais se agrupam em três componentes relacionados a família, escola e amigos. As relações familiares e na escola são as que mais contribuem para o bem-estar. Existe associação significativa entre a satisfação com as relações familiares, de amizade e na escola e o bem-estar subjetivo. Estas relações podem ser consideradas preditoras do bem-estar infantil com variância explicada de 30% e 40% nas escalas SLSS e PWI respectivamente.

Palavras-Chave: Relações interpessoais, bem-estar, crianças

#### RESUMEN

Este estudio busca verificar factores subjacentes entre el bienestar subjetivo y la satisfacción de niños y niñas con sus relaciones interpersonales con la familia, los amigos y en el ambiente escolar. Participaron 2.280 niños y niñas con edades entre 9 y 13 años ( $M=10,99$ ;  $DP=0,996$ ), siendo 1.341 de la capital, siendo 55,5% niñas. Se aplicaron *Student Life Satisfaction Scale* (SLSS), *Personal Wellbeing Index School-Children* (PWI-SC), y 19 itens sobre las relaciones de los niños y las niñas con sus familias, amigos y escuela. Se realizaron análisis descriptivos y análisis de consistencia interna, análisis de componentes principales y análisis de regresión múltiple. Los resultados señalan que los itens de relaciones interpersonales se agrupam en três componentes relacionados a la familia, la escuela y los amigos. Las relaciones familiares y en la escuela son las que más contribuyen para el bienestar. Existe asociación significativa entre la satisfacción con las relaciones familiares, de amistad y en la escuela, y el bienestar. Estas

relaciones pueden ser consideradas predictoras del bienestar infantil con variância explicada de 30% y de 40% en las escalas SLSS y PWI respectivamente.

Palavras-llave: Relaciones interpersonales, bienestar, niños y niñas

## ABSTRACT

This study aim at verifying subjacent factors between subjective well-being and children's satisfaction with their interpersonal relationships with family, friends and at school environment. Participated 2.280 children with ages between 9 and 12 years old ( $M=10,99$ ;  $DP=0,996$ ), being 1.341 from the capital, 55,5% of the sample were girls. Were applied the *Student Life Satisfaction Scale (SLSS)*, *Personal Wellbeing Index School-Children (PWI-SC)*, and 19 items about children's relationships with their families, friends and at school. Descriptive analyzes and internal consistency analysis, principal component analysis and multiple regression analysis were performed. The results point that the items of interpersonal relationships grouped in three components related to the family, school and friends. Family relationships and relationships at school were the relations that most contributed to subjective well-being. There is an association between the satisfaction with family relationships, friendships and relations at school and the subjective well-being. These relations can be consider predictors of subjective well-being with explained variance of 30% and 40% at SLSS and PWI scales respectively.

Keywords: Interpersonal relationships, well-being, children

## Introdução

As relações interpessoais estão presentes desde o nascimento e são uma constante ao longo do desenvolvimento, suprimindo a necessidade humana de proximidade com outras pessoas (Myers, 2000). Recentemente têm sido estudadas como uma dimensão do bem-estar (Casas, Tiliouine, & Figuer, 2013) e suas contribuições para uma vida satisfatória e feliz são importantes (McAuley, McKeown, & Merriman, 2012). Essas relações se desenvolvem nos diferentes contextos de que as pessoas fazem parte.

De acordo com a Perspectiva Ecológico-contextual (Kelly, 1992), o desenvolvimento ocorre a partir das interações com outras pessoas e com os contextos em que o indivíduo está inserido (Sarriera, 2010). Esta teoria parte do pressuposto de que cada pessoa está inserida em um sistema de estruturas agrupadas, independentes e dinâmicas, participando de diversos

contextos de desenvolvimento simultaneamente, variando no grau de participação em cada um deles. Cada contexto é concebido como um sistema. O primeiro é o *microssistema*, onde a pessoa interage com as outras, se relaciona com amigos, colegas de escola, família, dentre outros. A partir desse nível, se desenvolve o *mesossistema*, composto pela interação entre os vários microssistemas de que a pessoa participa no caso das crianças, sua família e escola, seus amigos e sua comunidade, por exemplo. O *exossistema* é um contexto onde não há interação pessoal, mas que influencia indiretamente na vida da pessoa. Já o *macrossistema* é o conjunto de todas as ideologias, valores, saúde, política e processos sociais comuns da cultura (Sarriera, 2010).

Os estudos sobre bem-estar utilizam um posicionamento diferenciado das outras áreas da psicologia desde 2000, quando a psicologia se volta à compreensão e aprofundamento de temas relativos aos aspectos saudáveis e positivos das pessoas, inaugurando a Psicologia Positiva (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). O bem-estar é um conceito importante desta perspectiva, mas não pode ser avaliado diretamente, necessitando de indicadores que relacionem os modelos conceituais à realidade (Ben-Arieh & Fronès, 2011). Inicialmente, os estudos utilizavam indicadores objetivos e mais recentemente tem considerado indicadores subjetivos como a percepção de direitos, a opinião sobre sua família e a satisfação com a própria vida (Casas, 2011). O bem-estar subjetivo pode ser compreendido como um aspecto da qualidade de vida, composto pelos afetos positivos e negativos e por um componente cognitivo, a satisfação com a própria vida (Diener, 2012), incluindo respostas emocionais e a avaliação de sua vida como um todo. Podemos compreender diversas dimensões dentro do bem-estar subjetivo, como a vida familiar, suas aspirações para o futuro, os objetos que a pessoa tem, e as relações interpessoais de que participa. A qualidade destas relações pode atuar como moderadora do efeito de eventos de vida impactantes ou negativos sobre o bem-estar (Casas, Tiliouine, & Figuer, 2013). As principais relações interpessoais das crianças se dão com a família, os amigos e na escola, com colegas e professores (Strelhow, Calza, Schütz, & Sarriera, 2013).

A família é o primeiro ambiente de que a criança participa, onde aprende a amar e respeitar, e também recebe limites e valores, além de aprender a lidar com frustrações e a se relacionar (Headey, Muffels, & Wagner, 2014). O modo como se dão as relações dentro da família é importante para o desenvolvimento e bem-estar das crianças, servindo de base aos relacionamentos futuros, essas relações iniciam o processo de socialização (Diniz & Salomão, 2010). A família também acompanha e inicialmente controla os primeiros relacionamentos com outras crianças, em geral irmãos e primos, e posteriormente conforme cresce a própria criança escolhe seus amigos. Fora da família, as crianças desenvolvem relações com amigos e colegas

de escola. Esses relacionamentos podem fornecer apoio quando são positivos, ou estresse quando são negativos (Holfve-Sabel, 2014).

As amizades são essenciais para o bem-estar infantil. As crianças aprendem a lidar com conflitos nas relações de amizade, a negociar e se comprometer, além de desenvolverem normas de comportamento e relacionamento. As relações com os amigos são escolhidas pelas próprias crianças, e se desenvolvem a partir de afinidades, além de características em comum como gênero e idade (Fletcher, Blair, Troutman, & Madison, 2013). Confiança, respeito, coesão, interesses compartilhados e afeto mútuo são elementos essenciais para desenvolver e manter a amizade. Esses relacionamentos desenvolvem regras de funcionamento próprias, muitas vezes não perceptíveis aos adultos (Corsaro, 2009). As crianças consideram seus amigos como confidentes e importante fonte de apoio emocional, sendo relações positivas e protetivas contra sintomas de ansiedade e depressão. Os amigos podem ser do bairro, da igreja, da aula de línguas ou da escola, mas mesmo sendo da mesma sala de aula são percebidos pelas crianças como diferentes de seus colegas, sendo mais próximos e confiáveis (McAuley, McKeown, & Merriman, 2012).

No contexto escolar a criança recebe a educação formal, mas está sujeita a regras e limites diferentes dos que vive em casa, além de estar sujeita a outras figuras de autoridade que são os professores. As percepções e crenças que o professor tem da criança influenciam seu comportamento e as relações que os colegas de aula estabelecem com elas, sendo relacionadas ao nível de aceitação ou rejeição da criança por seus pares (Troop-Gordon & Koop, 2011). Além do professor, a criança também se relaciona com seus colegas de aula, compartilhando grande parte de seu dia. Com os colegas, podem se desenvolver relações positivas de amizade, relações neutras ou negativas. Essas relações fazem parte do cotidiano da criança, quando são relações positivas aumentam o bem-estar e podem melhorar o rendimento e participação escolar (John-Akinola & Nic-Gabhainn, 2014), enquanto as relações negativas reduzem o bem-estar e o rendimento escolar e podem demorar a serem percebidas pelos adultos. As relações negativas podem causar mal-estar e se perpetuar por um longo período até que suas consequências chamem a atenção dos pais ou professores e alguma atitude de intervenção ocorra (Forrest et al. 2013). As experiências afetivas na escola, positivas ou negativas, e os fatores pessoais, interpessoais e ambientais compõem o bem-estar das crianças (Holfve-Sabel, 2014).

Estudos recentes valorizam a criança e a perspectiva infantil, considerando importante a avaliação que as crianças fazem de suas vidas e seus relacionamentos. Neste posicionamento, pergunta-se diretamente às crianças sobre suas percepções, opiniões e ideias, para avaliar e melhorar as políticas e serviços direcionados a elas (Casas, González, Navarro, & Aligué, 2013).

Considerando a importância das relações interpessoais para o desenvolvimento das crianças, e a percepção infantil, diferente da do adulto, nesse estudo escutamos as próprias crianças perguntando a elas sobre suas relações interpessoais desenvolvidas em seus principais contextos de desenvolvimento: família, amigos e escola. Assim, este artigo se divide em dois estudos cujos objetivos são: 1) verificar se existem fatores subjacentes entre os itens de satisfação com as relações desenvolvidas com a família, amigos e no ambiente escolar e itens de bem-estar; 2) verificar se as relações das crianças com a família, amigos e no ambiente escolar se relacionam ao bem-estar subjetivo.

## Método

### Participantes

Participaram do estudo 2.280 crianças com idades entre 9 e 12 anos ( $M = 10,99$ ,  $DP = 0,996$ ), sendo 44,5% meninos e 55,5% meninas. Destas, 1.341 são provenientes da capital Porto Alegre (58,8%) e 939 crianças (41,2%) de quatro cidades do interior do Rio Grande do Sul (Santa Maria, Santa Cruz, Passo Fundo, Rio Grande), a maioria estudante de escolas públicas 1.390 (61%).

As escolas participantes foram selecionadas a partir de uma lista fornecida pela Secretaria Estadual de Educação e contatadas a fim de obter autorização para a realização da pesquisa com os alunos, sendo entregue e assinado pela direção o Termo de Concordância Institucional (Anexo A). Participaram do estudo somente as crianças que assinaram juntamente com seus pais ou responsáveis o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo B). Após a autorização foi feita a aplicação do questionário (Anexo C) em um horário previamente combinado com a escola, no turno frequentado pelas crianças, durando aproximadamente 45 minutos e realizado em sala de aula. Os participantes tiveram plena liberdade de se recusar a preencher o questionário sem que tivessem qualquer prejuízo. Foram atendidos todos os procedimentos éticos exigidos.

### Procedimentos

A aplicação dos instrumentos foi realizada coletivamente em sala de aula com a presença de um ou dois pesquisadores que auxiliaram às crianças no preenchimento dos questionários. Os professores não estavam presentes durante a aplicação. Cada participante recebeu um exemplar do questionário aplicado (Anexo C). Nas turmas dos participantes de 9 anos, um dos pesquisadores realizou a leitura oral dos questionários antes de seu preenchimento. Os instrumentos foram aplicados seguindo a ordem dos temas investigados no questionário, e seus itens foram agrupados aos itens de outros instrumentos aplicados no mesmo

momento. Primeiro foram aplicados itens sobre a família, entre eles os itens sobre relações interpessoais na família: questão 8 (itens c, d, e), questão 9 (itens b, c), questão 10 (itens a, b, c). Na seção sobre dinheiro e bens materiais foi aplicado um dos itens do PWI (questão 13). A seção seguinte investigava os amigos e outras pessoas, e foram aplicados itens de relações interpessoais com amigos (questão 16, itens a, b; questão 17, item a; questão 18, itens a, b) e um item do PWI (questão 17). A seção sobre a escola continha itens de relações interpessoais desenvolvidas na escola (questão 21, itens a, c; questão 22, itens a, b; questão 23, itens a, b). A seção sobre o próprio participante continha um item do PWI (questão 25), e a seção que investigava os sentimentos do participante em relação a si mesmo continha quatro itens do PWI (questão 29), e o SLSS (questão 31).

### Instrumentos

Escala de Satisfação de Vida de Estudante (*Student Life Satisfaction Scale, SLSS*, Huebner, 1991). A SLSS é uma medida de auto-resposta breve (Huebner & Alderman, 1993) desenvolvida para crianças e adolescentes entre 8 e 18 anos, composta por sete itens que avaliam a satisfação com a vida como um todo. O participante responde à escala baseado em suas últimas semanas. Originalmente existem sete itens, aplicados na questão 31 do questionário (Anexo C): 1. *Minha vida está indo bem* (31 a), 2. *Minha vida está indo como eu quero* (31b), 3. *Eu gostaria de mudar muitas coisas em minha vida* (31 c), 4. *Eu queria ter um outro tipo de vida* (31 d), 5. *Eu tenho uma vida boa* (31 e), 6. *Eu tenho o que eu quero na vida* (31 f), 7. *A minha vida é melhor que a da maioria das crianças* (31 g).

Neste estudo foram utilizados apenas versões adaptadas dos itens 1, 2, 5 e 6 do SLSS porque nem todas as crianças responderam a todos os itens. As alternativas de resposta estavam em uma escala Likert de 5 pontos (0 = *discordo fortemente* a 4 = *concordo muito*). O Alfa de Cronbach dos quatro itens para a amostra foi de 0,818. Em estudos anteriores com crianças e adolescentes foram encontrados alfas que variam entre 0,79 e 0,89 (Dinisman, Montserrat, & Casas, 2012; Marques, Pais-Ribeiro, & Lopez, 2007; McDougall, Wright, Nichols, & Miller, 2013).

Índice de Bem-Estar Pessoal (*Personal Wellbeing Index School-Children, PWI-SC*, Cummins & Lau, 2005). O PWI-SC é direcionado à população escolar e foi desenvolvido a partir do PWI-A (para adultos), foi aplicado conforme a sequência de temas abordados no questionário (Anexo C), sendo formado por sete itens que respondem à pergunta “*O quanto satisfeito você está com*”: 1. *Todas as coisas que você tem* (questão 13), 2. *Sua saúde* (questão 25 d), 3. *Com as coisas nas quais você quer ser bom* (questão 29 b), 4. *Seu relacionamento com as pessoas em geral* (questão 17 c), 5. *Sobre o quanto seguro você se sente* (questão 29 a), 6.

*Sobre fazer coisas longe de casa (29 c), 7. Sobre o que pode acontecer com você no futuro (29 d).* Os itens devem ser respondidos em escala de 11 pontos (variando de 0 = *totalmente insatisfeito* a 10= *totalmente satisfeito*). O Alfa de Cronbach da escala para a amostra foi de 0,70. Estudos anteriores com adolescentes encontraram alfas variando entre 0,76 e 0,80 (Bedin & Sarriera, 2014; Alfaro, Valdenegro, & Oyarzún, 2013; Sarriera et al., 2012).

*Itens de satisfação com as relações com a família, amigos e no ambiente escolar:* as crianças responderam a 19 itens acerca de suas relações. Destes, 14 itens são provenientes do questionário da pesquisa internacional Children's World (<http://childrensworlds.org/>), sendo 6 sobre a vida familiar, 4 sobre as relações na escola e 4 sobre os amigos. Os itens foram medidos utilizando diferentes estilos de resposta, variando entre 4, 5 ou 11 alternativas. Os itens que medem frequência têm 4 alternativas de resposta (0= *nenhuma vez na semana* à 3= *todos os dias*), e os itens que avaliam o quanto o participante concorda com a afirmação têm 5 alternativas de resposta (0= *discordo fortemente* a 4= *concordo muito*).

Os outros 5 itens sobre as relações das crianças fazem parte do Índice de Satisfação com Domínios Gerais (*General Domain Satisfaction Index-GDSI*) desenvolvido por Casas, Bello, González, & Aligué (2013). O índice contém 29 itens e é composto a partir de diferentes escalas de avaliação do bem-estar, incluindo *SLSS*, *PWI*, *Overall Life Satisfaction* (OLS, item único de satisfação com a vida como um todo) e *BMSLSS* (*Brief Multidimensional Student Life Satisfaction Scale*, com a escala modificada para escala de 11 pontos) (Seligson, Huebner, & Valois, 2003), além de uma lista de 18 itens avaliando a satisfação com domínios específicos da vida. O GDSI avalia o bem-estar em 8 domínios distintos, em uma escala de 11 pontos (0= *totalmente insatisfeito* a 10= *totalmente satisfeito*). Neste estudo utilizamos itens pertencentes aos domínios satisfação com a escola (2 itens), satisfação com a família e com o lar (2 itens) e satisfação com as relações interpessoais (1 item). Não foi utilizado nenhum item do GDSI que pertencesse ao *PWI* ou ao *SLSS*, para evitar duplicidade de dados (ver detalhes na Tabela 1, em resultados).

### Análise de dados

Inicialmente, são apresentadas as análises descritivas dos dados. Para as análises estatísticas, os escores dos itens foram transformados em escores Z padronizados, já que foram utilizados diferentes tipos de medidas (conforme se observa na Tabela 8). Para atender ao primeiro objetivo, foi realizada uma análise de componentes principais (ACP) buscando verificar como se agrupam os 19 itens referentes à satisfação com as relações com a família, amigos e na escola, assim como análises de consistência interna por meio do alfa de Cronbach (Hair et al., 2009). Em seguida, para responder ao segundo objetivo, foram realizadas análises

de regressão linear múltipla para verificar se as relações interpessoais são preditoras do bem-estar subjetivo das crianças participantes.

## Resultados

### Análises descritivas

Na Tabela 8, são apresentadas as médias e desvios-padrão dos 19 itens de relações interpessoais, assim como para os itens das escalas de bem-estar, quatro itens da SLSS4 e sete itens do PWI.

Tabela 8

#### *Dados descritivos dos itens de satisfação com as relações e de bem-estar*

	Escala	Média (DP)
<b>Família</b>		
1. Meus pais me escutam e consideram o que eu digo	Likert de 5 pontos (0=	2,96 (1,04)
2. Nós temos bons momentos juntos em minha família	<i>discordo fortemente</i> a 4=	3,42 (0,84)
3. Meus pais me tratam bem	<i>concordo muito)</i>	3,67 (0,65)
4. Com que frequência sua família se diverte junto	Likert de 4 pontos (0=	1,90 (0,90)
5. Com que frequência sua família conversa	<i>nenhuma vez na semana</i> a 3=	2,17 (0,89)
6. Com que frequência sua família aprende junto	<i>todos os dias)</i>	1,89 (1,00)
7. Satisfação com as pessoas que vivem com você	Likert de 11 pontos (0=	9,25 (1,65)
8. Satisfação com todas as outras pessoas da sua família	<i>totalmente insatisfeito</i> a 11=	8,84 (1,90)
	<i>totalmente satisfeito)</i>	
<b>Escola</b>		
9. Meus professores me tratam bem	Likert de 5 pontos	3,34 (0,85)
10. Meus professores me escutam e consideram o que eu digo		2,92 (1,03)
11. Com que frequência você foi machucado por outras crianças*	Likert de 4 pontos	0,41 (0,82)
12. Com que frequência você foi deixado de lado por outras crianças da sua sala de aula*		0,61 (0,97)
13. Satisfação com a escola	Likert de 11 pontos	9,00 (1,89)
14. Satisfação com as outras crianças da sala de aula		8,16 (2,22)
<b>Amigos</b>		
15. Com que frequência você e seus amigos se divertem juntos	Likert de 4 pontos	1,87 (1,04)
16. Com que frequência você e seus amigos conversam		2,11 (0,98)
17. Satisfação com amigos	Likert de 11 pontos	8,98 (1,76)
18. Meus amigos geralmente são legais pra mim	Likert de 5 pontos	3,20 (0,93)
19. Eu tenho amigos o suficiente		3,05 (1,13)
<b>SLSS4</b>		
1. Minha vida está indo bem		3,38 (0,79)
2. Minha vida está indo como eu quero	Likert de 5 pontos	2,92 (1,06)
3. Eu tenho uma vida boa		3,52 (0,78)
4. Eu tenho o que eu quero na vida		3,00 (1,04)
<b>PWI – O quanto satisfeito você está com</b>		
1. Todas as coisas que você tem		9,32 (1,36)
2. Sua saúde		9,42 (1,37)
3. Com as coisas nas quais você quer ser bom	Likert de 11 pontos	8,99 (1,66)
4. Seu relacionamento com as pessoas em geral		8,71 (1,93)
5. Sobre o quanto seguro você se sente		8,66 (2,01)
6. Sobre fazer coisas longe de casa		7,97 (2,59)
7. Sobre o que pode acontecer com você no futuro		8,80 (1,99)

\*Para análises estatísticas esses itens foram invertidos

## Análise de componentes principais

As análises de componentes principais foram feitas com método de extração *varimax* (KMO= 0,815; teste de esfericidade de Bartlett  $p < 0,001$ ), optou-se por manter os itens nos componentes nos quais carregam com cargas acima de 0,30 (Field, 2009; Hair et al., 2009). Inicialmente, foram obtidos 5 componentes e optou-se por forçar em três componentes. Os três componentes de relações interpessoais juntos explicam 41,61% da variância. Os componentes são 1) Família, 2) Escola e 3) Amigos (Tabela 9).

Tabela 9

### *Análise de Componentes Principais – Cargas fatoriais*

	Componentes		
	Família	Escola	Amigos
Itens de relações interpessoais			
1. Meus pais me escutam e consideram o que eu digo	0,623		
2. Nós temos bons momentos juntos em minha família	0,601		
3. Meus pais me tratam bem	0,578	0,312	
4. Com que frequência sua família se diverte junto	0,667		
5. Com que frequência sua família conversa	0,658		
6. Com que frequência sua família aprende junto	0,635		
7. Satisfação com as pessoas que vivem com você	0,559		
8. Satisfação com todas as outras pessoas da sua família	0,364		
9. Meus professores me tratam bem		0,643	
10. Meus professores me escutam e consideram o que eu digo		0,632	
11. Com que frequência você foi machucado por outras crianças*		0,375	
12. Com que frequência você foi deixado de lado por outras crianças da sua sala de aula		0,523	
13. Satisfação com a escola		0,580	
14. Satisfação com as outras crianças da sala de aula		0,619	
15. Com que frequência você e seus amigos se divertem juntos			0,805
16. Com que frequência você e seus amigos conversam			0,783
17. Satisfação com amigos		0,469	0,477
18. Meus amigos geralmente são legais pra mim		0,410	0,442
19. Eu tenho amigos suficiente			0,433
Variância explicada		41,61%	
Alfa de Cronbach	0,749	0,632	0,671

\* O alfa da escala total aumenta para 0,813 e o do componente Escola aumenta para 0,647 com a retirada deste item.

Observa-se que três itens carregaram em mais de um fator: “*Meus pais me tratam bem*”, que carregou no componente Família e também no componente Escola; “*Meus amigos geralmente são legais para mim*”, que carregou primeiramente no componente Amigos e em seguida no componente Escola; e o item “*Satisfação com os amigos*” que carregou no componente Amigos e também no componente Escola, com pequena diferença entre suas cargas fatoriais.

### Análise de consistência interna

A análise de consistência interna foi realizada por meio do alfa de Cronbach (Hair et al., 2009). Observa-se que o alfa de Cronbach obtido pela escala total é de 0,812; já no componente Família é de 0,749. O alfa do componente amigos é de 0,671. O alfa do componente Escola é de 0,632, aumentando para 0,647 com a retirada do item “*Com que frequência você foi machucado por outras crianças na escola*”.

O alfa de Cronbach para os quatro itens do SLSS foi de 0,818. Todos os itens contribuem para o construto já que ao serem excluídos levam à redução do alfa. Para os itens do PWI o alfa de Cronbach encontrado para a amostra geral foi de 0,701.

### Análise de Regressão Múltipla

Foram realizadas duas análises de regressão com o método *stepwise*. Os pressupostos foram verificados através da análise de resíduos por Durbin-Watson (Field, 2009), sendo que o modelo foi adequado em ambas ( $d_1 = 1,897$ ;  $d_2 = 1,692$ ). Para a primeira regressão foi considerada como variável dependente o bem-estar medido através da média dos itens do PWI; para a segunda regressão a variável dependente também é o bem-estar, porém medido através das médias dos itens do SLSS. As variáveis independentes utilizadas nas regressões foram os fatores formados pelos itens de relações interpessoais, considerando-se os três fatores Família, Escola e Amigos apresentados na análise fatorial acima.

Tabela 10

#### Análise de regressão múltipla – PWI

Modelo <sup>a</sup>	Coeficientes não-padronizados		Coeficientes Padronizados	T	Sig.	I.C. 95%	
	B	Erro padrão	B			Inferior	Superior
(Constante)	8,918	0,020		456,727	0,001	8,880	8,956
Família	0,424	0,020	0,401	21,684	0,001	0,386	0,463
Escola	0,453	0,020	0,430	23,242	0,001	0,415	0,491
Amigos	0,269	0,020	0,255	13,784	0,001	0,230	0,307

<sup>a</sup>.Variável dependente: Média do PWI

Observa-se que todas as variáveis participam do modelo quando o PWI é utilizado como variável dependente (Tabela 10). A variância explicada ( $R^2$  ajustado) pelo modelo é 0,409, o que indica que a satisfação das crianças com suas relações interpessoais com sua família, amigos e na escola, explicam aproximadamente 40% do bem-estar medido pelo PWI. A variável das relações com a escola explica a maior parte da variância ( $\beta = 0,453$ ), sendo seguida

pela variável das relações na família ( $\beta = 0,424$ ) e posteriormente a variável das relações com os amigos ( $\beta = 0,269$ ).

Para a segunda regressão foi considerada como variável dependente o bem-estar, medido através da média dos itens do SLSS.

Tabela 11

*Análise de regressão múltipla – SLSS*

Modelo <sup>a</sup>	Coeficientes não-padronizados		Coeficientes Padronizados	T	Sig.	I.C. 95%	
	B	Erro padrão	$\beta$			Inferior	Superior
(Constante)	7,774	0,037		210,837	0,001	3,081	3,139
Família	0,731	0,037	0,423	19,945	0,001	0,264	0,321
Escola	0,494	0,037	0,284	13,400	0,001	0,169	0,227
Amigos	0,307	0,037	0,176	8,284	0,001	0,094	0,152

<sup>a</sup>.Variável dependente: Média do SLSS

Novamente todas as variáveis participam do modelo (Tabela 11). A variância explicada ( $R^2$  ajustado) pelo modelo é 0,293, o que indica que a satisfação das crianças com as relações interpessoais com sua família, amigos e na escola, explicam aproximadamente 30% do bem-estar medido pela SLSS. A variável das relações com a família explica a maior parte da variância ( $\beta = 0,423$ ), sendo seguida pela variável das relações na escola ( $\beta = 0,284$ ) e posteriormente a variável das relações com os amigos ( $\beta = 0,176$ ).

## Discussão

Este estudo buscou verificar se existem fatores subjacentes entre os itens de relações interpessoais, e se as relações interpessoais das crianças se relacionam ao bem-estar subjetivo. Verificou-se que os diferentes itens de relações interpessoais se agruparam em três fatores: Família, Amigos e Escola, exceto pelos itens “*Meus pais me tratam bem*”, que carregou no componente Família e também no componente Escola; o que pode significar que as crianças compreendam a escolha da escola onde estudam como um cuidado parental. Os itens “*Meus amigos geralmente são legais para mim*”; e o item “*Satisfação com os amigos*” carregaram primeiramente no componente Amigos e em seguida no componente Escola, o que pode indicar que as crianças de sua escola foram entendidas como amigos pela amostra estudada.

Os resultados das regressões realizadas indicam que as relações interpessoais familiares, escolares e com os amigos são preditoras do bem-estar das crianças participantes, explicando aproximadamente 40% da variância do bem-estar quando medido através do PWI, e 30% do

bem-estar quando medido através do SLSS4. No entanto, quando consideramos o bem-estar da perspectiva do PWI, as relações na escola são as que apresentam maior contribuição na predição do bem-estar infantil, seguidas das relações familiares e com os amigos. Na avaliação do bem-estar a partir do SLSS4 a satisfação com a família aparece como maior responsável pela satisfação com a vida, seguida das relações na escola e com os amigos. Esta diferença pode ser compreendida a partir dos instrumentos. Enquanto o PWI avalia a satisfação com a vida a partir das diferentes áreas (como a segurança com o local de moradia, satisfação com objetos que possui, liberdade fora de casa, com seu desempenho em atividades importantes para si, e com os relacionamentos com outras pessoas), o SLSS4 avalia a satisfação de vida com itens mais abstratos e não direcionados a nenhuma área específica, o que pode ter colaborado para maior contribuição das relações familiares.

O período do desenvolvimento compreendido entre 8 e 14 anos encerra muitas modificações físicas, cognitivas e psicológicas, com a transição da infância para a adolescência. Nesta fase a família ainda é muito importante, sendo a principal responsável por assegurar a satisfação das necessidades básicas, associadas aos sentimentos negativos e à avaliação de vida (Tay & Diener, 2011). Além da sobrevivência, a família é fonte de apoio e segurança, preparando a criança para se relacionar e fazer suas escolhas fora do ambiente familiar. Participa ativamente da vida da criança, e exerce influência sobre suas relações com os amigos e na escola (Saraiva & Wagner, 2013). Algumas características da família e de seus membros, como religiosidade, nível sócio-econômico, local de moradia, cultura e valores interferem em diversos aspectos da vida das crianças, o que pode se refletir em seu bem-estar (Barbosa & Wagner, 2014). Estudos recentes apontam que ter participação nas decisões familiares aumenta o bem-estar de crianças e adolescentes, que sentem-se valorizados ao serem incluídos (González, Gras, Malo, Navarro, Casas, & Aligué, 2015). A qualidade dos relacionamentos influencia o bem-estar infantil, de modo que famílias com baixo nível de conflito tem relações mais positivas que as que apresentam alto nível de conflito entre seus membros (Bradshaw, 2015). Assim pode-se inferir que as relações familiares das crianças participantes são positivas e satisfatórias, e dada a extensão de sua interferência na vida das crianças exercem grande influência sobre seu bem-estar.

As relações estabelecidas no contexto escolar também se destacam como importantes e satisfatórias na amostra estudada, sendo avaliadas como influentes no seu bem-estar. As notas e avaliações na escola podem causar ansiedade e estresse nas crianças, interferindo no bem-estar, porém são parte do processo de crescimento e aprendizagem, sendo esperadas na vida escolar (Forrest et al., 2013). Já a experiência escolar é o conjunto de vivências que ocorrem no período em que a criança frequenta a escola, sendo constituída pelo aprendizado, pela relação

da criança com seus colegas, professores e funcionários, além de suas expectativas em relação aos outros e ao seu próprio desempenho escolar (Santos, Calza, Schütz, & Sarriera, 2013). Assim as relações estabelecidas na escola podem auxiliar no desenvolvimento ou causar mal-estar, dependendo de como se desenvolvem. Os participantes apresentaram altas médias nos itens de relações com professores e de satisfação com a escola. As relações com professores apresentaram cargas (e médias) mais altas dentre os itens sobre escola, sendo seguidas das relações com os colegas.

Uma das peculiaridades do relacionamento com o professor, é que ele envolve confiar e respeitar uma figura de autoridade que não pertence à família. Quando se estabelece uma relação positiva, o aluno sente-se apoiado e protegido pelo professor, podendo recorrer a ele quando tem algum problema ou se sente ameaçado por outros alunos, dado que a sala de aula é um dos contextos de maior ocorrência de agressões ou violência entre pares, também chamada de *bullying* (Lamas, Freitas, & Barbosa, 2013). O apoio do professor também pode ser procurado por alunos que passam por situações negativas na família, na escola ou em relacionamentos de outros contextos. Ainda que a afinidade professor-aluno apresente redução com o decorrer da escolarização, a afetividade é importante no relacionamento, influenciando também a saúde mental e o bem-estar dos alunos (Lamas et al, 2013). Porém alunos dependentes do professor tendem a ser mais vitimizados por seus colegas, de modo que o professor deve estar atento ao tipo de relacionamento que desenvolve com o aluno, para que este tenha relações positivas com seus pares (Troop-Gordon & Koop, 2011).

A respeito das relações com os colegas, na amostra estudada foram obtidas baixas médias de maus-tratos pelos colegas, como ser machucado por eles ou ser excluído de atividades. Acreditamos ser um dado positivo, visto que médias elevadas nestes itens podem ser indicadores da existência de *bullying*. Apesar de terem apresentado baixas cargas fatoriais nas análises realizadas, ainda assim fazem parte do ambiente escolar, contribuindo para a formação do fator. Estudos recentes apontam que sofrer bullying tem grande impacto na satisfação de vida (Bradshaw, 2015) e no bem-estar das crianças, além de reduzir o rendimento acadêmico (Forrest et al., 2013). Relações de amizade com os colegas de escola são positivas, estimulando a ajuda mútua e participação em atividades na escola, mas também atuam como fator de proteção para a vitimização (Troop-Gordon & Kopp, 2011). Para que a amizade se desenvolva é necessária a convivência e a percepção de interesses em comum, facilitadas pela permanência da criança na mesma turma. Crianças que experimentaram poucas mudanças são mais satisfeitas com seus colegas de escola do que as que enfrentam mais de três mudanças, pois a troca de escola prejudica a integração social, podendo acarretar em queda no rendimento acadêmico (Montserrat, Dinisman, Baltatescu, Grigoras, & Casas, 2015).

Dois itens sobre as relações de amizade carregaram também no fator Escola, demonstrando que para as crianças participantes seus amigos podem ser encontrados no contexto escolar. Deste modo as relações de amizade acabam mescladas às relações escolares, o que pode explicar a baixa contribuição das relações com os amigos para o bem-estar. O fator amizade também contribuiu de forma significativa para o bem-estar dos participantes, esclarecendo que a amizade é muito importante. As relações de amizade podem se desenvolver com vizinhos, irmãos e outras crianças da família (McAuley, McKeown, & Merriman, 2012), mas na faixa etária estudada o contexto escolar ainda se destaca para o estabelecimento da amizade, por ser um espaço onde a criança passa grande parte de seu dia. De acordo com Fletcher, Blair, Troutman e Madison (2013), os principais contextos onde as crianças desenvolvem amizade são a escola, vizinhança e as atividades extraclasse. As últimas são responsáveis pelo fortalecimento dos laços de amizade e pela criação de novas amizades, e podem ser realizadas na escola ou em seus arredores, contribuindo para o fortalecimento das relações com colegas, que podem passar a ser considerados amigos pelas crianças (Simpkins, Vest, Delgado, & Price, 2012). Ao longo do desenvolvimento e com o ganho da autonomia em relação à família, os amigos passam a ter mais importância, sendo companhias que passam pelas mesmas questões e experiências, de modo que na adolescência as amizades podem ser consideradas mais importantes do que na infância (Garcia & Dettogni, 2010). Estudos posteriores podem vir a avaliar a importância das relações de amizade para o bem-estar a partir dos 13 anos, abrangendo uma população que não participa deste estudo, e verificando a força da amizade sobre o bem-estar dos adolescentes. Os amigos constituem as relações mais importantes das crianças, quando excluídas as relações com a família e as relações estabelecidas na escola. Os amigos oferecem a oportunidade de se relacionar com pessoas que vivem o mesmo período do desenvolvimento, oferecendo diferentes perspectivas sobre uma mesma situação. O compartilhamento de dificuldades e alegrias com os amigos fornece apoio, e ajuda a criança a decidir que decisão tomar e como agir para resolver um conflito (Korkiamäki, 2011). As amizades preenchem diferentes tarefas no desenvolvimento, com focos diferentes conforme a criança cresce: na infância inicial as brincadeiras são o foco da amizade, permitindo que a criança aprenda a resolver conflitos, na metade da infância a tarefa principal é aprender a lidar com diferentes emoções da forma apropriada, e a criança aprende a lidar com a aceitação, mas também com a recusa. Assim a amizade é importante para desenvolvimento das competências sociais e habilidade de resolução de problemas de maneira adequada (Wilmes & Andresen, 2015).

## Considerações finais

Os resultados do presente estudo confirmam a importância das relações interpessoais das crianças com sua família, amigos e na escola, concordando com estudos atuais sobre bem-estar infantil (Lee & Yoo, 2015). As relações familiares se destacam, seguidas das relações desenvolvidas na escola, concordando com estudo de Casas et al. (2014), e seguidas das relações de amizade.

Investigamos as relações de meninos e meninas entre 9 e 12 anos, período de transição entre o final da infância e início da adolescência. O delineamento transversal pode ser uma limitação do presente estudo, uma vez que estudos longitudinais permitem acompanhar a satisfação das crianças com suas relações interpessoais e seu bem-estar em diferentes etapas do desenvolvimento, trazendo novos achados. Por ser um estudo quantitativo, as respostas dos participantes são limitadas, impedindo o acesso dos pesquisadores a alguns aspectos de suas relações com a família, amigos e no ambiente escolar. Estudos qualitativos permitiriam maior aprofundamento nas relações estabelecidas pelas crianças com sua família, amigos e na escola, e em seu bem-estar, enriquecendo o conhecimento sobre área.

A amostra do estudo é composta por algumas cidades do estado do Rio Grande do Sul, não sendo representativa do mesmo ou do Brasil, podendo também ser considerada uma limitação, dada a variabilidade de contextos no país e sua influência no bem-estar. Pesquisas futuras que avaliem a satisfação das crianças com suas relações com a família, amigos e na escola, aplicando os instrumentos em amostras de diferentes regiões do país podem tornar mais robusto os achados, além de permitir a generalização dos resultados encontrados. Estudos com número representativo de crianças brasileiras possibilitariam o acesso a dados que auxiliem na construção de políticas públicas para a melhoria da qualidade de vida e das relações estabelecidas pelas crianças, além do aumento do bem-estar infantil.

## Referências

- Alfaro, J. I., Valdenegro, B., & Oyarzún, D. (2013). Análisis de propiedades psicométricas del Índice de Bienestar Personal en una muestra de adolescentes chilenos. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 9(1), 13-27.
- Barbosa, P. V. & Wagner, A. (2014). A construção e o reconhecimento das regras familiares: a perspectiva dos adolescentes. *Psicologia em Estudo, Maringá*, 19(2), 235-245. <http://dx.doi.org/10.1590/1413-737222060007>

- Bradshaw, J. (2015). Subjective well-being and social policy: can nations make their children happier? *Child Indicators Research*, 8(1), 227-241. DOI 10.1007/s12187-014-9283-1
- Bedin, L. M., & Sarriera, J. C. (2014). Propriedades psicométricas das escalas de bem-estar: PWI, SWLS, BMSLSS e CAS. *Avaliação Psicológica*, 13(2), 213-225.
- Ben-Arieh, A., & Fronese, I. (2011). Taxonomy for child well-being indicators: a framework for the analysis of the well-being of children. *Childhood*, 18(4), 460-476. doi: 10.1177/0907568211398159.
- Casas, F. (2011). Subjective Social Indicators and Child and Adolescent Well-being. *Child Indicators Research*, 4, 555–575. DOI 10.1007/s12187-010-9093-z
- Casas, F., Bello, A., González, M., & Aligué, M. (2013). Children's subjective well-being measured using a composite index: what impacts spanish first-year secondary education students' subjective well-being? *Child Indicators Research*, 6(3), 433–460. DOI 10.1007/s12187-013-9182-x
- Casas, F., González, M., Navarro, D., & Aligué, M. (2013). Children as advisers of their researchers: assuming a different status for children. *Child Indicators Research*, 6, 193–212. doi 10.1007/s12187-012-9168-0
- Casas, F., Sarriera, J. C., Alfaro, J., González, M., Figuer, C., Abs, D., Bedin, L., Valdenegro, B., Oyarzún, D. (2014). Satisfacción escolar y bienestar subjetivo en la adolescencia: poniendo a prueba indicadores para su medición comparativa en Brasil, Chile y España. *Suma Psicológica*, 21(2).
- Casas, F., Tiliouine, H. & Figuer, C. (2013). The subjective well-being of adolescents from two different cultures: applying three versions of the PWI in Algeria and Spain. *Social Indicators Research*, 115(2), 637-651. doi 10.1007/s11205-012-0229-z
- Corsaro, W. (2009). Métodos etnográficos no estudo da cultura de pares e das transições iniciais na vida das crianças. Em F. Muller, & A.M. A. Carvalho (orgs), *Teoria e prática na pesquisa com crianças diálogos com William Corsaro* (pp 83-103). São Paulo: Cortez.
- Cummins, R. A. & Lau, A. L. D. (2005). *Personal Wellbeing Index – School Children*. 3<sup>rd</sup> Edition. Australian Centre on Quality of Life, School of Psychology, Deakin University, Melbourne.
- Diener, E. (2012). New Findings and Future Directions for Subjective Well-Being Research. *American Psychologist*, 67(8), 590-597.
- Dinisman, T., Montserrat, C., & Casas, F. (2012). The subjective well-being of Spanish adolescents: Variations according to different living arrangements. *Children and Youth Services Review*, 34(12), 2374-2380. doi 10.1016/j.childyouth.2012.09.005

- Diniz, P. K. C., & Salomão, N. M. R. (2010). Metas de socialização e estratégias de ação paternas e maternas. *Paidéia*, 20(46), 145-154.
- Field, A. (2009). *Descobrimo a estatística usando SPSS*. 2.ed.. Porto Alegre: Artmed.
- Fletcher, A. C., Blair, B. L., Troutman, D. R., & Madison, K. J. (2013). Identifying children's friendships across diverse contexts: maternal and child perspectives. *Journal of Social and Personal Relationships*, 30(7), 858–880. DOI: 10.1177/0265407512472474
- Forrest, C. B., Bevans, K. B., Riley, A. W., Crespo, R., & Louis, T. A. (2013). Health and school outcomes during children's transitions into adolescence. *Journal of Adolescent Health*, 52, 186-194.
- Garcia, A. & Dettogni, F. G. (2010). Amizade e focos de atividade no ensino médio. *Interpersona*, 4(2), 291-317.
- 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*, 8(1), 93-109. DOI 10.1007/s12187-014-9281-3
- Hair, J. F., Black., W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tathan, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman.
- Headey, B., Muffels, R., & Wagner, G. G. (2014). Parents transmit happiness along with associated values and behaviors to their children: a lifelong happiness dividend? *Social Indicators Research*, 116, 909–933. doi 10.1007/s11205-013-0326-7
- Holfve-Sabel, M. A. (2014). Learning, interaction and relationships as components of student well-being: differences between classes from student and teacher perspective. *Social Indicators Research*, 119, 1535–1555. DOI 10.1007/s11205-013-0557-7
- Huebner, E. S. (1991). Initial development of the Students' Life Satisfaction Scale. *School Psychology International*, 12, 231-240.
- Huebner, E. S. & Alderman, G. L. (1993). Convergent and discriminant validation of a children's life satisfaction scale: Its relationship to self- and teacher-reported psychological problems and school functioning. *Social Indicators Research*, 30, 71-82.
- John-Akinola, Y. O., & Nic-Gabhainn, S. (2014). Children's participation in school: a cross-sectional study of the relationship between school environments, participation and health and well-being outcomes. *Bio Med Central Public Health*, 14, 964-974.
- Kelly, J. (1992). *Psicologia comunitária: el enfoque ecológico contextualista*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

- Korkiamäki, R. (2011). Support and Control among ‘Friends’ and ‘Special Friends’: Peer Groups’ Social Resources as Emotional and Moral Performances amidst Teenagers. *Children & Society*, 25(2), 104–114. DOI: 10.1111/j.1099-0860.2009.00262.x
- Lamas, K. C. A., Freitas, E. R., & Barbosa, A. J. G. (2013). Bullying e relação professor-aluno: percepções de estudantes do ensino fundamental. *Psico*, 44(2), 263-272.
- Lee, B. J., & Yoo, M. S. (2015). Family, school and community correlates of children’s subjective well-being: an international comparative study. *Child Indicators Research*, 8(1), 151-175. 10.1007/s12187-014-9285-z
- Marques, S. C., Pais-Ribeiro, J. L., & Lopez, S. J. (2007). The validation of a portuguese version of Student’s Life Satisfaction Scale. *Applied Research in Quality of Life*, 2, 83-94. doi 10.1007/s11482-007-9031-5
- McDougall, J., Wright, V., Nichols, M., & Miller, L. (2013). Assessing the psychometric properties of both a global and a domain-specific perceived quality of life measure when used with youth who have chronic conditions. *Social Indicators Research*, 114 (3), 1243–1257. DOI 10.1007/s11205-012-0200-z
- McAuley, C.; McKeown, C. & Merriman, B. (2012). Spending Time with Family and Friends: Children’s Views on Relationships and Shared Activities. *Child Indicators Research*, 5(3), 449–467. doi 10.1007/s12187-012-9158-2
- Montserrat, C., Dinisman, T., Baltatescu, S., Grigoras, B. A., & Casas, F. (2015). The effect of critical changes and gender on adolescents’ subjective well-being: comparisons across 8 countries. *Child Indicators Research*, 8(1), 111-131. 10.1007/s12187-014-9288-9
- Myers, G. (2000). *Psicologia Social*. (6ª ed). Rio de Janeiro: LTC.
- Santos, B. R., Calza, T. Z., Schütz, F. F. & Sarriera, J. C. (2013). Influências da escola no bem-estar infantil. Em A. Garcia, F. N. Pereira, & M. S. P. Oliveira (Orgs), *Relações Interpessoais e Sociedade* (pp.60-69). Vitória: UFES
- Saraiva, L. A., & Wagner, A. (2013). A relação família-escola sob a ótica de professores e pais de crianças que frequentam o ensino fundamental. *Ensaio*, 21(8), 739 -772. doi:10.1590/S0104-40362013000400006
- Sarriera, J. C. (2010). O paradigma ecológico na psicologia comunitária: do contexto à complexidade. Em J. C. Sarriera & H. T. Saforcada (Orgs), *Introdução à Psicologia Comunitária* (pp. 27-48). Porto Alegre: Sulina.
- Sarriera, J. C., Saforcada, E., Tonon, G., de La Vega, L. R., Mozobancyk, S., & Bedin, L. M. (2012). Bienestar Subjetivo de los Adolescentes: Un Estudio Comparativo entre Argentina y Brasil. *Psychosocial Intervention*, 21(3), 273-280.

- Seligman M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Seligson, J. L., Huebner, E. S., & Valois, R. F. (2003). Preliminary validation of the brief multidimensional student's life satisfaction scale. *Social Indicators Research*, 61, 121–145.
- Simpkins, S. D., Vest, A. E., Delgado, M. Y., & Price, C. D. (2012). Do school friends participate in similar extracurricular activities?: Examining the moderate role of race/ethnicity and age. *Journal of Leisure Research*, 44(3), 332-352.
- Strelhow, M.R. W., Calza, T. Z., Schütz, F., & Sarriera, J.C. (2013). Children's Overall Life Satisfaction: Importance of Family, School and Relationships with Others. *4th International Society for Child Indicators (ISCI) International Conference – May, 2013, Seoul National University, Seoul, South Korea.*
- Tay, L. & Diener, E. (2011). Needs and Subjective Well-Being Around the World. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101(2), 354–365. DOI: 10.1037/a0023779
- Troop-Gordon, W., & Koop, J. (2011). Teacher-child relationship quality and children's peer victimization and aggressive behavior in late childhood. *Social Development*, 20(3), 536-561. DOI:10.1111/j.1467-9507.2011.00604.x
- Wilmes, J., & Andresen, S. (2015). What does “Good childhood” in a comparative perspective mean? An explorative comparison of child well-being in Nepal and Germany. *Child Indicators Research*, 8(1), 33-47.
- Zhao, J., Kong, F., & Wang, Y. (2013). Shyness and subjective well-being: the role of emotional intelligence and social support. *Social Indicators Research*, 114(3), 891-900. DOI 10.1007/s11205-012-0178-6

## CAPÍTULO IV

### **Estudo 3. Bem-estar subjetivo, satisfação com a vida e relações interpessoais associadas a variáveis sociodemográficas e contextuais**

#### RESUMO

Este estudo busca associar a satisfação das crianças com suas relações interpessoais nos principais contextos de interação (família, amigos e na escola) e sua satisfação com seu bem-estar subjetivo, considerando as variáveis idade, gênero, tipo de escola (pública ou particular) e cidade onde mora (capital ou interior). Participaram 2.280 crianças com idades entre 9 e 12 anos ( $M = 10,99$ ,  $DP = 0,996$ ), sendo 1.341 da capital (58,8%) e a maioria estudante de escolas públicas (61%), no total da amostra 55,5% eram meninas. Foram aplicadas a *Student Life Satisfaction Scale* (SLSS), o *Personal Wellbeing Index School-Children* (PWI-SC), e 19 itens sobre as relações das crianças com suas famílias, amigos e escola. Foram realizadas análises descritivas e análises multivariadas de variância (MANOVA). Os resultados apontam que não há diferença entre as médias de satisfação com as relações interpessoais por idade, e que crianças residentes no interior são mais satisfeitas com suas relações interpessoais. Alunos de escolas particulares são mais satisfeitos com suas relações com a família e no ambiente escolar, enquanto os de escolas públicas são mais satisfeitos com suas relações de amizade; e as meninas são mais satisfeitas com suas relações na escola e com amigos. O bem-estar apresenta redução com o aumento da idade, e os meninos obtiveram médias de bem-estar significativamente mais altas que as meninas. Considerando as interações entre as variáveis de bem-estar avaliadas, as crianças que apresentam maiores médias de bem-estar são as que vivem no interior e estudam em escolas públicas, e as que vivem na capital e estudam em escolas particulares.

**Palavras-chave:** Relações interpessoais, bem-estar subjetivo infantil, satisfação com a vida

#### RESUMEN

Este estudio busca asociar la satisfacción de los niños y las niñas con sus relaciones interpersonales en los principales contextos de interacción (familia, amigos y en la escuela) y su satisfacción con su bienestar subjetivo, considerando las variables edad, género, tipo de escuela (pública o privada) y ciudad donde vive (capital o interior). Participaron 2.280 niños y niñas con edades entre 9 y 13 años ( $M = 10,99$ ,  $DP = 0,996$ ), siendo 1.341 de la capital (58,8%) y la mayoría estudiantes de escuelas públicas (61%), en el total de la muestra 55,5% niñas. Se aplicaron *Student Life Satisfaction Scale* (SLSS), *Personal Wellbeing Index School-Children*

(PWI-SC), y 19 ítems sobre las relaciones de los niños y las niñas con sus familias, amigos y escuela. Fueron realizados análisis descriptivos y análisis multivariados de varianza (MANOVA). Los resultados indican que no hay diferencia entre los promedios de satisfacción con las relaciones interpersonales por edad, y que niños y niñas residentes en el interior están más satisfechos con sus relaciones interpersonales. Estudiantes de escuelas privadas están más satisfechos con sus relaciones con la familia y en el ambiente escolar, mientras los de las escuelas públicas están más satisfechos con sus relaciones de amistad; y las niñas están más satisfechas con sus relaciones en la escuela y con los amigos. El bienestar presenta reducción con el aumento de la edad, y los niños obtuvieron promedios de bienestar significativamente más altos que las niñas. Considerando las interacciones entre las variables de bienestar evaluadas, los niños y las niñas que presentan promedios de bienestar superiores son los que viven en el interior y estudian en escuelas públicas, y los que viven en la capital y estudian en escuelas privadas.

**Palabras-clave:** Relaciones interpersonales, bienestar infantil, satisfacción con la vida

#### ABSTRACT

This study aims at associating the children satisfaction with their interpersonal relationships at their main contexts of interaction (family, friends and at school) and their satisfaction with their subjective well-being, considering the variables age, gender, type of school (public or private) and city of living (capital or country town). Participated 2.280 children aged between 9 and 12 years ( $M = 10,99$ ;  $DP = 0,996$ ), being 1.341 from the capital (58,8%) and most of them student from public schools (61%), 55,5% of the sample were girls. Were applied the *Student Life Satisfaction Scale (SLSS)*, *Personal Wellbeing Index School-Children (PWI-SC)*, and 19 items about children's relationships with their families, friends and at school. Were performed descriptive analysis and multivariate analysis of variance (MANOVA). The results pointed that there is no difference between the satisfaction's means with the interpersonal relationships by age, and that children living at country towns are more satisfied with their interpersonal relationships. Children who study at private schools are more satisfied with their relationships with family and at school environment, while students from public schools are more satisfied with their friendships; and girls are more satisfied with their relationships at school environment and with friends. The subjective well-being presented reduction with age increased, and boys had subjective well-being means significantly higher than girls. Considering the interactions between the subjective well-being and variables evaluated, the children who presented higher

subjective well-being means are those who live in country towns and study at public schools, and the ones who live at the capital and study at private schools.

**Keywords:** Interpersonal relationships, child well-being, life satisfaction

## Introdução

As relações interpessoais estão presentes no cotidiano, e podem tornar o dia mais alegre e melhor ou mais difícil, interferindo diretamente no bem-estar. O bem-estar subjetivo é uma área de interesse científico, sendo maior que um conceito, seu estudo se desenvolveu como uma resposta à ênfase da psicologia nos aspectos negativos (Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999). Atualmente o bem-estar subjetivo é estudado dentro da linha da Psicologia Positiva que se dedica ao estudo das fortalezas e potencialidades dos seres humanos (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). O bem-estar subjetivo é composto pela avaliação cognitiva que a pessoa faz de sua vida (avaliação da satisfação com a vida), e pelo balanço entre afetos positivos e negativos vivenciados (Diener, 2012). A parte afetiva do bem-estar apresenta pouca variação, sendo responsável por até 80% da estabilidade do bem-estar, enquanto a satisfação com a vida transcende os eventos de vida e as mudanças de humor, ainda que sofra sua influência (Diener et al., 1999). Eventos cotidianos influenciam mais a satisfação com a vida do que eventos pontuais, pois existe uma tendência de o indivíduo retornar ao nível de satisfação anterior ao evento, tenha sido ele positivo ou negativo (Gilman & Huebner, 2003).

O bem-estar pode ser compreendido como um conceito unidimensional ou multidimensional, cujas dimensões compreendem diversas áreas como a família, os amigos, a comunidade onde a criança vive, sua saúde, segurança, entre outras dimensões possíveis. As dimensões do bem-estar podem ter diferentes configurações em contextos diferentes, para grupos de crianças diferentes. Sua avaliação pode ser feita globalmente, avaliando a satisfação com a vida como um todo ou a partir da satisfação com cada dimensão, que permite atuar na promoção de bem-estar em contextos mais específicos (Gilmar & Huebner, 2003). Não há consenso na literatura sobre os domínios que compõem o bem-estar ou os indicadores utilizados para avaliá-lo, assim cada autor se dedica ao estudo das variáveis que considera participarem da composição do bem-estar, de acordo com sua perspectiva teórica (Lee, 2014).

Estudos sobre bem-estar apontam que a satisfação com o domínio das relações interpessoais é a mais importante para a satisfação global com a vida de praticamente todas as 39 populações estudadas (Casas, 2011) inclusive para as crianças, quando se destaca como um

dos fatores de maior influência no bem-estar subjetivo (Chaplin, 2009; Fattore, Mason, & Watson, 2009). As relações são identificadas como mediadoras entre os valores e a satisfação com a vida (Sortheix & Lonnqvist, 2015). Por essa razão, nesse estudo destacamos as relações interpessoais como fonte de afeto, dentre as diversas dimensões de bem-estar existentes.

De acordo com a Teoria Ecológico-contextual, cada pessoa é rodeada de uma rede de ambientes interdependentes, interligados e dinâmicos que se diferenciam em proximidade e influência, que são chamados de sistemas (Kelly, 1992). Cada contexto proporciona relacionamentos distintos, com características específicas. O sistema mais próximo da pessoa, onde o indivíduo vive e se relaciona, influencia diretamente em seu desenvolvimento e bem-estar, e é chamado *microssistema*. Todas as relações se estabelecem neste nível. O *mesossistema* é composto da interação dos diversos microssistemas dos quais se faz parte como a família, a escola, comunidade, igreja de que a criança participa. O *exossistema* contempla ambientes de que a criança não participa diretamente, mas que exercem certo nível de influência em sua vida, como o emprego de seus pais, a organização de sua escola e a política de proteção à infância, por exemplo. Por fim, o *macrossistema* engloba o conjunto de todos os sistemas, ideologias, valores, religião, processos socioculturais (Sarriera, 2010). As relações interpessoais, assim como o bem-estar, variam de acordo com o contexto onde se desenvolvem, e das características das pessoas envolvidas, como idade e gênero.

Inicialmente a criança se relaciona com os pais e a família, e conforme cresce e adquire independência, suas relações se expandem para a escola, a vizinhança e outros ambientes que ela frequenta (Strelhow, Calza, Schütz, & Sarriera, 2013). A família compõe o primeiro contexto de desenvolvimento da criança, e, através dos valores e ensinamentos ali vivenciados influencia nas relações que ela estabelece com as outras pessoas (Glick, Rose, Swenson, & Waller, 2013; Li & Fung, 2014). As relações desenvolvidas e observadas no seio da família com pais e irmãos, interferem na vida e influenciam no bem-estar infantil, fornecendo modelos de relacionamento (Miller, Tserakhava, & Miller, 2011; Yucel & Yuan, 2015), de modo que o bem-estar dos pais tem influência sobre o bem-estar dos filhos (Ben-Zur, 2003), apesar de apresentar uma baixa correlação (Bedin & Sarriera, 2014).

Além da família, a escola é outro contexto importante na formação das bases relacionais, onde a criança convive com pessoas de outras famílias (Troop-Gordon & Kopp, 2011). Neste microssistema, além do ensino formal a criança aprende a defender-se, posicionar-se, respeitar e cooperar. O rendimento escolar é afetado pelo suporte que os alunos percebem de seus professores, amigos e família (Wilmes & Andresen, 2015), enquanto a participação da criança na escola tem o potencial de melhorar o ambiente escolar e as relações que ela estabelece neste contexto (John-Akinola & Nic-Gabhainn, 2014). O bem-estar no contexto escolar depende do

clima da sala de aula e das características e capacidade do professor de promover boas relações sociais e a aceitação entre os alunos (Horfve-Sabel, 2014). Um relacionamento positivo com o professor, com a presença da afetividade, permite que a criança estabeleça um vínculo com ele e solicite sua ajuda quando necessário. Esta proximidade contribui na satisfação da necessidade da criança de estabelecer vínculos com adultos, enquanto as relações com os colegas podem evoluir para a amizade (Cava, 2011). Ter amigos na sala de aula melhora o desempenho acadêmico e o bem-estar na escola (Shin & Ryan, 2014).

As características do contexto escolar de que a criança participa também influenciam em seu bem-estar. Escolas públicas e particulares oferecem diferentes oportunidades, de acordo com sua estrutura física e organizacional, e sua equipe de professores. No Brasil, há a tendência de as escolas particulares serem mais estruturadas e assim oferecerem mais segurança pela constância das regras, normas e professores. As escolas públicas, além de terem professores desvalorizados, oferecem menos condições estruturais (Lima, 2012), e por mudar de gestores em média a cada três anos, podem ter algumas dificuldades de organização que podem desmotivar os alunos e comprometer seu bem-estar (Montserrat, Dinisman, Baltatescu, Grigoras, & Casas, 2015).

Consideramos o grupo de amigos como terceiro microssistema relacional da criança. Os amigos são essenciais na infância, por oferecerem suporte ao desenvolvimento, além de companhia e apoio afetivo. Os amigos das crianças podem ser provenientes da escola, mas também de outros locais que ela frequenta como a comunidade onde vive, atividades extraclasse ou mesmo locais onde costuma passar seu tempo livre, como parques e praças (Fletcher, Blair, Troutman, & Madison, 2013). As relações de amizade são distintas das relações com colegas de escola e tem como características intimidade, valores e opiniões comuns, confiança e ajuda mútua, além do tempo compartilhado (Souza, Silveira, & Rocha, 2013). Estas relações podem atuar como fatores de proteção, ao reduzirem as chances de a criança ser excluída ou vitimizada por pares (Troop-Gordon & Kopp, 2011), e são suas relações mais importantes depois da família e das desenvolvidas na escola (Wilmes & Andresen, 2015).

De acordo com a literatura, o gênero influencia no bem-estar (Sarriera, Schütz, Galli, Bedin, Strelhow, & Calza, 2014). Os meninos têm bem-estar mais elevado que o das meninas, sendo influenciado principalmente pelas relações com os pais (Bradshaw, Keug, Rees, & Goswami, 2011). Porém, quando se utiliza o humor como indicador de bem-estar, percebe-se que as meninas são mais vulneráveis aos estressores interpessoais que os meninos, com maiores níveis de ansiedade, dificuldade de concentração e depressão (Flook, 2011). As meninas também são mais influenciadas pelo comportamento de seus amigos (Haynie, Doogan, &

Soller, 2014), e de acordo com MacEvoy e Asher (2012), quando se desentendem com amigos ficam magoadas mais profundamente e por um período de tempo maior que os meninos.

Ao longo do desenvolvimento, as percepções das crianças sobre suas vidas e relações podem mudar. De acordo com Casas et al (2012), o bem-estar subjetivo também se altera, com redução das médias conforme aumenta a idade da criança. Cada faixa etária traz novas descobertas e dificuldades, e alguns autores acreditam que com o amadurecimento há uma percepção menos idealizada da realidade, que pode trazer queda nas médias de bem-estar na adolescência quando comparadas à infância (Tomy & Cummins, 2011).

Além do ambiente escolar, outro contexto considerado importante para o bem-estar e para as relações é o local de moradia, como o bairro ou cidade. De acordo com sua configuração pode oferecer oportunidades diferentes de relacionamentos. Quando existem relações de reciprocidade, com uma rede de apoio e suporte mútuo entre parentes que residem próximos ou vizinhos, há um aumento no bem-estar (Tsai & Dzorgbo, 2012). Em cidades maiores, a convivência com a família extensa tende a ser reduzida em função da distância e rotina familiar, já em cidades menores as famílias tendem a conviver mais, além dos relacionamentos com os vizinhos serem mais próximos e afetivos. Além disso, a sensação de segurança que a criança experimenta em sua comunidade afeta seu bem-estar, confirmando a importância da relação da criança com o ambiente onde vive (Lee & Yoo, 2015).

Avaliando as contribuições de cada contexto relacional podemos perceber que esses três contextos são importantes para o desenvolvimento infantil, oferecendo oportunidades únicas de aprendizado e crescimento, e influenciando o bem-estar. Por essa razão nos concentramos em estudar a satisfação das crianças com as relações desenvolvidas em cada contexto, além de sua satisfação com a vida ou bem-estar subjetivo. Apesar da literatura considerar a importância das relações interpessoais para o bem-estar subjetivo encontramos poucos estudos relacionando ambos os conceitos (Graham & Shier, 2010; Goswami, 2012; Malo, Navarro, & Casas, 2012; Rafnsson, Shankar, & Steptoe, 2015; Strelhow et al, 2013). Buscando contribuir para a área de estudos sobre bem-estar, a presente investigação busca associar a satisfação das crianças com suas relações interpessoais nos principais contextos de interação (família, amigos e na escola) e sua satisfação com seu bem-estar subjetivo, considerando as variáveis idade, gênero, tipo de escola (pública ou particular) e cidade onde mora (capital ou interior).

## Método

### Participantes

Participaram do estudo 2.280 crianças com idades entre 9 e 12 anos ( $M = 10,99$ ,  $DP = 0,996$ ), sendo 44,5% meninos e 55,5% meninas. Sendo 1.341 crianças participantes (58,8%)

provenientes da capital Porto Alegre e 939 crianças (41,2%) de quatro cidades do interior do Rio Grande do Sul (Santa Maria, Santa Cruz, Passo Fundo, Rio Grande), a maioria estudante de escolas públicas 1.390 (61%) (Tabela 12).

Tabela 12

*Distribuição sócio- demográfica da amostra*

Variáveis	Níveis	N (%)
Idade	10	1318 (57,8%)
	12	962 (42,2%)
Cidade	Capital	1341 (58,8%)
	Interior	939 (41,2%)
Gênero	Menino	1010 (44,4%)
	Menina	1266 (55,6%)
Tipo de Escola	Pública	1390 (61%)
	Particular	890 (39%)

As escolas participantes foram selecionadas a partir de uma lista fornecida pela Secretaria Estadual de Educação e contatas a fim de obter autorização para a realização da pesquisa com os alunos, sendo entregue e assinado pela direção o Termo de Concordância Institucional (Anexo A). Participaram do estudo somente as crianças que assinaram juntamente com seus pais ou responsáveis o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo B). Após a autorização foi feita a aplicação do questionário (Anexo C) em um horário previamente combinado com a escola, no turno frequentado pelas crianças, durando aproximadamente 45 minutos e realizado em sala de aula. Os participantes tiveram plena liberdade de se recusar a preencher o questionário sem que tivessem qualquer prejuízo. Foram atendidos todos os procedimentos éticos exigidos.

### Procedimentos

A aplicação dos instrumentos foi realizada coletivamente em sala de aula com a presença de um ou dois pesquisadores que auxiliaram às crianças no preenchimento dos questionários. Os professores não estavam presentes durante a aplicação. Cada participante recebeu um exemplar do questionário aplicado (Anexo C). Nas turmas dos participantes de 9 anos, um dos pesquisadores realizou a leitura oral dos questionários antes de seu preenchimento. Os instrumentos foram aplicados seguindo a ordem dos temas investigados no questionário, e seus itens foram agrupados aos itens de outros instrumentos aplicados no mesmo

momento. Primeiro foram aplicados itens sobre a família, entre eles os itens sobre relações interpessoais na família: questão 8 (itens c, d, e), questão 9 (itens b, c), questão 10 (itens a, b, c). Na seção sobre dinheiro e bens materiais foi aplicado um dos itens do PWI (questão 13). A seção seguinte investigava os amigos e outras pessoas, e foram aplicados itens de relações interpessoais com amigos (questão 16, itens a, b; questão 17, item a; questão 18, itens a, b) e um item do PWI (questão 17). A seção sobre a escola continha itens de relações interpessoais desenvolvidas na escola (questão 21, itens a, c; questão 22, itens a, b; questão 23, itens a, b). A seção sobre o próprio participante continha um item do PWI (questão 25), e a seção que investigava os sentimentos do participante em relação a si mesmo continha quatro itens do PWI (questão 29), e o SLSS (questão 31).

### Instrumentos

Para medir o bem-estar subjetivo são utilizadas duas escalas: a Escala de Satisfação com Vida do Estudante, e o Índice de Bem-estar Pessoal, apresentados a seguir.

Escala de Satisfação de Vida do Estudante (*Student Life Satisfaction Scale, SLSS*, Huebner, 1991). A SLSS é uma escala unidimensional e uma medida de auto-resposta breve (Huebner & Alderman, 1993), desenvolvida para crianças e adolescentes entre 8 e 18 anos, composta por sete itens que avaliam a satisfação com a vida como um todo, de modo que seus itens não são direcionados a nenhum domínio específico. O participante responde à escala baseado em suas últimas semanas. Originalmente existem sete itens, aplicados na questão 31 do questionário (Anexo C): 1. *Minha vida está indo bem* (31 a), 2. *Minha vida está indo como eu quero* (31b), 3. *Eu gostaria de mudar muitas coisas em minha vida* (31 c), 4. *Eu queria ter um outro tipo de vida* (31 d), 5. *Eu tenho uma vida boa* (31 e), 6. *Eu tenho o que eu quero na vida* (31 f), 7. *A minha vida é melhor que a da maioria das crianças* (31 g).

Neste estudo foi aplicada a versão adaptada utilizando apenas os itens 1, 2, 5 e 6 do SLSS, pois nem todas as crianças responderam aos itens 3 e 7, e a preparação dos dados e triagem sugerem que o item 4 pode não ter sido bem compreendido pelas crianças por seu escore reverso (Borgers et al. 2000). As alternativas de resposta variam em uma escala Likert de 5 pontos (0 = *discordo fortemente* a 4 = *concordo muito*). O Alfa de Cronbach dos quatro itens (1,2,5 e 6) para a amostra foi de 0,82.

Índice de Bem-Estar Pessoal (*Personal Wellbeing Index School-Children, PWI-SC*, Cummins & Lau, 2005). O PWI-SC é direcionado à população escolar e foi desenvolvido a partir do PWI-A (para adultos), foi aplicado conforme a sequência de temas abordados no questionário (Anexo C), sendo formado por sete itens que respondem à pergunta “*O quanto*

*satisfeito você está com*”: 1. *Todas as coisas que você tem* (questão 13), 2. *Sua saúde* (questão 25 d), 3. *Com as coisas nas quais você quer ser bom* (questão 29 b), 4. *Seu relacionamento com as pessoas em geral* (questão 17 c), 5. *Sobre o quanto seguro você se sente* (questão 29 a), 6. *Sobre fazer coisas longe de casa* (29 c), 7. *Sobre o que pode acontecer com você no futuro* (29 d). Neste estudo utilizamos uma adaptação dos itens da PWI-SC com termos mais simples. Os itens são respondidos em escala de 11 pontos (variando de 0 = *totalmente insatisfeito* a 10= *totalmente satisfeito*) e a média dos escores dos domínios constituem uma medida de bem-estar subjetivo. O Alfa de Cronbach da escala para a amostra foi de 0,70.

*Itens de relações interpessoais*: Foram utilizados 19 itens sobre as relações das crianças com suas famílias, amigos e escola. Destes, 14 itens são provenientes do questionário da pesquisa internacional Children’s Worlds (<http://childrensworlds.org/>), sendo 6 sobre a vida familiar, 4 sobre as relações na escola e 4 sobre os amigos. Os itens foram medidos utilizando diferentes estilos de resposta, variando entre 4, 5 ou 11 alternativas. Os itens que medem frequência de conversas, aprendizado e diversão com família e amigos, e de ser machucado ou ser deixado de lado na escola têm 4 alternativas de resposta (0= *nenhuma vez na semana* à 3= *todos os dias*), e os itens que avaliam as relações na família, na escola e com amigos e medem o quanto o participante concorda com a afirmação têm 5 alternativas de resposta (0= *discordo fortemente* a 4= *concordo muito*).

Os outros 5 itens sobre as relações das crianças fazem parte do Índice de Satisfação com Domínios Gerais (*General Domain Satisfaction Index-GDSI*) desenvolvido por Casas et. al (2013). O índice contém 29 itens e é composto a partir de diferentes escalas de avaliação do bem-estar, incluindo *SLSS*, *PWI*, *Overall Life Satisfaction* (OLS, item único de satisfação com a vida como um todo) e *Brief Multidimensional Student Life Satisfaction Scale* (*BMSLSS*-Seligson et al., 2003) com a escala a modificada para escala de 11 pontos. Além destas escalas de bem-estar, o instrumento é composto por mais 18 itens avaliando a satisfação com domínios específicos da vida. O GDSI avalia o bem-estar em 8 domínios distintos, em uma escala de 11 pontos (0= *totalmente insatisfeito* a 10= *totalmente satisfeito*). Neste estudo utilizamos itens pertencentes aos domínios satisfação com a escola (2 itens), satisfação com a família e com o lar (2 itens) e satisfação com as relações interpessoais (1 item). Apesar de também fazerem parte do instrumento, não foi utilizado nenhum item do GDSI que pertencesse ao PWI ou ao SLSS, para evitar duplicidade de dados. Todos os 19 itens de avaliação das relações das crianças com suas famílias, amigos e na escola estão apresentados na Tabela 13.

Análise de dados

Para responder ao objetivo foi realizada a análise multivariada de variância (MANOVA) para analisar o grau de associação entre satisfação com as relações interpessoais (família, amigos e escola), com os fatores: idade (10 ou 12 anos), gênero (masculino ou feminino), tipo de escola (pública ou particular) e cidade onde mora (capital ou interior). Também será feita essa análise analisando as relações entre o bem-estar e a satisfação de vida das crianças, considerando os fatores acima salientados.

## Resultados

### Análises descritivas

Na Tabela 13, são apresentadas as médias e desvios-padrão dos 19 itens de relações interpessoais, assim como para os itens das escalas de bem-estar, quatro itens da SLSS4 e sete itens do PWI.

Tabela 13

#### *Médias dos itens de relações interpessoais por idade e gênero*

	Média (DP)			
	Idade		Gênero	
	10 anos	12 anos	Meninas	Meninos
<b>Família</b>				
1. Meus pais me escutam e consideram o que eu digo <sup>b</sup>	3,02(1,03)	2,88(1,07)	2,95(1,06)	2,97(1,03)
2. Nós temos bons momentos juntos em minha família <sup>b</sup>	3,47(0,84)	3,35(0,85)	3,42(0,84)	3,42(0,85)
3. Meus pais me tratam bem <sup>b</sup>	3,70(0,63)	3,63(1,69)	3,67(0,65)	3,67(0,66)
4. Com que frequência sua família se diverte junto <sup>a</sup>	1,96(0,91)	1,82(0,90)	1,94(0,88)	1,85(0,93)
5. Com que frequência sua família conversa <sup>a</sup>	2,15(0,91)	2,18(0,87)	2,16(0,90)	2,17(0,89)
6. Com que frequência sua família aprende junto <sup>a</sup>	2,03(0,97)	1,69(1,02)	1,91(1,00)	1,87(1,01)
7. Satisfação com as pessoas que vivem com você <sup>c</sup>	9,29(1,67)	9,19(1,64)	9,25(1,66)	9,24(1,65)
8. Satisfação com todas as outras pessoas da sua família <sup>c</sup>	9,03(1,75)	8,58(2,07)	8,87(1,90)	8,81(1,90)
<b>Escola</b>				
9. Meus professores me tratam bem <sup>b</sup>	3,51(0,77)	3,11(0,88)	3,38(0,81)	3,30(0,88)
10. Meus professores me escutam e consideram o que eu digo <sup>b</sup>	3,10(0,99)	2,26(1,03)	2,97(0,99)	2,87(1,07)
11. Com que frequência você foi machucado por outras crianças <sup>1a</sup>	2,50(0,89)	2,72(0,69)	2,63(0,76)	2,54(0,88)
12. Com que frequência você foi deixado de lado por outras crianças da sua sala de aula <sup>1a</sup>	2,34(1,00)	2,45(0,92)	2,33(1,00)	2,45(0,93)
13. Satisfação com a escola <sup>c</sup>	9,20(1,76)	8,73(2,01)	9,07(1,83)	8,92(1,94)
14. Satisfação com as outras crianças da sala de aula <sup>c</sup>	8,31(2,23)	7,96(2,20)	8,12(2,23)	8,22(2,21)
<b>Amigos</b>				
15. Com que frequência você e seus amigos se divertem juntos <sup>a</sup>	1,90 (1,06)	1,83(1,06)	1,89(1,05)	1,85(1,04)
16. Com que frequência você e seus amigos conversam <sup>a</sup>	2,06(1,00)	2,17(0,95)	2,15(0,98)	2,06(0,98)
17. Satisfação com amigos <sup>c</sup>	9,08(1,72)	8,84(1,79)	9,05(1,75)	8,90(0,75)
18. Meus amigos geralmente são legais pra mim <sup>b</sup>	3,23(0,96)	3,16(0,89)	3,25(0,93)	3,15(0,93)
19. Eu tenho amigos o suficiente <sup>b</sup>	3,11(1,12)	2,97(1,14)	3,09(1,10)	3,01(1,17)
<b>SLSS4</b>				
1. Minha vida está indo bem <sup>b</sup>	3,51(0,73)	3,21(0,84)	3,35(0,81)	3,42(0,76)
2. Minha vida está indo como eu quero <sup>b</sup>	3,06(1,02)	2,73(1,07)	2,87(1,08)	2,98(1,03)
3. Eu tenho uma vida boa <sup>b</sup>	3,62(0,72)	3,39(0,85)	3,48(0,81)	3,58(0,75)
4. Eu tenho o que eu quero na vida <sup>b</sup>	3,12(1,04)	2,84(1,02)	2,94(1,06)	3,08(1,00)
<b>PWI – O quanto satisfeito você está com</b>				
1. Todas as coisas que você tem <sup>c</sup>	9,52(1,18)	9,05(1,53)	9,31(1,42)	9,33(1,29)
2. Sua saúde <sup>c</sup>	9,51(1,25)	9,29(1,51)	9,45(1,32)	9,37(1,43)
3. Com as coisas nas quais você quer ser bom <sup>c</sup>	9,25(1,46)	8,64(1,86)	8,93(1,69)	9,07(1,62)
4. Seu relacionamento com as pessoas em geral <sup>c</sup>	8,77(1,97)	8,63(1,87)	8,78(1,89)	8,63(1,97)
5. Sobre o quanto seguro você se sente <sup>c</sup>	8,92(1,89)	8,30(2,12)	8,56(2,13)	8,78(1,85)
6. Sobre fazer coisas longe de casa <sup>c</sup>	7,99(2,67)	7,94(2,48)	7,96(2,58)	7,98(2,60)
7. Sobre o que pode acontecer com você no futuro <sup>c</sup>	8,92(1,97)	8,65(2,01)	8,81(1,98)	8,80(2,01)

Nota: 1=itens invertidos; a=Escala de 4 pontos (0= *Nenhuma vez na semana* a 3= *todos os dias*); b=Escala Likert de 5 pontos (0= *discordo fortemente* a 4= *concordo muito*); c= Escala de 11 pontos (0= *totalmente insatisfeito* a 11= *totalmente satisfeito*).

Na Tabela 14 são apresentadas as médias dos itens de relações interpessoais e de bem-estar, considerando o tipo de escola e a cidade onde as crianças moram.

Tabela 14

*Médias por tipo de escola e cidade*

Itens de relações interpessoais	Média (DP)			
	Escola		Cidade	
	Particular	Pública	Capital	Interior
1. Meus pais me escutam e consideram o que eu digo <sup>b</sup>	3,07(0,97)	2,88(1,09)	2,91(1,09)	3,03(0,99)
2. Nós temos bons momentos juntos em minha família <sup>b</sup>	3,49(0,81)	3,38(0,86)	3,40(0,85)	3,45(0,81)
3. Meus pais me tratam bem <sup>b</sup>	3,78(0,53)	3,60(0,72)	3,61(0,72)	3,75(0,53)
4. Com que frequência sua família se diverte junto <sup>a</sup>	1,87(0,86)	1,92(0,94)	1,88(0,91)	1,93(0,90)
5. Com que frequência sua família conversa <sup>a</sup>	2,23(0,82)	2,12(0,94)	2,09(0,93)	2,28(0,83)
6. Com que frequência sua família aprende junto <sup>a</sup>	1,81(0,98)	1,94(1,02)	1,87(1,02)	1,92(0,99)
7. Satisfação com as pessoas que vivem com você <sup>c</sup>	9,43(1,34)	9,13(1,82)	9,18(1,75)	9,35(1,49)
8. Satisfação com todas as outras pessoas da sua família <sup>c</sup>	9,01(1,60)	8,74(2,07)	8,83(1,94)	8,86(1,85)
9. Meus professores me tratam bem <sup>b</sup>	3,42(0,74)	3,30(0,90)	3,34(0,87)	3,35(0,80)
10. Meus professores me escutam e consideram o que eu digo <sup>b</sup>	3,06(0,91)	2,84(1,09)	2,84(1,07)	3,04(0,96)
11. Com que frequência você foi machucado por outras crianças <sup>1a</sup>	2,69(0,68)	2,53(0,90)	2,56(0,85)	2,64(0,76)
12. Com que frequência você foi deixado de lado por outras crianças da sua sala de aula <sup>1a</sup>	2,46(0,90)	2,34(1,01)	2,36(1,00)	2,43(0,93)
13. Satisfação com a escola <sup>c</sup>	9,35(1,46)	8,78(2,08)	8,94(1,91)	9,10(1,82)
14. Satisfação com as outras crianças da sala de aula <sup>c</sup>	8,45(1,87)	7,98(2,41)	8,10(2,27)	8,25(2,16)
15. Com que frequência você e seus amigos se divertem juntos <sup>a</sup>	1,83(1,03)	1,90(1,05)	1,84(1,91)	1,91(1,00)
16. Com que frequência você e seus amigos conversam <sup>a</sup>	2,08(0,98)	2,12(0,98)	2,07(1,02)	2,15(0,92)
17. Satisfação com amigos <sup>c</sup>	8,99(1,59)	8,97(1,86)	8,95(1,80)	9,02(1,68)
18. Meus amigos geralmente são legais pra mim <sup>b</sup>	3,21(0,89)	3,20(0,96)	3,16(0,96)	3,26(0,88)
19. Eu tenho amigos o suficiente <sup>b</sup>	3,06(1,09)	3,05(1,16)	3,04(1,16)	3,07(1,10)
<b>SLSS4</b>				
1. Minha vida está indo bem <sup>b</sup>	3,40(0,74)	3,37(0,82)	3,37(0,80)	3,40(0,77)
2. Minha vida está indo como eu quero <sup>b</sup>	2,89(1,00)	2,94(1,10)	2,90(1,07)	2,95(1,04)
3. Eu tenho uma vida boa <sup>b</sup>	3,56(0,75)	3,50(0,81)	3,50(0,80)	3,55(0,76)
4. Eu tenho o que eu quero na vida <sup>b</sup>	3,06(0,97)	2,97(1,08)	3,01(1,04)	2,99(1,04)
<b>PWI – O quanto satisfeito você está com</b>				
1. Todas as coisas que você tem <sup>c</sup>	9,31(1,21)	9,33(1,45)	9,35(1,36)	9,31(1,21)
2. Sua saúde <sup>c</sup>	9,47(1,19)	9,38(1,47)	9,36(1,45)	9,47(1,19)
3. Com as coisas nas quais você quer ser bom <sup>c</sup>	8,90(1,55)	9,05(1,73)	8,96(1,73)	8,90(1,55)
4. Seu relacionamento com as pessoas em geral <sup>c</sup>	8,82(1,59)	8,64(2,11)	8,62(2,08)	8,82(1,59)
5. Sobre o quanto seguro você se sente <sup>c</sup>	8,74(1,80)	8,61(2,13)	8,57(2,10)	8,74(1,81)
6. Sobre fazer coisas longe de casa <sup>c</sup>	8,23(2,21)	7,80(2,79)	7,90(2,61)	8,23(2,21)
7. Sobre o que pode acontecer com você no futuro <sup>c</sup>	8,86(1,70)	8,77(2,16)	8,74(2,11)	8,86(1,70)

Nota: 1=itens invertidos; a=Escala de 4 pontos (0= *Nenhuma vez na semana* a 3= *todos os dias*); b=Escala Likert de 5 pontos (0= *discordo fortemente* a 4= *concordo muito*); c= Escala de 11 pontos (0= *totalmente insatisfeito* a 11= *totalmente satisfeito*).

## Análise Multivariada de Variância (MANOVA)

A partir de estudos anteriores percebeu-se que os itens de relações interpessoais se agrupam em três fatores (família, amigos e escola), que são utilizados no presente estudo como variáveis dependentes. Os fatores obtidos foram utilizados em duas Análises Multivariadas de Variância (MANOVA), assim como os escores dos fatores de bem-estar obtidos através da análise de componentes principais (ACP) de quatro itens da Escala de Satisfação com a Vida

de Estudante/SLSS (Huebner, 1991) e da ACP dos sete itens do índice de Bem-estar Pessoal/PWI-SC (Cummins & Lau, 2005). Foram realizadas duas MANOVAs, com o objetivo de avaliar se existem diferenças entre as médias das crianças com relação ao gênero, idade, cidade e tipo de escola para as variáveis dependentes de bem-estar e relações interpessoais.

Na primeira MANOVA, as variáveis dependentes relativas às relações interpessoais são os três fatores: família, amigos e escola (Tabela 4). As variáveis independentes ou fatores utilizados foram idade (10 ou 12), gênero (menina ou menino), cidade onde a criança mora (interior ou capital) e tipo de escola que a criança frequenta (particular ou pública).

Tabela 15

*Análise Multivariada de Variância: relações familiares, escolares e com amigos*

Efeito <sup>a</sup>	Valor <sup>b</sup>	F	Gl	Erro gl	Sig.
Idade	0,998	1,149	3	1.750	0,328
Gênero	0,992	4,525	3	1.750	0,004*
Cidade	0,994	3,564	3	1.750	0,014
Tipo de escola	0,964	21,846	3	1.750	0,001**

a= variáveis dependentes: Família, amigos, escola; b= *Lambda de Wilks*. \*= $p \leq 0,05$ ; \*\*= $p \leq 0,01$ .

Quando considerados de forma conjunta, há diferença significativa nas médias dos fatores família, amigos e escola considerando-se as variáveis gênero, cidade e tipo de escola. Não houve diferenças significativas considerando-se a interação entre nenhuma das quatro variáveis independentes, por isso não são apresentadas na tabela. Foram realizadas análises univariadas de variância para verificar em quais relações interpessoais as diferenças são significativas (Tabela 16).

Com relação à idade, assim como na MANOVA, observa-se que não houve diferença significativa entre as médias nas relações interpessoais das crianças de 10 e 12 anos. Com relação ao contexto de moradia, observa-se que as crianças residentes no interior apresentam médias de relações com suas famílias significativamente mais altas que as crianças que residem na capital.

Com relação ao tipo de escola, observa-se que as crianças que estudam em escolas particulares têm médias significativamente mais altas nas relações com a família e nas relações escolares, indicando maior satisfação com os ambientes escolar e familiar. Porém, nas relações com os amigos, as crianças que estudam em escolas públicas obtiveram maiores médias, que

podem ser consequência de mais tempo livre e assim mais convivência com seus amigos quando comparadas às crianças de escolas particulares. Quanto ao gênero, nas relações desenvolvidas no contexto escolar e com os amigos, as meninas apresentaram médias mais altas, sugerindo maior valorização destas relações.

Tabela 16

*Análise de variância e médias: Família, Amigos e Escola*

Variáveis Independentes	Variáveis Dependentes	Médias dos Fatores (dp)		Soma dos quadrados	gl	Erro gl	F	Sig.
Idade		10 anos	12 anos					
	Família	-0,03 (0,97)	0,04 (1,03)	3,205	1	3,205	3,242	0,072
	Escola	0,01 (0,99)	-0,01 (1,01)	0,229	1	0,229	0,237	0,627
	Amigos	0,01 (0,99)	-0,01 (1,00)	0,004	1	0,004	0,005	0,946
Cidade		Capital	Interior					
	Família	-0,08 (1,04)	0,11 (0,93)	8,386	1	8,386	8,482	0,004**
	Escola	-0,05 (1,03)	0,07 (0,95)	1,060	1	1,060	1,095	0,295
	Amigos	-0,01 (1,05)	0,01 (0,92)	1,052	1	1,052	1,065	0,302
Tipo de Escola		Pública	Particular					
	Família	-0,06 (1,05)	0,08 (0,91)	5,370	1	5,370	5,432	0,020*
	Escola	-0,13 (1,06)	0,18 (0,87)	38,618	1	38,618	39,910	0,001**
	Amigos	0,09 (1,02)	-0,13 (0,96)	18,506	1	18,506	18,723	0,001**
Gênero		Meninos	Meninas					
	Família	-0,01 (0,96)	0,01 (1,03)	0,375	1	0,375	0,379	0,538
	Escola	-0,04 (1,04)	0,03 (0,96)	3,911	1	3,911	4,042	0,045*
	Amigos	-0,08 (1,01)	0,07 (0,98)	9,217	1	9,217	9,325	0,002**

\*=  $p \leq 0,05$ ; \*\*=  $p \leq 0,01$ .

A segunda MANOVA foi realizada para verificar se existem diferenças significativas nas médias de bem-estar das crianças participantes, de acordo com a idade, gênero, tipo de escola, contexto de moradia (Tabela 17). Como variáveis dependentes foram utilizadas duas escalas que medem bem-estar subjetivo, sendo uma PWI e a SLSS.

Tabela 17

*Análise Multivariada de Variância: Bem-estar Subjetivo*

Efeito <sup>a</sup>	Valor <sup>b</sup>	F	Gl	Erro gl	Sig.
Idade	0,970	32,61	2	2.094	0,001*
Gênero	0,992	8,23	2	2.094	0,001*
Cidade	0,996	3,73	2	2.094	0,024**
Tipo de escola	0,999	1,44	2	2.094	0,236
Cidade * Tipo de escola	0,997	3,29	2	2.094	0,037**

a= variáveis dependentes: SLSS e PWI; b= *Lambda de Wilks*; \* =  $p \leq 0, 01$ ; \*\* =  $p \leq 0,05$ .

De forma conjunta, há diferença significativa nas médias dos fatores de bem-estar (SLSS e PWI) para as variáveis idade, gênero, cidade, assim como na interação entre as variáveis cidade e tipo de escola. Entre as demais variáveis independentes não houve interação significativa, não sendo apresentadas na tabela. Para verificar em qual fator de bem-estar existe diferença significativa entre as médias, foram realizadas análises univariadas de variâncias, permitindo maior clareza nas diferenças apontadas (Tabela 18).

Tabela 18

*Análise de variância e médias: Bem-estar Subjetivo*

Variáveis Independentes	Variáveis Dependentes	Médias dos Fatores (dp)		Soma dos quadrados	gl	Erro gl	F	Sig.
Idade		10 anos	12 anos					
	PWI-SC	0,15 (0,89)	-0,17 (1,08)	45,459	1	45,459	47,196	0,001**
	SLSS	0,16 (0,92)	-0,20 (1,05)	51,970	1	51,970	54,582	0,001**
Cidade		Capital	Interior					
	PWI-SC	-0,04 (1,03)	0,08 (0,93)	6,762	1	6,762	7,020	0,008**
	SLSS	-0,01 (0,99)	0,03 (0,99)	0,836	1	0,836	0,878	0,349
Tipo de Escola		Pública	Particular					
	PWI-SC	-0,02 (1,06)	0,06 (0,89)	2,766	1	2,766	2,872	0,090
	SLSS	-0,01 (1,03)	0,03 (0,95)	0,692	1	0,692	0,727	0,394
Gênero		Meninos	Meninas					
	PWI-SC	0,02 (0,97)	0,01 (1,01)	0,857	1	0,857	0,890	0,346
	SLSS	0,08 (0,95)	-0,05 (1,02)	13,678	1	13,678	14,365	0,001**
Cidade * Tipo de escola		a						
	PWI-SC			0,502	1	0,502	0,521	0,471
	SLSS			5,667	1	5,667	5,952	0,015*

<sup>a</sup> As médias são descritas ao longo do texto; \* =  $p \leq 0,05$ ; \*\* =  $p \leq 0,01$ .

Com relação à idade, observa-se que as médias de bem-estar subjetivo são significativamente mais baixas para as crianças de mais idade, de acordo com os dois instrumentos utilizados. Observa-se que as crianças residentes no interior do estado pontuaram com médias de bem-estar mais altas no PWI-SC que as crianças residentes na capital. Não houve diferença significativa no bem-estar de crianças que frequentam escolas públicas e particulares. Com relação ao gênero, observa-se que no SLSS foram obtidas médias de bem-estar significativamente mais altas para os meninos.

Observa-se uma interação significativa entre a cidade e o tipo de escola com relação ao SLSS. As crianças que apresentam maiores médias de bem-estar são as que vivem no interior e estudam em escolas públicas ( $M = 0,08$ ,  $DP = 1,02$ ), e as que vivem na capital e estudam em escolas particulares ( $M = 0,09$ ,  $DP = 0,93$ ). Essa interação pode ser observada na Figura 7.

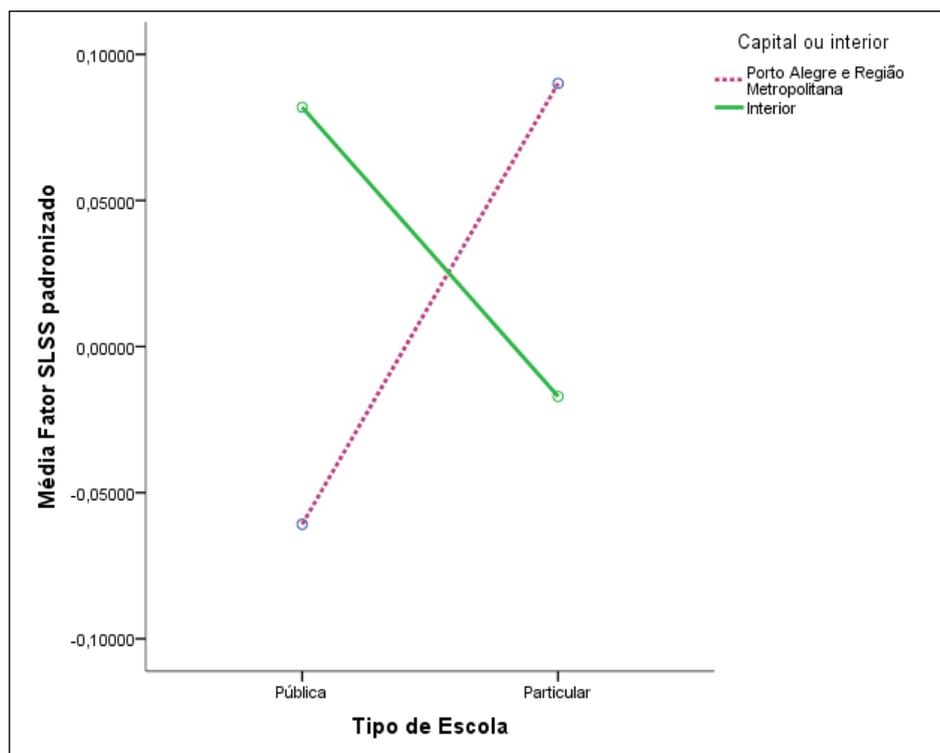


Figura 7. Gráfico da Interação entre Cidade e Tipo de Escola

Os resultados destacam que as escolas públicas do interior apresentam um alto índice de bem-estar, de forma inversa na capital. Percebemos que em termos de cidade e tipo de escola, as crianças do interior apresentam menos variação nos níveis de bem-estar do que as crianças da capital.

## Discussão

Este estudo buscou associar a satisfação das crianças com as relações interpessoais nos seus principais contextos de interação (família, amigos e na escola) e sua satisfação com seu bem-estar subjetivo, considerando as variáveis idade, gênero, tipo de escola (pública ou particular) e contexto de moradia (capital ou interior). Verificou-se diferenças significativas na satisfação das crianças com suas relações interpessoais com relação ao gênero, tipo de escola e contexto de moradia. Não houve diferença significativa em relação à satisfação com as relações interpessoais em função da idade.

As meninas participantes se mostraram mais satisfeitas do que os meninos em suas relações com os amigos e na escola. Não houve diferenças significativas para a satisfação com as relações familiares, opondo-se à literatura que aponta maior satisfação dos meninos com a relação com os pais (Bradshaw et al., 2011). As meninas são mais satisfeitas com suas amigas, contrariando estudos anteriores que encontraram menor satisfação por serem mais facilmente magoadas (MacEvoy & Asher, 2012). As meninas também são mais satisfeitas com suas relações na escola, como também foi observado por Casas et. al (2012).

Quanto ao tipo de escola, crianças de escolas particulares apresentaram maiores níveis de satisfação com suas relações com a família e na escola, enquanto as crianças de escolas públicas são mais satisfeitas com suas relações com os amigos. As famílias dos estudantes de escolas públicas, em geral tem menor faixa de renda, o que pode exigir mais tempo de trabalho dos pais e menos tempo de convivência com os filhos, contribuindo para menor satisfação das crianças com relações familiares (McAuley, McKeown, & Merriman, 2012). O ambiente escolar das escolas públicas brasileiras é mais afetado pelas mudanças políticas e governamentais que nas escolas particulares, além disso, muitas vezes os alunos são realocados em novas turmas no início do ano letivo, mesmo quando permanecem na mesma escola. Essas mudanças interferem nas relações na escola e no bem-estar dos alunos, podendo contribuir para a redução da satisfação dos estudantes de escolas públicas com suas relações no ambiente escolar (Montserrat et. al, 2015). Muitos professores da rede pública são obrigados a trabalhar com os poucos recursos disponíveis, alguns trabalham em várias escolas, e não conseguem conhecer individualmente cada criança, dificultando uma relação de proximidade e confiança e interferindo no bem-estar na escola (Cava, 2011; Lima, 2012). Quanto aos amigos, as crianças de escolas particulares em geral têm menos tempo livre para ficar com os amigos, tendo grande parte de seu tempo fora da escola tomado por atividades estruturadas, estando tão ocupadas quanto seus pais. As crianças de escolas públicas em geral têm mais tempo livre, podendo escolher o que fazer e tendo mais liberdade para brincar com seus amigos (McAuley, McKeown, & Merriman, 2012).

Quando consideramos o contexto de moradia verificamos que as crianças residentes nas cidades de interior têm maior nível de satisfação com as relações familiares, o que pode ser compreendido como uma influência de características da cidade nas relações. Os pais despendem menos tempo se deslocando para o local de trabalho, cansando menos e podendo conviver mais com os filhos, e algumas famílias inclusive almoçam juntas diariamente. Essa convivência é mais difícil em cidade maiores em função do trânsito e distância entre os locais de moradia e trabalho. O convívio com a família extensa também é mais comum em cidades menores aumentando a rede de relações das crianças (Tsai & Dzorgbo, 2012). O interior, por ter mais segurança, ainda permite brincadeiras ao ar livre com mais liberdade, incentivando o convívio entre as famílias nos momentos de lazer (Lee & Yoo, 2015).

Em relação ao bem-estar, foram encontradas diferenças significativas nas variáveis cidade (local de moradia), gênero e idade, e na interação entre as variáveis cidade e tipo de escola. Em relação ao contexto de moradia, houve divergência entre os instrumentos de avaliação do bem-estar, não foram observadas diferenças significativas entre o bem-estar de crianças do interior e da capital no SLSS. Porém através do PWI as crianças residentes no interior apresentam médias de bem-estar significativamente mais altas que as da capital, concordando com a literatura (Vieira, Alves, Dias, & Fonseca, 2015). Pode-se considerar as condições e qualidade de vida proporcionada pelas cidades de interior, com mais segurança e liberdade para as crianças, permitindo brincar ao ar livre e apropriar-se mais do território onde vivem. Na capital, devido aos índices mais elevados de violência e insegurança, a maioria das crianças passa grande parte do tempo dentro de casa ou em outros locais fechados.

Não foram encontradas diferenças significativas no bem-estar dos participantes em relação ao tipo de escola. Acreditamos que esse resultado é positivo, dado que o tipo de escola frequentada pela criança depende de fatores socioeconômicos, sendo as crianças estudantes de escolas públicas resilientes ao manter altos níveis de bem-estar apesar das dificuldades e carências inerentes ao ensino público do Brasil. O gênero apresenta diferenças significativas no bem-estar, tendo os meninos maiores níveis de bem-estar, o que também aparece nos estudos de Lee & Yoo (2015) e Casas et. al (2012). Podemos pensar no desenvolvimento como uma possível explicação, as meninas tendem a amadurecer mais cedo, preocupando-se mais com segurança (Bretas, Ohara, Jardim, Junior, & Oliveira, 2011). A pressão social para atingir determinado padrão de beleza também é mais forte sobre as meninas, podendo influenciar sua satisfação com o próprio corpo e seu bem-estar (Guizzo, 2012). Além disso, no Brasil há grande índice de violência em função do gênero, estando as meninas expostas e vulneráveis desde a tenra infância (Waiselfisz, 2015). Esses fatores relacionados ao desenvolvimento e cultura tem influência sobre o bem-estar das meninas, tendo menos peso sobre os meninos.

Em relação à idade, as crianças de 12 anos têm menores médias de bem-estar quando comparadas com as de 10 anos, esse resultado corrobora achados de estudos anteriores. Tomy e Cummins (2011) encontraram um decréscimo no bem-estar subjetivo de adolescentes australianos com o aumento da idade, dos 12 aos 16 anos. De acordo com Casas et al. (2012), esse resultado pode ser entendido como relacionado ao desenvolvimento normal de adolescentes no contexto de muitas sociedades. Os autores apontam que o bem-estar subjetivo vem sendo estudado com os mesmos instrumentos somente há duas décadas, por isso esses resultados não foram obtidos antes. Nos estudos de Bedin e Sarriera (2015) e Vieira et. al (2015), os resultados também apontam que as médias de bem-estar dos adolescentes diminuem com a idade.

Buscamos estudar as relações interpessoais das crianças com suas famílias, amigos e na escola, por compreendermos que as relações interpessoais exercem grande influência sobre os afetos positivos e negativos que as crianças vivenciam. Sendo o bem-estar subjetivo composto pela avaliação cognitiva de sua própria vida e pelos afetos positivos e negativos, ambos os conceitos estão relacionados. Nosso estudo aponta que essa relação é positiva. Em estudo anterior desta tese (página 51) (Santos, Sarriera, & Bedin, 2016) verificou-se que as relações interpessoais são responsáveis por 40% do bem-estar, destacando-se em relação aos demais domínios. Porém, o conceito de bem-estar é mais amplo, o que nos levou a verificar a influência de idade, gênero, contexto escolar e de moradia, que poderiam incidir sobre os demais domínios, como as coisas materiais, bairro, saúde, uso do tempo e satisfação pessoal (Lee & Yoo, 2015).

### Considerações finais

De acordo com os resultados desse estudo, podemos observar que as relações interpessoais e o bem-estar sofrem influência de variáveis psicossociais como gênero, tipo de escola frequentada e contexto de moradia das crianças. O estudo contribui para a área ao apontar que ambos os construtos podem ser influenciados pelas mesmas variáveis independentes, e esclarece que a satisfação com as relações depende das características do contexto onde elas se estabelecem e das pessoas envolvidas, destacados como possíveis focos de intervenções para a melhoria da qualidade destas relações.

Participaram do estudo crianças de um único estado brasileiro, o que pode ser uma limitação por impedir a generalização dos resultados. Estudos posteriores que englobem amostras representativas de cada estado permitirão maior compreensão da influência das variáveis estudadas sobre a satisfação com as relações das crianças e com seu bem-estar. O desenho do estudo também pode ser uma limitação, por ser transversal e coletar dados de um

único momento. Estudos futuros que acompanhem as crianças por um período de tempo poderiam esclarecer aspectos como a causalidade e verificar se existe permanência no padrão de respostas dos participantes com o passar do tempo, além de englobarem maior faixa de idade.

#### Referências

- Bedin, L. M., & Sarriera, J. C. (2015). A comparative study of the subjective well-being of parents and adolescents considering gender, age and social class. *Social Indicators Research*, *120*(1), 79-95. doi: 10.1007/s11205-014-0589-7
- Bedin, L. M., Sarriera, J. C. (2014). Dyadic Analysis of Parent-Children Subjective Well-Being. *Child Indicators Research*, *7*(3), 613-631. doi: 10.1007/s12187-014-9235-9
- Ben-Zur, H. (2003). Happy adolescents: the link between subjective well-being, internal resources, and parental factors. *Journal of Youth and Adolescence*, *32*(2), 67–79.
- Bradshaw, J., Keung, A., Rees, G., & Goswami, H. (2011). Children’s subjective well-being: international comparative perspectives. *Children and youth services review*, *33*, 548-556.
- Bretas, J. R. S., Ohara, C. V. S., Jardim, D. P., Junior, W. A., & Oliveira, J. R. (2011) Aspectos da sexualidade na adolescência. *Ciência & Saúde Coletiva*, *16*(7), 3221-3228. doi 10.1590/S1413-81232011000800021
- Borgers, N., Leeuw, E., & Hox, J. (2000). Children as respondents in survey research: cognitive development and response quality. *Bulletin de Méthodologie Sociologique*, *66*, 60-75.
- Casas, F. (2011). Subjective social indicators and child and adolescent well-being. *Child Indicators Research*, *4*(4), 555–575. DOI 10.1007/s12187-010-9093-z
- Casas, F., Coenders, G., González, M., Malo, S., Bertran, I., & Figuer, C. (2012). Testing the relationship between parents’ and their children’s subjective well-being. *Journal of Happiness Studies*, *13*(6), 1031–1051. doi:10.1007/s10902-011-9305-3.
- Casas, F., Bello, A., González, M., & Aligué, M. (2013). Children’s Subjective Well-Being Measured Using a Composite Index: What Impacts Spanish First-Year Secondary Education Students’ Subjective Well-Being? *Child Indicators Research*, *6*(3),433–460. DOI 10.1007/s12187-013-9182-x
- Cava, M. J. (2011). Familia, profesorado e iguales: claves para el apoyo a las víctimas de acoso escolar. *Psychosocial Intervention*, *20*(2), 183-192. doi: 10.5093/in2011v20n2a6
- Cummins, R. A., & Lau, A. L. D. (2005). *Personal Wellbeing Index – School Children*. 3<sup>rd</sup> Edition. Australian Centre on Quality of Life, School of Psychology, Deakin University, Melbourne.

- Diener, E. (2012). New Findings and Future Directions for Subjective Well-Being Research. *American Psychologist*, 67(8), 590-597. doi: 10.1037/a0029541.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302. doi: 10.1037/0033-2909.125.2.276
- Fattore, T., Mason, J., & Watson, E. (2009). When children are asked about their well-being: towards a framework for guiding policy. *Child Indicators Research*, 2(1), 57–77. DOI 10.1007/s12187-008-9025-3
- Fletcher, A. C., Blair, B. L., Troutman, D. R., & Madison, K. J. (2013). Identifying children's friendships across diverse contexts: maternal and child perspectives. *Journal of Social and Personal Relationships*, 30(7), 858–880. DOI: 10.1177/0265407512472474
- Flook, L. (2011). Gender differences in adolescent's daily interpersonal events and well-being. *Child Development*, 82(2), 454-461. doi 10.1111/j.1467-8624.2010.01521.x
- Gilman, R., & Huebner, S. (2003). A review of life satisfaction research with children and adolescents. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 192–205.
- Glick, G. C., Rose, A. J., Swenson, L. P., & Waller, E. M. (2013). Associations of mothers' friendships quality with adolescents' friendship quality and emotional adjustment. *Journal of Research on Adolescence*, 23(4), 730-743. doi: 10.1111/jora.12021
- Graham, J. R. & Shier, M. L. (2010). Social work practitioners and subjective well-being: Personal factors that contribute to high levels of subjective well-being. *International Social Work*, 53(6), 757–772.
- Goswami, H. (2012). Social relationships and children's subjective well-being. *Social Indicators Research*, 107(3), 575–588.
- Guizzo, B. S. (2012). Gender, body, and beautification: girls learning femininity in Brazil. *Revista Ártemis*, 13(2), 110-118.
- Haynie, D. L., Doogan, N. J., & Soller, B. (2014). Gender, friendship networks and delinquency: a dynamic network approach. *Criminology*, 52(4), 688-722. doi 10.1111/1745-9125.12052
- Horfve-Sabel, M. A. (2014). Learning, interaction and relationships as components of student well-being: differences between classes from students and teacher perspective. *Social Indicators Research*, 119, 1535-1555. doi 10.1007/s11205-013-0557-7
- Huebner, E. S. (1991). Initial development of the Students' Life Satisfaction Scale. *School Psychology International*, 12, 231-240. doi: 10.1177/0143034391123010
- Huebner, E. S., & Alderman, G. L. (1993). Convergent and discriminant validation of a children's life satisfaction scale: Its relationship to self- and teacher-reported

- psychological problems and school functioning. *Social Indicators Research*, 30, 71-82.  
doi 10.1007/BF01080333
- John-Akinola, Y. O., & Nic-Gabhainn, S. (2014). Children's participation in school: a cross-sectional study of the relationship between school environments, participation and health and well-being outcomes. *BMC Public Health*, 14, 964. doi:10.1186/1471-2458-14-964
- Kelly, J. (1992). *Psicologia comunitária: el enfoque ecológico contextualista*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Lima, V. M. M. (2012). A complexidade da docência nos anos iniciais na escola pública. *Nuances: estudos sobre educação*, 22(23), 148-166.
- Lee, B. J. (2014). Mapping domains and indicators of children's well-being. In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Fronès & J.E. Korbin, *Handbook of Child Well-being*, pp. 2797-2805.
- Lee, B. J., & Yoo, M. S. (2015). Family, school and community correlates of children's subjective well-being: an international comparative study. *Child Indicators Research*, 8(1), 151-175. doi 10.1007/s12187-014-9285-z
- Li, T., & Fung, H. H. (2014). How avoidant attachment influences subjective well-being: an investigation about the age and gender differences. *Aging & Mental Health*, 18(1), 4-10.  
<http://dx.doi.org/10.1080/13607863.2013.775639>
- MacEvoy J. P., & Asher, S. R. (2012). When friends disappoint: boys' and girls' responses to transgressions of friendship expectations. *Child Development*, 83(1), 104-119. doi 10.1111/j.1467-8624.2011.01685.x.
- Malo, S., Navarro, D., & Casas, F. (2012). El uso de los medios audiovisuales en la adolescencia y su relación con el bienestar subjetivo: análisis cualitativo desde la perspectiva intergeneracional y de género. *Athenea Digital*, 12(3), 27-49.
- McAuley, C.; McKeown, C. & Merriman, B. (2012). Spending Time with Family and Friends: Children's Views on Relationships and Shared Activities. *Child Indicators Research*, 5(3), 449-467. doi 10.1007/s12187-012-9158-2
- Miller, S. R., Tserakhava, V., & Miller, C. J. (2011). "My child is shy and has no friends: what does parenting have to do with it?" *Journal of Youth and Adolescence*, 40(4), 442-452. doi 10.1007/s10964-010-9550-5
- Montserrat, C., Dinisman, T., Baltatescu, S., Grigoras, B. A., & Casas, F. (2015). The effect of critical changes and gender on adolescents' subjective well-being: comparisons across 8 countries. *Child Indicators Research*, 8(1), 111-131. doi 10.1007/s12187-014-9288-9
- Rafnsson, S. B., Shankar, A., & Steptoe, A. (2015). Longitudinal influences of social network characteristics on subjective well-being of older adults: findings from the ELSA study. *Journal of Aging and Health*, 27(5), 919-934.

- Sarriera, J. C. (2010). O paradigma ecológico na psicologia comunitária: do contexto à complexidade. Em J. C. Sarriera & H. T. Saforcada (Orgs), *Introdução à Psicologia Comunitária* (pp. 27-48). Porto Alegre: Sulina.
- Sarriera, J. C., Schütz, F. F., Bedin, L. M., Strelhow, M. R. W., & Calza, T. Z. (2014) *Informe de pesquisa: bem-estar na infância e fatores psicossociais associados*. Porto Alegre: editora Concórdia.
- Seligman M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14. .doi 10.1037/0003-066x.55.1.5
- Seligson, J. L., Huebner, E. S., & Valois, R. F. (2003). Preliminary validation of the brief multidimensional student's life satisfaction scale. *Social Indicators Research*, 61, 121–145.
- Shin, H., & Ryan, A. M. (2014). Friendship networks and achievement goals: an examination of selection and influence processes and variations by gender. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(9), 1453–1464. DOI 10.1007/s10964-014-0132-9
- Sortheix, F. M., & Lonnqvist, J. E. (2015). Person-group value congruence and subjective well-being in students from Argentina, Bulgaria and inland: the role of interpersonal relations. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 25, 34–48. DOI: 10.1002/casp
- Souza, L. K., Silveira, D. C., & Rocha, M. A. (2013). Lazer e amizade na infância: implicações para saúde, educação e desenvolvimento infantil. *Psicologia da Educação*, 36, 83-92.
- Strelhow, M.R. W., Calza, T. Z., Schütz, F., & Sarriera, J.C. (2013). Children's Overall Life Satisfaction: Importance of Family, School and Relationships with Others. *4th International Society for Child Indicators (ISCI) International Conference – May, 2013*, Seoul National University, Seoul, South Korea.
- Tomyn, A. J., & Cummins, R. A. (2011). The subjective wellbeing of high-school students: Validating the Personal Wellbeing Index—School Children. *Social Indicators Research*, 101(3), 405–418. doi: 10.1007/s11205-010-9668-6.
- Troop-Gordon, W., & Koop, J. (2011). Teacher-child relationship quality and children's peer victimization and aggressive behavior in late childhood. *Social Development*, 20(3), 536-561. DOI:10.1111/j.1467-9507.2011.00604.x
- Tsai, M. C., & Dzorgbo, D. B. S. (2012). Familial reciprocity and subjective well-being in Ghana. *Journal of marriage and family*, 74(1), 215-228. Doi 10.1111/j.1241-3737.2011.00874x

- Vieira, T. P. F., Alves, N. J. C. R. C., Dias, C. S. L., & Fonseca, A. M. L. F. M. (2015). Assimetrias regionais. Que diferenças nos estilos de vida e na satisfação com a vida dos adolescentes? Um estudo realizado em alunos do 3º ciclo do Ensino Básico de Portugal. *Ciência & Saúde Coletiva*, 20(1), 17-28. doi 10.1590/1413-81232014201.18252013
- Waiselfisz, J. J. (2015). Mapa da violência 2015- Homicídios de mulheres no Brasil. Disponível em [www.mapadaviolencia.org.br](http://www.mapadaviolencia.org.br).
- Wilmes, J., & Andresen, S. (2015). What does “Good childhood” in a comparative perspective mean? An explorative comparison of child well-being in Nepal and Germany. *Child Indicators Research*, 8(1), 33-47. doi 10.1007/s12187-014-9292-0
- Yucel, D., & Yuan, A. V. (2015). Do siblings matter? The effect of siblings on socio-emotional development and educational aspirations among early adolescents. *Child Indicators Research*, 8(3), 671-697. doi 10.1007/s12187-014-9268-0

## CAPÍTULO V

### **Estudo 4. Percepções das crianças sobre a influência das relações interpessoais em seu bem-estar subjetivo: estudo qualitativo**

#### RESUMO

Este estudo busca conhecer as percepções das crianças sobre seu bem-estar e suas relações interpessoais com seus amigos, família e na escola. Participaram dos grupos focais 103 crianças com idades entre 8 e 12 anos ( $M=10,99$ ;  $DP=0,996$ ), sendo 97 da capital e 60,2% eram meninas. Foram realizados 10 grupos focais, analisados com Análise de Conteúdo através do software ATLAS-ti. Os resultados apontam que as principais relações interpessoais das crianças são com a família e amigos, seguidas dos colegas de escola, professores e vizinhos. Existe a percepção de que relações com as mesmas pessoas podem contribuir para o aumento do bem-estar quando oferecem suporte, mas reduzi-lo quando existe conflito. Os participantes pertenciam a diferentes contextos de estudo e moradia, e suas opiniões contribuíram para esclarecer distintos aspectos das relações interpessoais infantis, enriquecendo e aprofundando os dados obtidos. Considera-se que as relações interpessoais das crianças exercem grande influência sobre seu bem-estar, podendo reduzi-lo ou promovê-lo dependendo da direção em que se desenvolvam.

Palavras-chave: Bem-estar subjetivo infantil; relações interpessoais; grupo focal.

#### ABSTRACT

This study aim to know children's perceptions about their well-being and their interpersonal relationships with their friends, family and at school. Participated of the focus group 103 children with age between 8 and 12 years old ( $M=10,99$ ;  $DP=0,996$ ), being 97 from the capital and 60,2% were girls. There were realized 10 focus groups, analysed with content analysis. The results point that the main children interpersonal relationships are with family, and friends, followed by classmates, teachers and neighbours. There is the perception that relationships with the same people may contribute for increase well-being when offer support, but also reduce well-being when there is conflict. The participants belong to different study and living contexts, and their opinion contributed to clarify different aspects of child interpersonal relationships, enriching and deepening the data obtained. Its considered that children interpersonal relationships have great influence on their well-being, and may reduce it or promote it depending on the direction in which are developed.

Keywords: Child subjective well-being, interpersonal relationships, focus group.

## Introdução

O bem-estar tem sido objeto de interesse há bastante tempo, sendo inicialmente estudado na filosofia. Pode ser definido a partir de três pontos de vista ou categorias: a primeira era utilizada ainda na antiguidade, e conceitua o bem-estar a partir de critérios externos, como virtude e santidade, descrevendo o que era desejado como bem-estar. A segunda é denominada satisfação com a vida, determinada pelos padrões de cada pessoa ao responder o que é uma vida boa. A terceira categoria de definições considera a preponderância de afetos positivos ou negativos. A relação entre os afetos e a satisfação com a vida é empírica, ou dada a partir de cada amostra estudada (Diener, 2009).

Nesse sentido, o bem-estar subjetivo é um termo que se refere ao nível de bem-estar que a pessoa experimenta, de acordo com as avaliações que faz da sua própria vida. Essas avaliações incluem satisfação com a vida, julgamentos e sentimentos, reações afetivas a eventos de vida e satisfação com trabalho, relacionamentos, saúde, lazer, sentido de vida entre outros domínios (Diener & Ryan, 2009). Pode-se compreendê-lo como o grau que as pessoas manifestam estar subjetivamente satisfeitas com suas vidas em geral ou em aspectos específicos (Galindez & Casas, 2011).

O bem-estar infantil é considerado um conceito multidimensional, incluindo múltiplos domínios e sendo melhor compreendido quando se obtém dados das distintas áreas que o influenciam. Os domínios representam os diferentes aspectos e dimensões do bem-estar, e a escolha de estudar determinado domínio depende da perspectiva teórica e da disponibilidade de dados que podem ser utilizados para desenvolver os indicadores (Lee, 2014). Devido à sua complexidade o bem-estar dificilmente pode ser avaliado diretamente, por isso é estudado através de indicadores, que fazem a ligação entre os modelos conceituais e a realidade, dando significado e conteúdo à ideia de bem-estar. Os indicadores podem se referir ao estado atual ou prever o bem-estar futuro apontando tendências sociais e econômicas entre outras (Ben-Arieh & Frones, 2011).

Durante muito tempo os indicadores objetivos foram utilizados na avaliação do bem-estar infantil, especialmente os índices de natalidade e mortalidade, nível socioeconômico, e prevalência de doenças. Recentemente os pesquisadores se voltaram ao estudo de indicadores subjetivos de bem-estar, como a satisfação com a vida, com a família, avaliação da vizinhança onde vive, e dos relacionamentos (Casas, 2011). Com a utilização de indicadores subjetivos o foco passou a ser a criança inserida em seus contextos de desenvolvimento. Por definição, o estudo do bem-estar subjetivo infantil exige que as próprias crianças exponham suas percepções, exercendo seu direito de serem ouvidas, e trazendo uma perspectiva diferente do

adulto, permitindo conhecer diferentes aspectos do bem-estar infantil (Ben-Arieh & Frones, 2011).

Dentre os domínios que compõem o bem-estar destacamos neste estudo as relações interpessoais das crianças. De acordo Thompson (2014), as crianças se desenvolvem em um ambiente de relações, que se expandem conforme elas crescem e convivem com mais pessoas. Para o autor, as relações são o centro do mundo da criança, mediando as influências do mundo externo, sua compreensão e experimentação. Este posicionamento considera a perspectiva relacional como essencial para o desenvolvimento psicológico infantil, pois o que acontece no interior dos relacionamentos influencia no desenvolvimento, tendo efeito sobre o comportamento das crianças, suas expectativas, crenças de auto referência e habilidades de resolução de problemas, dentre outros processos sócio-cognitivos.

Os relacionamentos podem ser definidos como uma rede integrada de laços emocionais permanentes ou duradouros, representações mentais e comportamentos que conectam uma pessoa a outra no tempo e espaço (Laible & Thompson, 2007). As relações contribuem para o desenvolvimento e bem-estar infantil de diferentes formas, de acordo com os atributos das pessoas que participam delas. Thompson (2014) selecionou algumas características essenciais de relações funcionais, considerando sua qualidade. Seu ponto de vista considera que aspectos como responsividade, reciprocidade, afeto, aprovação, aceitação, segurança, aprendizagem, desenvolvimento de habilidades sociais e habilidade para resolução de conflitos satisfazem as principais necessidades psicológicas das crianças. Cada uma destas funções é desempenhada de diferentes maneiras, conforme a criança se relaciona com seus pares ou com adultos. Considerando a importância dos relacionamentos para o bem-estar subjetivo infantil e a necessidade de reconhecer o ponto de vista das crianças sobre essas relações, o objetivo do presente estudo é conhecer as percepções das crianças entre 8 e 12 anos sobre seu bem-estar e suas relações interpessoais com seus amigos, família e na escola.

## Método

### Delineamento

Trata-se de um estudo qualitativo, transversal e exploratório. A metodologia qualitativa permite acessar informações como opiniões e percepções dos participantes, possibilitando conhecer sua perspectiva com menor interferência por parte do pesquisador. Como estudo transversal, acontece em um recorte temporal presente em um único momento. O caráter exploratório caracteriza-se por uma aproximação do tema estudado e pela busca do aprofundamento de seus conceitos (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006). No presente estudo utilizamos os grupos focais por sua capacidade de permitir a reflexão sobre questões e

preocupações importantes para os participantes, sem seguir a programação do pesquisador (Barbour, 2009).

### Participantes

Participaram 103 crianças, de ambos os sexos, sendo 30 alunos do Ensino Fundamental de escola pública e 73 de escolas particulares, com idades entre 8 e 12 anos ( $M=10,99$ ;  $DP=0,996$ ). Os participantes eram provenientes da capital e de uma cidade do interior do Estado do Rio Grande do Sul, e foram distribuídos em 10 grupos focais, sendo 3 grupos mistos, 3 grupos de meninos, e 4 grupos de meninas. Os participantes foram selecionados de modo a abranger a maior diversidade possível nos dados e maior variabilidade de participantes, de acordo com a amostragem por variedade de tipos (Turato, 2003). O presente estudo utiliza os dados qualitativos componentes da segunda fase de uma pesquisa maior, que em sua primeira etapa coletou dados quantitativos. As crianças participantes deste estudo responderam anteriormente a um questionário sobre bem-estar e aspectos associados. A participação nos grupos foi voluntária e condicionada ao consentimento dos participantes e de seus responsáveis, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo D), além do consentimento institucional das escolas, formalizado no Termo de Concordância Institucional (Anexo E).

### Procedimentos

Depois da autorização das escolas selecionadas na lista da Secretaria Estadual de Educação, e da obtenção da autorização dos responsáveis e dos participantes, foram realizados 10 grupos focais, com foco em significados atribuídos ao bem-estar pelas crianças. O tamanho dos grupos variou entre 7 e 14 participantes, que foram alocados em grupos com variação de até 2 anos de idade, de forma a manter a sensibilidade, habilidades e níveis de concentração e abstração semelhantes entre os participantes (Gibson, 2007). Os grupos focais são grupos de discussão, onde o entrevistador atua como moderador, facilitando a comunicação no grupo (Bauer & Gaskel, 2002), além disso os grupos fornecem dados diferentes dos obtidos com entrevistas individuais, pela interação entre seus membros. Seu objetivo não é obter consenso, mas gerar dados qualitativos, através da troca de informações, percepções e experiências, sem que se favoreçam indivíduos ou posicionamentos específicos (Barbour, 2009).

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética do Instituto de Psicologia/UFRGS, CAAE nº00674612.6.0000.5334 (Anexo F), e todos os procedimentos atenderam aos critérios éticos, de acordo com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Brasil. Os grupos foram realizados nas dependências das escolas, nos turnos frequentados pelos participantes, em horário autorizado pela direção e em salas cedidas pela coordenação. Conforme orientação de

Gibson (2007), procuramos criar um ambiente em que as crianças pudessem interagir e que fosse familiar, assim a coleta de dados ocorreu em local frequentado pelos participantes, de modo a reduzir a diferença de poder entre eles e os pesquisadores. Todos os grupos foram gravados em áudio, com autorização e ciência prévia dos informantes. A duração média dos grupos foi de uma hora. Os grupos foram coordenados por dois pesquisadores treinados e com experiência como moderadores, e em alguns grupos estava presente um terceiro pesquisador, que atuou como observador. A pergunta disparadora utilizada nos grupos foi: “As relações com as outras pessoas tem a ver com bem-estar?”.

### Análise de dados

Os dados foram analisados através do método de Análise de Conteúdo proposto por Bardin (1977/ 2011), composto por quatro etapas: obtenção do material, através dos grupos focais, recorte do material em análise temática, codificação, inferência e interpretação. A análise foi realizada com o auxílio do software de análise de dados qualitativos Atlas-ti. Inicialmente as entrevistas dos grupos focais foram gravadas e transcritas na íntegra, e foi realizada leitura e releitura das mesmas. Os arquivos com as entrevistas foram salvos no software, sendo cada arquivo considerado pelo programa como um documento diferente. Em seguida, as expressões e frases dos participantes que relacionavam o bem-estar com as relações interpessoais foram marcadas, em cada um dos documentos analisados. A codificação foi realizada considerando o principal assunto mencionado no trecho marcado, novamente, cada trecho foi codificado independentemente. Em seguida, os trechos que se referiam ao mesmo tema foram agrupados sob o mesmo código, e foi realizada a revisão, através da releitura de todos os trechos. Os trechos que foram considerados mais direcionados a outro tema foram desconectados deste código e recodificados, passando a pertencer a um código diferente. Esse processo se repetiu com todos os trechos dos grupos focais que mencionavam relações interpessoais. Tendo codificado todos os trechos, os códigos foram revisados, de modo que não se repetissem e que fossem objetivos, permitindo perceber o tema dos trechos agrupados a partir do nome do código. Em seguida os códigos semelhantes foram agrupados, resultando em 4 subcategorias menores e em 3 categorias principais. As categorias foram elaboradas com base na perspectiva de Thompson (2014) sobre as características de relacionamentos funcionais.

### Resultados

Apresentamos inicialmente as categorias temáticas e as subcategorias, conforme a Figura 8. As características destacadas por Thompson foram utilizadas como indicadores conforme sua influência nos relacionamentos.

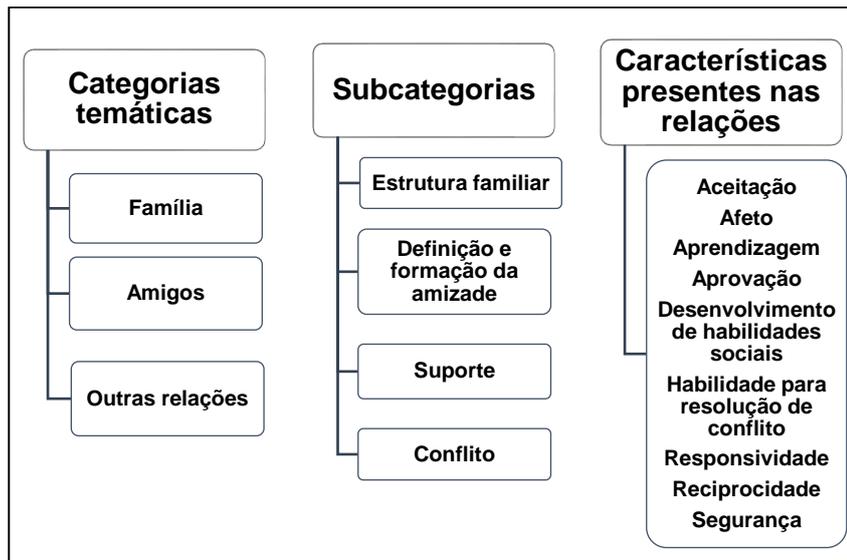


Figura 8. Processo de categorização

Após a obtenção das categorias temáticas, foram obtidas as 4 subcategorias descritas a seguir: (a) Estrutura familiar; (b) Definição e formação da amizade; (c) Suporte; (d) Conflito. A tabela 19 apresenta os conceitos das subcategorias e os indicadores relacionados a elas. Com auxílio do software Atlas-ti foram identificadas as relações entre as subcategorias emergentes e os indicadores ou características das relações. Cada trecho das entrevistas contendo conteúdos expressos nas falas dos participantes foi codificado considerando os indicadores criados a partir das características presentes nas relações positivas. Os códigos foram indexados às subcategorias emergentes e finalmente foram associados às categorias maiores.

Tabela 19.

### *Subcategorias*

Subcategoria	Conceito	Indicadores
Estrutura familiar	Formação da família, incluindo mudanças nos membros por nascimento ou morte.	Segurança, afeto
Definição e formação da amizade	Como se originam as amizades, o que é considerado essencial em um amigo.	Reciprocidade, afeto, aceitação
Suporte	Suporte social recebido de pais, amigos, colegas e professores. Incluindo menção de oferecer suporte.	Aprovação, aceitação, afeto, segurança, desenvolvimento de habilidades sociais, reciprocidade, responsividade, habilidade de resolução de conflito
Conflito	Discussões, brigas, mal-entendidos entre a criança e seus pais, amigos, colegas e professores.	Aprendizagem, habilidade de resolução de conflito, desenvolvimento de habilidades sociais

Apenas as subcategorias “Suporte” e “Conflito” estão vinculadas a todas as categorias maiores.

Quando questionados sobre a possibilidade de as relações com outras pessoas influenciarem o bem-estar, os participantes citaram ter amigos, viver com os pais, relações com vizinhos, colegas e professores. Algumas falas não especificam quem são as pessoas, apenas mencionam estar com quem gosta. Considerando que os grupos eram formados por crianças da mesma escola, acreditamos que seja uma forma de manter em sigilo a identidade destas pessoas, não necessariamente pertencentes à família e aos amigos. Verificamos na Figura 9 a contribuição dos relacionamentos na composição do bem-estar subjetivo infantil.

A análise dos grupos focais revelou a presença de dois relacionamentos principais, “Família” e “Amigos”, e de outros relacionamentos secundários com colegas de escola, professores e vizinhos, menos influentes e por isso categorizados como “Outras relações”. Acreditamos que cada grupo com quem a criança se relaciona tem um funcionamento específico e particularidades, de acordo com as características de seus participantes, assim as relações estabelecidas são diferentes entre si e cada relação é única. Apresentamos as 3 categorias maiores, com suas 4 subcategorias e exemplos das falas dos participantes referentes a elas.

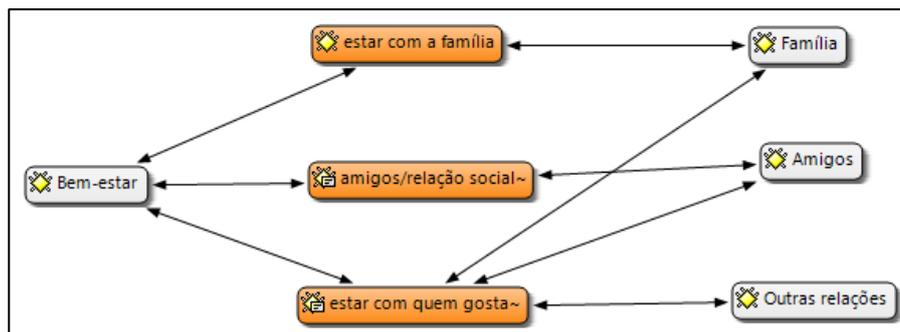


Figura 9: relações interpessoais e a composição do bem-estar.

A categoria Família engloba todos os conteúdos que mencionam familiares, a composição da família, mudanças vividas nas relações familiares, situações positivas e negativas relacionadas aos familiares (ver Figura 10). Essa categoria se subdivide em 3 subcategorias: “Estrutura familiar”, “Suporte” e “Conflito”.

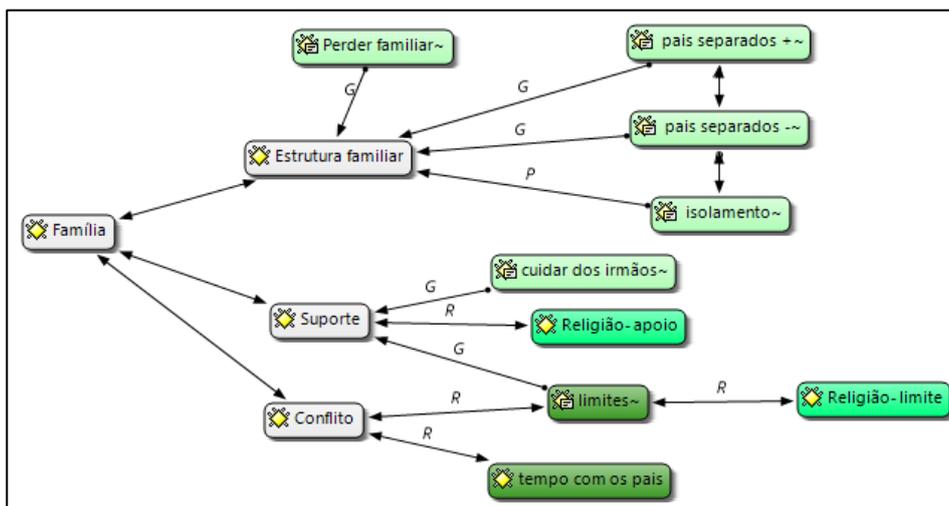


Figura 10. Categoria família e suas subcategorias  
 Relações entre códigos: G→é parte de; A→contradiz; P→é propriedade de; R→é associado a.

A subcategoria Estrutura familiar é composta pelos diferentes tipos de família apresentadas pelos participantes na discussão, variando da família nuclear formada por pais e filhos coabitantes, famílias estendidas (onde tios e avós participam do cotidiano das crianças), famílias em que os pais permanecem casados, mas vivem em casas ou cidades diferentes, família formada somente por pais e filhos, até famílias reconstituídas, em que há o recasamento dos pais. Podemos perceber na fala a seguir como o relacionamento das crianças com suas próprias famílias sofre influência da estrutura familiar em que estão inseridas.

*C5 – Eu tenho pais separados que nem os da C4, mas minha mãe já se casou de novo, meu pai também. Aí eu sinto saudade do meu pai, que ele mora em Canoas, aí meu pai me liga dia sim e dia não. Aí agora nas férias eu vo lá com meu pai (Grupo de meninas (G10), escola privada, interior).*

A separação dos pais também influencia na estrutura familiar, sendo percebida com ambivalência nos grupos. Ao mesmo tempo em que estão tristes por não conviver cotidianamente com ambos os pais, as crianças se mostram aliviadas pela melhora no clima familiar, na maioria dos casos relatado como mais tranquilo e acolhedor do que quando os pais permaneciam casados/coabitantes e em conflito. A convivência com a família do novo parceiro da mãe ou do pai aparece como enriquecimento para as relações da criança e assim produtora de bem-estar, como vemos no trecho a seguir.

*C10 – Eu acho que seria melhor, mais fácil, né, tem vezes que eu penso que seria melhor se meus pais não fossem separados. Mas daí eu penso: eu tenho um padrasto muito legal, os meus avós por parte do meu padrasto são muito legais, a irmã do meu padrasto, ela é muito legal comigo, então tipo assim, eu prefiro mil vezes o meu padrasto e a família dele do que o meu pai. E eu acho que eu tô muito feliz assim e nada deveria mudar! (Grupo de meninas (G1), escola pública, capital)*

Ainda que haja diversidade nos tipos de família, várias crianças destacaram a ausência de irmãos como um fator que reduz seu bem-estar. Esse componente foi codificado como

isolamento, e aponta a ausência de outras crianças para brincar, especialmente quando não há possibilidade de brincar com os vizinhos em algum local seguro próximo de casa, ou quando não há crianças na vizinhança. Podemos ver um exemplo desta sensação de isolamento no trecho a seguir.

*C2(menina)– Às vezes eu vou pra casa do meu pai e não tem ninguém pra brincar comigo, o meu pai é meu amigo, mas eu me sinto sozinha, porque tem uns amigos que moram no meu condomínio e eu tô sempre na casa deles (Grupo misto (G2), escola pública, capital).*

A perda de familiar aparece como fator redutor do bem-estar, por exigir uma reestruturação da família e redistribuição das tarefas que eram função das pessoas falecidas, além do sofrimento emocional que causa. Alguns relatos citam o auxílio da religião para lidar com a dor da perda. Foram citadas especialmente a morte dos avós, e um dos participantes mencionou a perda de um primo.

*C2 – Meu vô morreu quando eu tinha 9, 10 anos.*

*C5 – O meu faleceu quando eu tinha uns 8, 7. (...)*

*P1 – Quando a gente tem uma perda, o que que vocês fazem, como é que vocês lidam com isso?*

*C5 – A gente fica triste, né.*

*C6 – Eu fico triste, mas sei que um dia vai voltar (Grupo de meninos (G8), escola privada, interior).*

A subcategoria Suporte apresenta conteúdos que mencionam reconhecimento do suporte oferecido pela família, ou que a criança oferece aos pais, tios, irmãos e outros familiares. O suporte da família é fundamental para o bem-estar das crianças, sendo citado em todos os grupos. Segundo os participantes, este suporte é percebido quando as crianças brigam com amigos ou colegas de escola, ou quando tem algum problema e recorrem à família, especialmente aos pais. Reconhecem como apoio o cuidado de avós e tios que ficam com eles enquanto seus pais trabalham.

*C1 – Eu acho em momentos que tu tá triste ou em momentos que tu precisa de ajuda, são esses momentos que a família te apoia. (...) Em momentos que tu tá com dificuldade, alguma coisa assim.*

*C10 – É, esses dias eu briguei com a minha melhor amiga e daí eu fui pro meu quarto, me tranquei e não queria deixá ninguém entrá. Daí a minha mãe começava a entrar pra fazer coisa pra mim, me levar comida, me convidou pra ir na sorveteria (Grupo de meninas (G1), capital, escola pública).*

As crianças também afirmaram apoiar seus pais e irmãos, seja cuidando de irmãos menores ou sobrinhos, seja apoiando emocionalmente quando alguém consegue novo emprego ou acompanhando os adultos em atividades físicas ou tarefas domésticas.

*C6 – Eu tenho quase todos os dias livres, depois que eu estudo eu cuido da minha sobrinha que tem dois anos, enquanto a minha mãe e o meu cunhado trabalham, daí quando eu já terminei de cuidar da minha sobrinha a minha irmã vai estudar, mas é assim enquanto eu uso o computador ela brinca, e aí a minha irmã chega (Grupo de meninas (G7), escola privada, interior).*

Os limites são percebidos pelos participantes como parte do suporte oferecido pela família, especialmente pelos pais. A maioria das crianças entende que colocar limites e restrições é uma forma de cuidado dos pais com elas, ainda que estes limites sejam desafiados ou considerados sem importância por algumas delas. Os limites impostos pelos pais podem estar relacionados à religião que a família pertence, que estabelece normas de vestimentas e comportamentos, como o namoro, por exemplo. Nos grupos houve relatos de limites quanto a sair sozinho ou sem a presença de adultos, sobre o uso de computadores e rede sociais, condicionado à supervisão dos pais.

*C5 – A minha mãe só deixou eu fazer um facebook quando eu fiz 10 anos, e daí ela sempre fica olhando quem quer me adicionar, essas coisas, mas quem eu não conheço ela não deixa eu adicionar, ela disse “a próxima vez que tu adicionar uma pessoa sem eu ver eu vou tirar o teu facebook”*

*P1 – E o que que vocês acham disso?*

*C5 – Ah, eu acho bom, é segurança pra proteger. (Grupo de meninas (G4), escola privada, capital)*

A subcategoria Conflito é composta por situações em que as crianças discordaram de pais e familiares. Aparentemente o conflito com a família é o que gera maior impacto sobre seu bem-estar, sendo citado com maior frequência o conflito com os pais, principalmente em função das tarefas domésticas e da imposição de limites. A percepção de que os pais e outros adultos da família desvalorizam sua opinião ou obrigando a participar de atividades extraclasse que não lhe interessam mais, também aparece como fonte de conflito. Foram citadas também discussões entre os pais, e o conflito entre irmãos, com disputa pelo uso de televisão e computadores, colocar a culpa no irmão por alguma falta cometida, além de brigas por silêncio para conseguir estudar.

*C9 – Tu perguntô quem que escolhe o que a gente vai fazê, realmente só eu que escolho, só que tem coisas que minha mãe, eu acho que eu tô, que a gente tá, eu na minha visão, que a gente tá numa fase difícil, porque algumas coisas a gente pode fazê, e outras a gente não pode. Tipo, a minha mãe não deixa eu ir no shopping sozinha, “como se tu deixa eu anda sozinha ali na frente”, como é que eu posso anda na rua e não posso ir no shopping, daí ela diz que eu sou muito nova pra certas coisas (Grupo de meninas (G10), escola privada, interior).*

A maioria dos participantes relatou ter pouco tempo com os pais, com poucas refeições compartilhadas. Essa queixa aparece relacionada a todos os tipos de família, porém as crianças que tem pais separados reclamam da convivência restrita com o genitor que não mora com elas, na maioria das vezes o pai. Algumas relatam ter momentos sozinhas com os pais, mas a maioria sente falta de estar mais tempo junto aos pais mesmo que este seja dedicado a tarefas domésticas realizadas em conjunto. Os fins de semana são os dias em que mais convivem, seja na família nuclear ou em encontros com a família extensa.

*C5-eu nunca almoço com a minha família né, já almocei, mas agora eu não almoço mais porque faz tempo que eu faço integral (...) eu passo o dia todo na escola, aí eu nunca almoço com a minha mãe, aí*

*sete e meia eu vejo ela, e o meu pai chega muito mais tarde, às dez, porque ele trabalha de padeiro aí a minha mãe faz comida, bota a comida na mesa (...) aí eu peço almoço pro colégio e pro lanche, aí eu trago o almoço pro colégio (Grupo de meninas (G7), escola privada, interior).*

A categoria Amigos engloba todos os conteúdos que mencionam os amigos, a definição e formação da amizade, o suporte social oferecido pelos amigos e as desavenças entre eles (ver Figura 11).

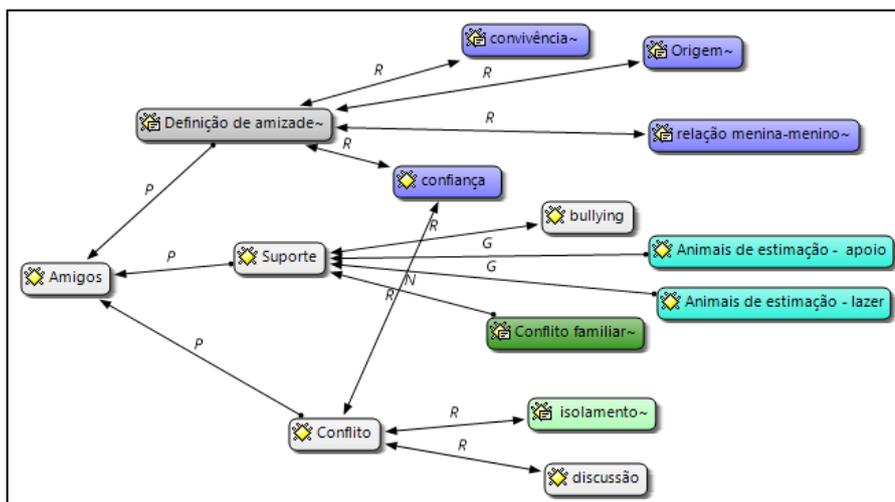


Figura 11. Categoria amigos e suas subcategorias  
Relações entre códigos: G→é parte de; N→é a causa de; P→é propriedade de; R→é associado a.

Essa categoria se subdivide em 3 subcategorias: “Definição e formação da amizade”, “Suporte” e “Conflito”. A subcategoria Definição e formação de amizade traz aspectos relacionados a características dos amigos, como se tornam amigos e as diferenças entre amigos e colegas de escola. Os participantes definem a amizade como uma relação onde há conhecimento mútuo e intimidade, além de ajuda mútua (reciprocidade). Reforçam a importância da convivência, do respeito e da confiança na amizade, explicando que os colegas somente estudam juntos e não compartilham segredos, não havendo uma relação de confiança e intimidade.

*C6 – com o amigo tu fica um tempo mais, conta segredos... O colega tu só estuda com ele...*

*C4 – O colega a gente fica mais na escola assim, mas com o amigo a gente convive mais, tem mais confiança, né, e quanto mais tempo com ele a gente fica com mais confiança (Grupo de meninas (G10), escola privada, interior).*

Foi mencionado com desagrado o preconceito de outras crianças quando existe amizade entre crianças do sexo oposto. Também foi citada a confusão que alguns adultos fazem, confundindo amizade com namoro, como exemplificado na fala a seguir:

*C3 (menina) – a gente sempre foi muito amigo desde a segunda série e depois de um tempo a gente foi se considerando melhores amigos, só que a gente era muito próximos, então sempre tinha aquele preconceito de que a gente tava namorando, só que eu nunca gostei dele mais do que como um amigo,*

*ele era muito amigo meu só que sempre teve preconceito, (...) ele é da minha turma ainda e eu não converso com ele ainda mais porque (...) ele mudou muito. (Grupo misto (G9), escola privada, interior).*

A escola foi citada como principal local de origem dos amigos, seguida da família e da vizinhança. A convivência permite às crianças observarem o comportamento das outras diante de regras e limites estabelecidos. Os participantes acreditam que essa observação permite avaliar se a criança é confiável e correta, antes de estabelecer amizade com ela. Apesar da importância do convívio, caso o amigo mude de escola ou de cidade, a amizade pode se manter, mesmo à distância.

*C1(menino)– É que na escola a gente faz a maioria dos nossos amigos, na escola, no curso, em aula... e na rua é mais difícil, sabe, tu não sabe com quem tu tá falando porque é muito difícil de fazer amizade. Já na escola é diferente, como na escola tem regras tu pode ver que as pessoas segue elas ou não (Grupo misto (G9), escola privada, interior).*

A subcategoria Suporte é composta por situações em que as crianças receberam suporte de seus amigos ou ofereceram suporte a eles. A relação com os amigos é uma importante fonte de suporte social, oferecendo principalmente suporte emocional (compartilhando problemas e sentimentos) e instrumental, ajudando a resolver problemas. Os amigos foram citados como as pessoas que mais oferecem apoio quando os participantes se sentem tristes, nervosos ou com raiva, muitas vezes preferindo conversar com eles para não preocupar os pais ou por acreditarem que terão melhor compreensão do problema. Houve relatos de suporte em situações cotidianas, mas também em casos graves como bullying ou quando o amigo sofre de uma doença crônica/terminal. Os animais de estimação também foram citados como amigos que oferecem consolo e apoio.

*C1 – É que quando a gente tá com eles a gente esquece um pouco os problemas dos pais.*

*C6 – Os problemas de casa.*

*C5 – E também a gente tem mais intimidade com os amigos, fala mais coisa (Grupo de meninos (G3), escola pública, capital).*

A subcategoria Conflito é composta por situações em que as crianças discordaram de seus amigos. Houve bastante menção aos conflitos na amizade, inclusive porque amigos nem sempre são parecidos, porém também explicaram que procuram entrar em acordo, resolvendo o problema. Para os participantes, “estar brigado” com os amigos causa angústia e sensação de solidão, reduzindo o bem-estar. A dificuldade de compartilhar a criança com outras crianças, aceitando que ela tenha outros amigos, a quebra de sigilo diante de uma confidência e mesmo mudanças no comportamento do amigo foram apontadas como causas de conflito entre amigos.

*C5 (menina) – É, minha melhor amiga me mentiu 3 vezes.*

*P2 – Como? Te mentiu?*

C5– 3 vezes.

P2 – E aí, como vocês resolveram isso?

C5 – Ah, eu deixei de ser amiga dela, mas depois a gente voltou a ser.

P2 – Vocês conversaram?

C5 – É, a gente se entendeu (Grupo misto (G6), escola privada, capital).

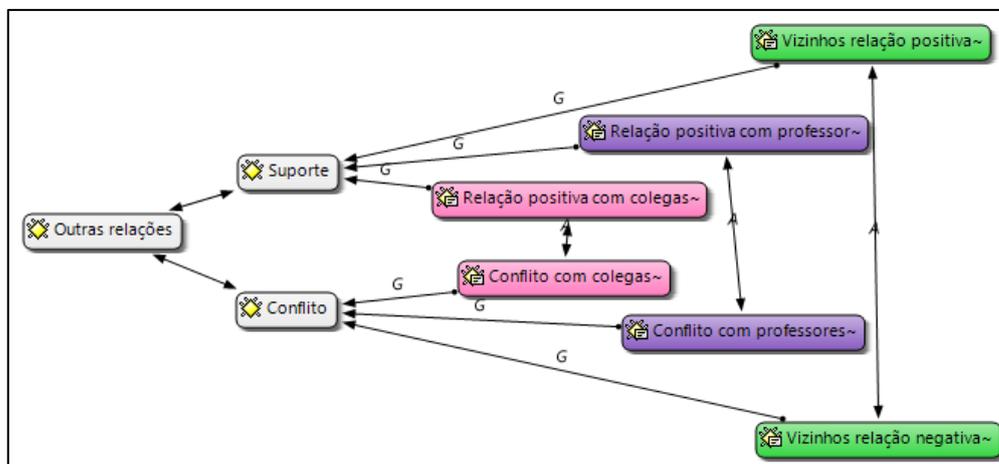


Figura 12. Categoria Outras relações e suas subcategorias.  
Relações entre códigos: G→é parte de; A→contradiz.

A categoria Outras Relações abriga conteúdos referentes às relações com os vizinhos, colegas de escola, professores e funcionários da escola (Figura 12). Ainda que sejam relações vivenciadas cotidianamente pelas crianças, são menos mencionadas e tem menos impacto emocional que as relações com a família e os amigos. Por esse motivo os conteúdos desta categoria foram alocados somente nas subcategorias Suporte e Conflito.

A subcategoria Suporte abriga referências ao suporte recebido, considerando as características de cada relação. O suporte oferecido pelos vizinhos oferece sensação de segurança no bairro onde moram, permitindo que as crianças brinquem na rua ou no condomínio com outras crianças ou mesmo adultos da vizinhança, além de confiarem na ajuda e cuidado dos vizinhos.

P1 – Vocês acham que isso é bom dos vizinhos se conhecerem?

(...) C7 (menina) – Acho que vizinhos, eles são amigos, a gente pode confiar neles. Muitas vezes quando eu vou viajar pra cidade da minha vó são nove horas e a gente passa muitos dias daí nossos vizinhos qualquer coisa nos ligam, eu acho que isso dá uma segurança. Na verdade, quando eu vou ficar sozinha tem o vizinho do lado. (Grupo misto (G2), escola pública da capital)

No ambiente escolar, os colegas foram citados como pessoas importantes a quem recorrem em situações de angústia ou dificuldades com algum conteúdo. Em alguns relatos o acolhimento oferecido pelos colegas foi decisivo para permanência da criança na escola, enquanto outras crianças destacaram o respeito dos colegas por suas características como importante para seu bem-estar.

*C9 – Eu tenho uma amiga, quando eu cheguei no colégio eu era muito pequenininha, eu tinha dois anos, eu não queria ficar no colégio. E daí ela, ela veio me acolhendo, ela que fez eu querer mesmo ficar no colégio. Ela ficou minha amiga, ela que me mostrava como fazer as coisas e tudo e até hoje a gente nunca se mudou de turma, a gente nunca se separou de colégio, a gente ainda é melhor amiga (Grupo de meninas (G7), escola privada, interior).*

O professor também é percebido como figura que oferece suporte. Quando valoriza a opinião das crianças demonstrando acreditar nelas, as crianças se sentem autorizadas a se aproximar dele quando tem algum problema, seja na escola ou fora dela. Assim o professor é um adulto que faz parte da rede de apoio das crianças.

*C7 – (...) se nós estivermos tristes e falar com os professor eles podem ajudar a gente. (Grupo de meninos (G8), escola privada, interior).*

A subcategoria Conflito abriga referências aos conflitos desencadeados entre as crianças e seus vizinhos, colegas e professores. De acordo com os participantes, as principais fontes de conflito com os vizinhos são a sujeira, dejetos de animais de estimação deixados nas áreas comuns, e o barulho. Algumas crianças reconheceram que esse incômodo é mútuo, quando os vizinhos reclamam do barulho que elas fazem ao brincar.

*C4(menina) – (...) eu não gosto do vizinho de trás, que é um terreno baldio. Tinha uma casa, mas a casa pegou fogo, e depois de cinco anos construíram (ruído) ele instalou duas caixas de som na parede de fora, e dez da noite ele pega e liga aquilo a todo vapor, e fica até as cinco da manhã (Grupo misto (G6), escola privada, capital).*

A maioria dos grupos focais mencionou o conflito com colegas de escola, sendo citados como um ponto negativo deste ambiente. As principais fontes de conflito são críticas a roupas e cabelo, preconceito, fofocas e xingamentos. Muitos participantes recriminaram a agressão a professores e colegas, e o descumprimento de regras da escola como fontes de desentendimento com os colegas.

*C2 – E também tem uma colega nossa que ela gosta muito de coisas de guri, assim sabe, de brincar. Daí só por causa disso os guris –e as gurias também– chamam ela de guri só porque ela gosta de...*

*C5 – Só porque ela gosta de jogar futebol, entendeu? (Grupo de meninas (G4), escola privada, capital).*

Os conflitos com os professores ocorrem quando eles desvalorizam a opinião das crianças, explicam pouco o conteúdo ou se detém nele por muito tempo. Foram apontados vários exemplos de relação negativa com professor, relacionados à omissão dele diante de situações de bullying presenciadas, ao modo de explicar ou cobrar a matéria estudada.

*C4(menina) – (...)eu tô respondendo como eu acho. Já nas provas tem que responder como o professor quer.*

*C2 (menina) – E ai já é meio complicado porque a gente tem uma opinião diferente das dos adultos.(...)*

*C3 (menina)– Eles têm o ponto de vista do estudo. Do ensino. Já a gente o da diversão.*

*C4 (menina)– (...)Então a gente às vezes erra a pergunta. (Grupo misto (G2), escola pública, capital).*

## Discussão

A realização desse estudo permitiu compreender as percepções das crianças participantes sobre a influência de suas principais relações interpessoais em seu bem-estar. Foram identificadas e analisadas as relações entre os indicadores de características das relações funcionais (Thompson, 2014) e as categorias e subcategorias emergentes, definidas a partir da análise de conteúdo dos grupos focais. Além disso, foi possível verificar as diferentes características das relações interpessoais, de acordo com as pessoas envolvidas nelas.

A família foi apontada como um dos contextos de relacionamento mais importantes, aparecendo com muita frequência, em todos os grupos. As relações familiares são muito intensas e interferem diretamente na vida e no bem-estar das crianças, sendo a relação com os pais a mais influente, independente da estrutura familiar. De acordo com os participantes, quando há separação dos pais as crianças tendem a se aproximar e fortalecer os laços com o adulto que vive com elas, reconhecer seu esforço e serem responsivas. Porém muitas vezes o adulto que sai de casa, em geral o pai, é percebido como distante, pouco interessado em sua vida ou até indiferente. Esse afastamento pode trazer sensação de desamparo e insegurança, interferindo na autoestima e bem-estar da criança, que pode apresentar comportamentos agressivos ou o silêncio como forma de lidar com a nova situação (Angjelkoska, Stankovska, & Dimitrovski, 2015). Vários participantes relataram sentimentos contraditórios nas visitas ao pai, estando felizes em vê-lo, mas também se sentindo sozinhos em um ambiente não familiar e sem a presença das crianças com quem convivem. Aspectos como segurança, aprovação e responsividade podem contribuir para essa ambivalência, levando-as a perceber pouca disponibilidade do pai para ajuda-las ou compreender suas necessidades. Contudo, essa relação pode ter mais qualidade depois da separação, havendo mais diálogo e proximidade (Alves, Arpini, & Cúnico, 2015). A perda de familiares também modifica a estrutura e o funcionamento da família. Mesmo que se sintam tristes as crianças mostraram resiliência ao se apoiarem na religião e espiritualidade para lidar com esse sofrimento, possivelmente incentivadas pelos pais (Renaud, Engarhors, Shleifer, & Talwar, 2013). A família é a principal fonte de suporte social na infância, sendo os pais os principais agentes. Oferecem todos os tipos de suporte e permitem à criança o acesso a outras fontes através da seleção de sua escola e bairro, formando seu capital social (Thompson, 2014). Segundo os participantes, seus pais estão disponíveis inclusive quando trabalham, gerando sensação de segurança e amparo que contribuem no desenvolvimento da resiliência (Ngai, Cheung, To, Liu, & Song, 2013). Os irmãos também disponibilizam suporte instrumental nas tarefas e fazendo companhia, ajudando a desenvolver

as habilidades sociais, além de oferecem também suporte emocional, quando escutam o desabafo sobre algum problema (Yucel & Yuan, 2015). Apesar de pouco citado na literatura, as crianças também oferecem suporte a seus familiares: ajudam a cuidar dos irmãos e sobrinhos mais novos, e nas tarefas da casa, além de oferecerem suporte emocional (Dellazzana & Freitas, 2010). Os limites foram percebidos nos grupos com ambivalência, sendo relacionados principalmente a locais e horários em que as crianças podem sair sozinhas; e ao uso de internet e redes sociais condicionado ao acompanhamento e controle dos pais. Ainda que sejam motivo de conflito, os limites são percebidos pelas crianças como uma forma de cuidado, demonstrando afeto e preocupação com sua segurança. Barbosa e Wagner (2014) encontraram resultado semelhante em seu estudo com adolescentes, verificaram que relações próximas e positivas com os pais permitem a negociação dos limites conforme o comportamento e amadurecimento dos filhos. Ainda que reconheçam a importância de relações positivas com sua família, as crianças apontaram diversas situações de conflito familiar, destacando o quanto reduzem seu bem-estar. Alguns participantes afirmaram ser mais felizes no passado, por serem menores e não terem consciência do conflito entre os pais. Presenciar discussões entre eles causa angústia e insegurança, tendo efeitos sobre o funcionamento e bem-estar familiar (Chappel, Suldo, & Ogg, 2014). A escolha de atividades extraclasse também é ponto de conflito. Algumas atividades são selecionadas com a intenção de preparar a criança para a vida adulta, enquanto outras visam a satisfação de um desejo parental que foi frustrado. Percebemos que nem sempre as atividades correspondem à vontade da criança, ocupando grande parte do período fora da escola e reduzindo o tempo de lazer apesar da importância do brincar para o desenvolvimento (Fisher, Hirsh-Pasek, Golinkoff, Singer, & Berk, 2010). O preenchimento do tempo infantil corresponde ao dos pais, que precisam colocá-las em espaços seguros e supervisionados enquanto trabalham. A maioria das crianças disse compreender a necessidade de trabalhar como uma preocupação com eles, mas ressalta que sentiria mais bem-estar se tivesse um tempo de convívio maior com os pais (Heinrich, 2014). Finalmente, as discussões com os irmãos são esperadas e consideradas parte deste relacionamento, sendo menos importantes para as crianças que seu suporte e companhia.

A relação com os amigos é mencionada como essencial para o bem-estar, sendo a primeira rede de apoio escolhida pelas crianças. Os participantes definiram a amizade como uma relação de confiança, ajuda e conhecimento mútuos, onde existe afeto e intimidade (Giró, 2011), esclarecendo a diferença desta para a relação com colegas, menos profunda e valorizada. Essa distinção é clara para as crianças, mesmo que não o seja para alguns adultos. Houve destaque para as amizades entre crianças de sexos diferentes, que ainda sofrem preconceito de outras crianças e são confundidas pelos adultos com o namoro. Ambas as percepções causam

mal-estar e podem levar a um afastamento dos amigos e até à interrupção da amizade, apesar de seus efeitos protetores para a autoestima, aceitação por pares e bem-estar (Bowker, Thomas, Spencer, & Park, 2013). Os amigos oferecem a compreensão emocional e aceitação, fazendo com que a criança se sinta valorizada e única (Demir, Simsek, & Procsal, 2013), mas existem diferenças nas atividades e profundidade da amizade em função do gênero dos amigos. Assim como no estudo de MacEvoy e Asher (2012), nas amizades entre meninas há mais compartilhamento de sentimentos, porém elas demoram mais a perdoar uma falha e reatar a amizade, enquanto os meninos afirmaram resolver suas diferenças rapidamente e sem ressentimentos. Independente do gênero dos amigos, a amizade é uma importante fonte de suporte generalizado. Os amigos são percebidos como pessoas de confiança, que se preocupam com seu bem-estar, os compreendem e podem ajudar a resolver qualquer problema, inclusive os relacionados a doenças, problemas familiares ou bullying (Evans, Smokowski, & Cotter, 2014). A escola foi apontada pelos grupos como principal local de origem dos amigos, seguida da família e vizinhança (Fletcher, Blair, Trotman, & Madison, 2013), permitindo a observação do comportamento e do posicionamento da outra criança em relação às regras escolares e a verificação de seu caráter e confiabilidade antes de construir amizade com ela. A convivência frequente com amigos faz com que seja inevitável vivenciar alguns conflitos, quando há discordância sobre a brincadeira, posicionamento do amigo ou mesmo algum comportamento que gera desconfiança ou decepção com ele. As crianças são sensíveis a essas mudanças, percebendo que em alguns casos podem ser sintomas de problemas em outros âmbitos, como na família (Shin, Hong, Yoon, & Espelage, 2014). Essa sensibilidade demonstra empatia, valorização do afeto entre amigos e preocupação com o bem-estar do outro, levando as crianças a considerar as possíveis causas dos problemas e buscar ajudar na sua resolução (Smith, 2015). Fontes de conflito mais graves seriam mudanças de comportamento ou a quebra de regras da amizade como o sigilo, decepções que podem exigir muito esforço e em certos casos algumas mudanças para que a amizade se renove e permaneça (Rogers, 2012). Os conflitos entre amigos podem ser menos frequentes do que entre crianças sem vínculos, mas são resolvidos mais rapidamente, com objetivo de contentar a ambos e restabelecer a amizade. A intimidade e o afeto entre os amigos incentivam a sinceridade no diálogo e maior esforço para resolver a discordância (Ashby & Neilsen-Hewett, 2012).

Foram detectadas ainda outras relações influentes no bem-estar, com menor poder, mas ainda assim relevantes. Diariamente as crianças convivem com vizinhos, colegas e professores na escola. Os vizinhos são percebidos como fontes de suporte, oferecem segurança e ajuda, especialmente na ausência dos pais. Compartilhar espaços e brincadeiras com eles aumenta o bem-estar das crianças, mas a ausência de respeito e consideração entre vizinhos é causa de

conflitos, frequentemente pela limpeza de áreas comuns e por silêncio (Rogers, 2012). Assim, a relação com os vizinhos é contraditória: promove bem-estar quando é de apoio e confiança, mas também pode reduzi-lo quando há desrespeito e intolerância. Além dos familiares e vizinhos, os professores são os adultos que convivem mais com as crianças, podendo participar de sua rede de apoio. Quando existe respeito e confiança, professores e alunos estabelecem uma relação próxima e positiva, com melhora do clima, relacionamentos na sala de aula e aprendizado (Holfve-Sabel, 2014). O prazer e envolvimento no aprender está vinculado ao relacionamento com o professor: quanto mais agradável a relação, mais os alunos valorizam os conteúdos e explicações, e maior sua satisfação com a vida escolar (Kim & Kim, 2013). Essa proximidade também oferece segurança e estabelecimento de confiança, facilitando a busca por ajuda do professor quando a criança tem problemas ou é vitimizada por pares (Novak & Kawachi, 2015). Em oposição, quando há distância do professor as crianças não se sentem motivadas a aprender. Foram destacados como pontos de conflito com o professor ter sua opinião/percepção desvalorizada, e participar de uma aula que não instigue seu interesse. Igualmente, a atitude do professor de não perceber/intervir em situações de bullying também influi na relação com seus alunos. Deixando-os desamparados e menosprezando suas opiniões, os professores não exercem sua autoridade e levam ao afastamento dos alunos, fragilizando a confiança e o vínculo com eles (Polou, 2015).

A última relação destacada pelos participantes também ocorre na escola, com seus colegas. A aceitação pelos pares é um aspecto importante para o bem-estar, refletindo na segurança e autoestima das crianças. Os colegas de escola muitas vezes convivem mais entre eles do que com seus amigos, exercendo grande influência sobre o bem-estar das crianças. Podemos perceber nos grupos a presença de amigos entre os colegas, mas ainda que não se aprofunde em uma amizade, a relação positiva com os pares foi percebida como importante. Os colegas fornecem suporte instrumental e informativo nas tarefas escolares, mas também emocional ou afetivo, com estabelecimento de um clima escolar positivo, de afeto e aceitação (Liu, Mei, Tian, & Huebner, 2016). O acolhimento de uma criança nova na turma proporciona segurança e facilita sua adaptação à nova escola, sendo condição para sua permanência em muitos casos. Ser respeitado, aceito e valorizado pelos colegas faz com que a criança se sinta pertencente à turma, atuando como fator de proteção e permitindo que ela expresse suas opiniões (D'Esposito, Blake, & Riccio, 2011). Porém, as relações na sala de aula também têm conflitos. A falsidade foi duramente censurada nos grupos focais, demonstrando a valorização da confiança e de uma conduta coerente para um bom relacionamento entre os colegas. Percebemos as críticas ao estilo de vestir e pentear, e ao comportamento como temas recorrentes nos conflitos, podendo desencadear até situações de bullying. A frequência e intensidade dos

desentendimentos podem exercer sérios efeitos negativos na autoimagem, autoestima e segurança, fazendo com que algumas crianças busquem se igualar ao grupo, cedendo à pressão, e em casos extremos podem reagir agressivamente ou até evitar ir à escola (Evans, Smokowski, & Cotter, 2014).

### Considerações finais

Através de grupos focais, buscamos investigar se as relações interpessoais são consideradas pelas crianças como importantes para seu bem-estar. Analisando os dados obtidos percebemos que existe um discurso comum entre os participantes, e as diferenças entre seus contextos urbano (morar na capital do estado ou no interior) e escolar (estudar em escola pública ou privada) não apontam para perspectivas diferentes, mas complementares. As principais relações interpessoais apontadas como influentes no bem-estar se desenvolvem com suas famílias e amigos; sendo apontadas como periféricas, porém relevantes, as relações com vizinhos, colegas e professores. As crianças demonstraram clareza nas definições de família e amizade, tendo diferenciado as últimas de relações com colegas, tidas por elas como mais superficiais. Os vizinhos e professores foram apontados como adultos de referência e fonte de suporte quando as relações estabelecidas com eles são positivas. As crianças reconhecem que em todos os relacionamentos existem aspectos positivos e negativos, e que os conflitos podem ser resolvidos quando há respeito e afeto, fortalecendo a relação. Assim consideramos que as relações interpessoais das crianças exercem forte influência sobre seu bem-estar, podendo reduzi-lo ou promovê-lo dependendo da direção em que se desenvolvam.

Intervenções realizadas na escola podem promover maior compreensão do funcionamento das relações, esclarecendo a diferença entre relações positivas e negativas, e incentivando o estabelecimento de relações mais próximas e promotoras de bem-estar entre os alunos, e entre alunos e professores. A capacitação dos professores para identificar e intervir em relações abusivas e negativas entre os alunos pode ser uma alternativa para promover o bem-estar na escola, abrangendo maior número de crianças e tendo efeito protetivo para seu desenvolvimento e bem-estar.

Pode ser considerada como limitação do estudo a realização dos grupos focais em salas de aula cedidas pelas escolas. Ainda que o ambiente familiar contribua para a tranquilidade e descontração das crianças na expressão de suas ideias e opiniões, estar dentro da escola pode ter atuado como limitador da discussão, contribuindo para referência reduzida às relações desenvolvidas neste ambiente, especialmente à relação com os professores. Porém, apesar das limitações provenientes da realização dos grupos na escola frequentada pelos participantes, esse recurso também possibilitou a realização de maior número de grupos focais, com maior

variabilidade e riqueza de dados do que se fossem realizados grupos de formação espontânea. Estudos futuros podem investigar aspectos mais específicos das relações escolares realizando o encontro com os participantes em outro ambiente, podendo obter dados diferentes dos alcançados neste estudo.

## Referências

- Alves, A. P., Arpini, D. M., & Cúnico, S. D. (2015). Guarda compartilhada: perspectivas e desafios diante da responsabilidade parental. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 15(3), 916-935.
- Angjelkoska, S., Stankovska, G., & Dimitrovski, D. (2015). Self-image in children of divorced parents. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 3(2), 59-63.
- Ashby, N. & Neilsen- Hewett, C. (2012). Approaches to conflict and conflict resolution in toddler relationships *Journal of Early Childhood Research*, 10(2) 145 –161.
- Barbosa, P. V. & Wagner, A. (2014). A construção e o reconhecimento das regras familiares: a perspectiva dos adolescentes. *Psicologia em estudo*, 19(2), 235-245.
- Barbour, R. (2009). *Grupos focais: coleção pesquisa qualitativa*. Brasil: Grupo A - Bookman.
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Edição revista e ampliada. Lisboa: Edições 70.
- Ben-Arieh, A. & Frones, I. (2011). Taxonomy for children indicators: a framework for the analysis of the well-being of children. *Childhood*, 18(4), 460-476.
- Bowker, J. C., Thomas, K. K., Spencer, S. V. & Park, L. E. (2013). Examining appearance-based rejection sensitivity during early adolescence. *Journal of research on adolescence*, 23(2), 375-388.
- Casas, F. (2011). Subjective social indicators and child and adolescent well-being. *Child Indicators Research*, 4, 555–575. DOI 10.1007/s12187-010-9093-z
- Chappel, A. M., Suldo, S. M., & Ogg, J. A. (2014). Associations between adolescents' family stressors and life satisfaction. *Journal of Child and Family Studies*, 23(1), 76–84.
- Dellazzana, L. L. & Freitas, L. B. L. (2010). Um dia na vida de irmãos que cuidam de irmãos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(4), 595-603.
- Demir, M., Simsek, O. F., & Procsal, A. D. (2013). I am so happy 'cause my best friend makes me feel unique: friendship, personal sense of uniqueness and happiness. *Journal of Happiness Studies*, 14(4), 1201–1224. DOI 10.1007/s10902-012-9376-9
- D'Esposito, S. E., Blake, J., & Riccio, C. A. (2011). Adolescents' vulnerability to peer victimization: interpersonal and intrapersonal predictors. *Professional School Counseling*, 14(5), 299-309.

- Diener, E. & Ryan, K. (2009). Subjective well-being: a general overview. *South African Journal of Psychology*, 39(4), 391-406.
- Evans, C. B. R., Smokowski, P. R., & Cotter, K. L. (2014). Cumulative bullying victimization: An investigation of the dose-response relationship between victimization and the associated mental health outcomes, social supports, and school experiences of rural adolescents. *Children and Youth Services Review*, 44, 256-264.
- Fisher, K., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., Singer, D., & Berk, L. E. (2010). Playing around in school: Implications for learning and educational policy. In A. Pellegrini (Ed.), *The Oxford handbook of play*. NY: Oxford University Press, 341-363.
- Fletcher, A. C., Blair, B. L., Trotman, D. R., & Madison, K. J. (2013). Identifying children's friendships across diverse contexts: maternal and child perspectives. *Journal of Social and Personal Relationships*, 30(7), 858-880.
- Galindez, E. & Casas, F. (2011). Adaptación y validación de la MSLSS de satisfacción vital multidimensional com uma muestra de adolescentes. *Revista de Psicología Social*, 26(3), 309-323.
- Gaskel, G. (2002). Entrevistas individuais e grupais. In M. W. Bauer & G. Gaskel (Eds.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático*. (pp. 64-89). Petrópolis: Vozes.
- Gibson, F. (2007). Conducting focus groups with children and young people: strategies for success. *Journal of Research in Nursing*, 12(5), 473-474.
- Giró, J. (2011). Las amistades y el ocio de los adolescentes, hijos de la inmigración. *Papers*, 96(1), 77-95.
- Heinrich, C. J. (2014). Parents' employment and children's wellbeing. *The Future of Children*, 24(1), 121-46.
- Holfve-Sabel, M. A. (2014). Learning, interaction and relationships as components of student well-being: differences between classes from student and teacher perspective. *Social Indicators Research*, 119(3), 1535-1555.
- Kim, D. H. & Kim, J. H. (2013). Social relations and school life satisfaction in South Korea. *Social Indicators Research*, 112(1), 105-127.
- Laible, D. & Thompson, R. A. (2007). Early socialization: a relational perspective. In J. Grusec & P. Hastings (Eds.). *Handbook of socialization*. (pp 181-207). New York: Guilford.
- Lee, B. J. (2014). Mapping domains and indicators of children's well-being. In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Fronès & J. E. Korbin (Eds.), *Handbook of child well-being. Theories, methods and policies in global perspective*. (pp. 2797-2805). Springer.

- Liu, W., Mei, J., Tian, L., & Huebner, E. S. (2016). Age and gender differences in the relation between school-related social support and subjective well-being in school among students. *Social Indicators Research*, 125(3), 1065-1083.
- MacEvoy, J. P. & Asher, S. R. (2012). When friends disappoint: boys' and girls' responses to transgressions of friendship expectations. *Child Development*, 83(1), 104-119.
- Ngai, S. S., Cheung, C., To, S., Liu, Y., & Song, H. (2013). Parent-child relationships, friendships networks, and developmental outcomes of economically disadvantaged youth in Hong Kong. *Child and Youth Services Review*, 35(1), 91-101.
- Novak, D. & Kawachi, I. (2015). Influence of social capital on psychological distress among Croatian high school students. *Journal of Mental Health Systems*, 9, 18.
- Polou, M. (2015). Teacher-student relationships, social and emotional skills, and emotional and behavioural difficulties. *International Journal of Educational Psychology*, 4(1), 84-108. doi: 10.4471/ijep.2015.04
- Renaud, S. J., Engarhors, P., Shleifer, M., & Talwar, V. (2013). Talking to children about death: parental use of religious and biological explanations. *Journal of Psychology and Christianity*, 32(3), 180-191.
- Rogers, M. (2012). "They are there for you": the importance of neighbourhood friends to children's well-being. *Child Indicators Research*, 5(3), 483-502.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2006). *Metodologia de pesquisa*. São Paulo, SP: McGraw Hill
- Shin, J. H., Hong, J. S., Yoon, J., & Espelage, D. L. (2014). Interparental conflict, parenting behavior, and children's friendship quality as correlates of peer aggression and peer victimization among aggressor/victim subgroups in South Korea. *Journal of Interpersonal Violence*, 29(10), 1933-1952.
- Smith, R. L. (2015). Adolescents' emotional engagement in friends' problems and joys: associations of empathetic distress and empathetic joy with friendship quality, depression, and anxiety. *Journal of Adolescence*, 45, 103-111.
- Thompson, R. A. (2014). Why are relationships important to children's well-being? In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Fronès & J. E. Korbin (Eds.). *Handbook of child well-being. Theories, methods and policies in global perspective* (pp.1917-1954). Springer.
- Turato, E. R. (2003). Decidindo quais indivíduos estudar. In E. R. Turato, *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa. Construção teórico-epistemológica comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas* (pp.351-368). Petrópolis, RJ: Ed. Vozes.

Yucel, D. & Yuan, A. V. (2015). Do siblings matter? The effect of siblings on socio-emotional development and educational aspirations among early adolescents. *Child Indicators Research*, 8(3), 671-697.

## **CAPÍTULO VI**

### **DISCUSSÃO GERAL**

Esta tese buscou investigar as influências das relações interpessoais das crianças sobre seu bem-estar subjetivo. Verificou também a identificação da contribuição das relações interpessoais para o bem-estar subjetivo infantil na literatura científica; e o relacionamento entre as relações interpessoais e o bem-estar subjetivo infantil. Além disso, esta pesquisa buscou associações entre a satisfação das crianças com suas relações interpessoais e a satisfação com seu bem-estar considerando diferentes variáveis; e finalmente, procurou conhecer as percepções das crianças sobre seu bem-estar subjetivo e suas relações interpessoais. Para tanto foram realizados diferentes estudos com a obtenção de resultados complementares.

O primeiro estudo realizado foi teórico, com o levantamento de artigos na literatura científica nacional e internacional sobre bem-estar e relações interpessoais. Através das análises foi possível identificar que todos os estudos selecionados apontam influências das relações interpessoais sobre o bem-estar das crianças, e a maioria deles destaca influências positivas, que auxiliam no aumento do bem-estar. Poucos estudos apresentaram influências negativas ou redutoras de bem-estar, mas alguns explicam que as relações interpessoais podem ter influências positivas ou negativas sobre o bem-estar, de acordo com o sentido em que se desenvolvem. Os principais resultados assinalam que a literatura científica que se dedica ao bem-estar e às relações interpessoais está mais direcionada à perspectiva hedônica de bem-estar. Destaca-se o fato de a maioria dos autores não definir as relações interpessoais, considerando sua definição subentendida. Outro ponto importante é a orientação dos artigos no sentido da promoção de bem-estar, concordando com a evolução da teoria do bem-estar ao focar em aspectos das relações que promovem bem-estar. Metodologicamente há o predomínio de estudos transversais e quantitativos. A ausência de estudos qualitativos dentre os selecionados é um ponto relevante desta revisão, sendo a metodologia qualitativa encontrada apenas em um estudo misto. Sendo o conceito de bem-estar compreendido como a percepção das pessoas sobre suas próprias vidas, era esperada a presença de estudos qualitativos entre os selecionados. O uso exclusivo de métodos quantitativos limita as respostas dos participantes à perspectiva adultocêntrica, enquanto o delineamento transversal restringe o conhecimento obtido ao momento, sem acompanhar possíveis mudanças no bem-estar e nas relações interpessoais com o passar do tempo.

Partindo dos principais contextos de relações detectados na literatura científica, buscamos verificar sua importância para o bem-estar infantil no estudo seguinte. O segundo estudo teve como objetivo verificar a existência de fatores subjacentes entre os itens de

satisfação com as relações estabelecidas com a família, amigos e no ambiente escolar, e verificar se existe algum relacionamento entre o bem-estar subjetivo infantil e estas relações interpessoais. Os resultados apontam que os itens de relações interpessoais se agrupam em três componentes relacionados a família, escola e amigos, havendo fatores subjacentes entre os itens avaliados. Verificou-se que as relações estudadas podem ser consideradas preditoras do bem-estar infantil com variância explicada de 30% quando avaliadas através do SLSS4 e 40% de acordo com o PWI. As relações familiares foram apontadas como as mais influentes quando avaliadas através do SLSS4, repetindo os resultados obtidos por Sarriera, Casas, Santos, Bedin e González (no prelo) com amostras brasileira e espanhola. Acreditamos que as variações na magnitude da influência, e em relação ao componente que mais influencia o bem-estar podem ser compreendidas pelas características dos instrumentos utilizados para avaliação do bem-estar subjetivo. O SLSS4 possui itens mais abstratos que o PWI, não sendo direcionados a nenhuma área específica, podendo contribuir para o destaque das relações familiares.

O terceiro estudo busca um aprofundamento da interferência das relações interpessoais detectadas nos estudos anteriores, esclarecendo quais aspectos tem maior peso sobre o bem-estar. Este estudo associou a satisfação das crianças com suas relações interpessoais com família, amigos e na escola, e sua satisfação com seu bem-estar subjetivo, considerando as variáveis idade, gênero, tipo de escola e cidade. Os resultados apontam que não há diferença na satisfação com as relações interpessoais por idade, sendo as crianças do interior as mais satisfeitas. Essa diferença ocasionada pelo contexto de moradia sugere mais proximidade e frequência no contato entre as pessoas que vivem no interior, questões que facilitam o estabelecimento da rede de apoio e do suporte que ela oferece. Quanto à escola, alunos de escolas particulares são mais satisfeitos com suas relações com a família e na escola, enquanto os de escolas públicas são mais satisfeitos com suas relações de amizade. Possivelmente os alunos de escolas particulares tem grande parte de seu tempo livre investido em atividades programadas, que quando vinculadas à escola aumentam sua satisfação com o ambiente escolar (John-Akinola & Nic-Gabhainn, 2014). Ao mesmo tempo, tem menos disponibilidade para encontrar com seus amigos do que as crianças de escolas públicas, reduzindo sua interação e intimidade com eles, que pode ter como consequência a redução de sua satisfação com os amigos (Lee & Yoo, 2015). As diferenças de gênero aparecem na maior satisfação das meninas com suas relações na escola e com amigos. Casas, Baltatescu, Bertrán, González, e Hatos (2013) também encontraram maiores níveis de satisfação escolar na amostra de meninas. Esses dados sugerem maior valorização destas relações pelas meninas, fato também observado no estudo de Chaplin (2009) sobre bem-estar, quando as meninas reportaram as relações interpessoais como o aspecto mais importante. Em relação ao bem-estar, há redução com o

aumento da idade, e os meninos obtiveram médias de bem-estar significativamente mais altas que as meninas, corroborando os achados de Bedin e Sarriera (2015). Quanto ao contexto escolar e de moradia, as crianças que apresentam maiores médias de bem-estar são as que vivem no interior e estudam em escolas públicas, e as que vivem na capital e estudam em escolas particulares. Esse resultado demonstra não há diferença significativa entre o bem-estar das crianças quando se considera somente o tipo de escola. Porém, a interação entre a escola e o contexto de moradia agrega mais variáveis e sugere que o nível sócioeconômico pode ter interferência no bem-estar, como apontam Bedin e Sarriera (2015). De modo geral, os resultados deste estudo auxiliam no aprofundamento da compreensão dos estudos anteriores, apontando fatores que poderiam ser alvo de intervenções para aumento do bem-estar.

O estudo do bem-estar e das relações interpessoais das crianças a partir da literatura e de dados quantitativos instigou o interesse em escutar a opinião das crianças sobre esses temas, originando o próximo estudo desta tese. O quarto estudo buscou conhecer as percepções das crianças sobre seu bem-estar e suas relações interpessoais, através de grupos focais com crianças de escolas públicas e particulares, que moravam na capital e no interior. Os resultados apontam 4 subcategorias relativas a características das relações, que foram agrupadas em 3 categorias maiores: Família, Amigos e Outras relações. Através das análises das discussões das crianças participantes, foi possível identificar aspectos que fortalecem os relacionamentos e questões que contribuem para seu enfraquecimento; além de detectar relacionamentos considerados importantes pelas crianças e que são pouco investigados, como a relação com seus vizinhos e sua comunidade. O suporte social e os conflitos foram aspectos presentes em todas as relações interpessoais mencionadas pelos participantes. Houve consenso quanto à importância do suporte oferecido pelas relações, e explicação das possibilidades e limites de cada relação quanto ao tipo de suporte disponibilizado (Thompson, 2014). Pontos relativos aos conflitos que ocorrem nas diferentes relações também foram discutidos com profundidade. Houve destaque para a existência de conflitos nas relações de amizade, que contribuem para a redução de seu bem-estar. São considerados obstáculos a serem superados para a manutenção da relação, mas que auxiliam no desenvolvimento de habilidades sociais e de negociação que serão importantes para toda a vida (Rogers, 2012). As crianças demonstraram segurança em suas colocações, sugerindo que pensar e discutir sobre suas relações interpessoais são atividades tranquilas e aparentemente corriqueiras. Durante os grupos focais, os participantes debateram entre si suas discordâncias e esclareceram seu posicionamento aos demais participantes e ao coordenador do grupo. Considerando o conjunto dos resultados obtidos nesta pesquisa, e aprofundados neste estudo podemos perceber que as relações interpessoais exercem grande

influência sobre o bem-estar subjetivo infantil, abrangendo praticamente todos os aspectos de suas vidas.

Ainda existem poucos estudos científicos que relacionem bem-estar subjetivo infantil e as relações interpessoais das crianças. O grupo de pesquisadores dedicado ao estudo do bem-estar no Brasil está em expansão, assim como seus temas de estudo, iniciando com o bem-estar infantil (Giacomoni, Souza, & Hutz, 2014), bem-estar na adolescência (Bedin & Sarriera, 2015) até a investigação do bem-estar na vida adulta (Scorsolini-Comin, Fontaine, Barroso, & Santos, 2016). Dentre os investigadores que se dedicam aos estudos das relações interpessoais, aparentemente há a escolha de apenas um contexto de relacionamento para estudo, sendo a família o mais comum. Diversos estudos exploram as relações de amizade e as relações negativas no ambiente escolar. Porém, no Brasil existem poucos pesquisadores dedicados ao estudo da amizade e seus aspectos, especialmente à amizade na infância, sendo esse apenas mais um tópico de investigação e dificilmente uma linha de pesquisa permanente (Garcia, 2005, 2010; Souza, 2013). O estudo das relações familiares em suas diversas configurações e considerando diferentes papéis na família é mais comum entre os pesquisadores brasileiros (Alves, Arpini, & Cúnico, 2015; Barbosa & Wagner, 2014; Morelli & Scorsolini-Comin, 2016), mesmo quando não mensuram psicometricamente o bem-estar, ou não relacionam diretamente as relações familiares a ele. O estudo das relações no ambiente escolar também é mais estável, ainda que grande parte dos estudos sobre relações desenvolvidas na escola tenha como foco relações negativas e redutoras de bem-estar, e muitas vezes desconsidere os aspectos positivos e o bem-estar dos envolvidos nesse contexto (Mezzalira & Guzzo, 2015; Silva Neto & Guzzo, 2016).

A presente pesquisa revelou resultados semelhantes aos de Bedin e Sarriera (2015) e de Casas et al (2012), especialmente sobre a influência das relações pais-filhos no bem-estar subjetivo dos filhos e a redução do bem-estar na passagem da infância para a adolescência. Ainda que os amigos sejam importantes, para os participantes a família segue sendo a relação mais estável e que exerce maior efeito sobre seu bem-estar. Estudos futuros que acompanhem os participantes longitudinalmente poderiam esclarecer se essa influência permanece ou se existe mudança no peso das diferentes relações interpessoais para o bem-estar subjetivo infantil com o passar do tempo.

Houve diferenças nos resultados encontrados quanto ao bem-estar nos estudos quantitativos (estudos 2 e 3). Ainda que avaliem o mesmo conceito, cada instrumento utiliza uma estratégia de avaliação diferente. Enquanto o PWI avalia a satisfação com a vida a partir da satisfação com domínios específicos, tendo itens direcionados às diferentes áreas (como a segurança com o local de moradia, satisfação com objetos que possui, liberdade fora de casa,

com seu desempenho em atividades importantes para si, e com os relacionamentos com outras pessoas), o SLSS4 avalia a satisfação com a vida como um todo, utilizando itens mais abstratos, abrangentes e não direcionados a nenhuma área específica da vida. Essas diferenças nas características dos instrumentos podem ter influenciado as respostas dos participantes, e desse modo ter colaborado para as diferenças encontradas no bem-estar quando avaliado a partir destes instrumentos. Estudos futuros que utilizem maior número de instrumentos de avaliação do bem-estar, acrescentando tanto os que possuem itens direcionados a domínios específicos da vida quanto os instrumentos com itens mais abrangentes, podem ajudar a esclarecer as diferenças encontradas nesta pesquisa.

Uma questão apontada é que os participantes foram abordados na escola que frequentam, excluindo da pesquisa crianças que não estejam frequentando a escola, ou que vivam em zonas rurais, já que as escolas participantes estão localizadas em zona urbana. Além disso, independentemente do nível socioeconômico, crianças que participam da rotina escolar tem mais chances de terem relações positivas, especialmente na família. O simples fato de comparecerem à escola é um indicativo de que alguém se preocupa com elas, existindo algum adulto cuidador que se importa o suficiente para estimular ou cobrar a permanência no ambiente escolar, fornecendo assim a segurança emocional necessária para a confiança e vínculo entre ele a criança. Deste modo, as crianças que participam do ambiente escolar estão em vantagem em relação ao bem-estar quando comparadas às que não participam deste contexto, por terem acesso a mais recursos materiais, educacionais e relacionais.

Esta pesquisa contribui para o aprofundamento do conhecimento sobre as relações interpessoais e o bem-estar subjetivo infantil. A área de estudos do bem-estar subjetivo é relativamente nova na psicologia, havendo recentemente um aumento nas publicações contemplando a infância. Não é de nosso conhecimento nenhum estudo que relacione o bem-estar na infância às relações interpessoais das crianças que contemple todos os contextos estudados nesta pesquisa simultaneamente, seja na literatura nacional ou internacional. Estudos futuros podem investigar melhor o aparente equilíbrio entre as diferentes relações interpessoais infantis, esclarecendo o efeito compensatório de um tipo de relação na ausência ou no baixo nível de envolvimento das crianças com um dos contextos de relacionamento. Esse equilíbrio parece garantir o suporte e afeto necessários para manter as médias de bem-estar subjetivo das crianças em níveis elevados, mesmo quando elas não convivem com os pais ou estão em situação de acolhimento institucional (Schütz, Sarriera, Bedin, & Montserrat, 2015). Ainda que intuitivamente haja a percepção deste equilíbrio, existe a necessidade de investigações científicas que contemplem diferentes populações, incluindo crianças em situações especiais de moradia, saúde e educação, de diferentes contextos e regiões do país.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa é parte de um estudo maior, realizado pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária (GPPC), coordenado pelo Prof. Jorge Castellá Sarriera, denominado “Bem-estar Subjetivo na Infância: Percepções das crianças e Fatores psicossociais associados”. O estudo iniciou em 2012 e contou com a participação de colegas doutorandos, mestrandos e bolsistas de iniciação científica, desde seu planejamento à coleta de dados. Por meio desse esforço conjunto foi possível obter os 2.280 participantes, provenientes de 5 cidades gaúchas, graças a um trabalho bem organizado e coordenado.

Por sua vez, o projeto de pesquisa do GPPC faz parte de um estudo internacional sobre o bem-estar das crianças em vários países, denominado International Survey on Children’s Well-being (ISCIWeb, [www.childrensworlds.org](http://www.childrensworlds.org)), também chamado “Mundo das crianças”. Além do Brasil, representado pelo GPPC, participam deste grande projeto África do Sul, Alemanha, Argélia, Argentina, Canadá, Chile, Colômbia, Coreia, Espanha, Estados Unidos, Estônia, Etiópia, Inglaterra, Indonésia, Israel, Itália, Malta, Nepal, Noruega, País de Gales, Portugal, Romênia, Sri Lanka, Turquia e Uganda, totalizando 26 países. Esta grande pesquisa objetiva ampliar o conhecimento sobre as atividades diárias e o tempo livre das crianças dos mais diferentes contextos, além de obter suas próprias percepções e avaliações sobre seu bem-estar, aumentando a consciência sobre seu bem-estar e suas condições de vida, para influenciar na criação e melhoramento de políticas públicas e serviços voltados à infância.

Nesta tese procuramos investigar as influências das relações interpessoais das crianças sobre seu bem-estar subjetivo. Verificamos identificação da contribuição das relações interpessoais para o bem-estar subjetivo infantil na literatura científica; e o relacionamento entre as relações interpessoais e o bem-estar subjetivo infantil. Também buscamos associações entre a satisfação das crianças com suas relações interpessoais e a satisfação com seu bem-estar considerando diferentes variáveis; e procuramos conhecer as percepções das crianças sobre seu bem-estar subjetivo e suas relações interpessoais. Para atingir aos objetivos foram realizados quatro estudos que utilizaram metodologias diferentes, com a obtenção de resultados complementares. Consideramos que os estudos atingiram os objetivos aos quais se propuseram, ainda que existam algumas limitações a serem sanadas em trabalhos futuros. Avaliando os resultados dos estudos de maneira conjunta, podemos considerar que eles se complementam, sendo que cada um investigou e aprofundou aspectos que ficaram pouco esclarecidos pelo estudo anterior. O conjunto da pesquisa contribui para a área de bem-estar, oferecendo conteúdo aprofundado em uma linha de investigação recente e em expansão, além de considerar aspectos

pouco investigados das principais relações interpessoais das crianças, especialmente no contexto brasileiro.

Procuramos alcançar ampla variedade de dados sobre a relação entre o bem-estar subjetivo e as relações interpessoais na infância, através da diversidade de métodos utilizados. Porém, essa diversificação também implica em distintas limitações decorrentes de cada método. O estudo teórico poderia alcançar resultados diferentes caso fossem utilizadas outras bases de dados ou mesmo outras palavras-chave na busca de artigos, sendo os limites de data de publicação estabelecidos, as bases de dados e palavras-chave utilizadas alguns dos fatores que podem contribuir para a limitação de seus resultados. Nos estudos quantitativos, a utilização de questionários permite acessar apenas alguns aspectos do bem-estar e das relações, já previstos pelos pesquisadores, excluindo questões relacionadas a escolha dos amigos, por exemplo. As respostas dos participantes seriam limitadas às questões levantadas, coerentes com o ponto de vista adultocêntrico (Casas, 2011). Além disso, podemos considerar as limitações dos próprios instrumentos em termos de limites de erro permitidos na literatura. Finalmente o estudo qualitativo buscou dados que auxiliassem na compreensão dos resultados quantitativos, porém apesar dos relevantes resultados obtidos, outras análises poderiam contemplar aspectos que não foram explorados pelos grupos focais. Do mesmo modo, estudos longitudinais oportunizariam o acompanhamento dos participantes ao longo de seu desenvolvimento, oferecendo a oportunidade de verificar mudanças no bem-estar e na satisfação com suas relações interpessoais.

Além destas limitações, lembramos que os dados deste estudo foram coletados unicamente no estado do Rio Grande do Sul. Estudos futuros que abrangessem maior número de estados permitiram ampliar o conhecimento sobre o bem-estar infantil, considerando os diferentes contextos de vida e as variadas subculturas existentes no país. A realização do estudo exclusivamente em escolas da zona urbana também pode ser apontada como uma limitação, excluindo as crianças de zonas rurais. Estudos futuros que incluam as crianças dos contextos rurais permitiriam conhecer aspectos que influenciam no bem-estar subjetivo e nas relações interpessoais das crianças; como a influência das condições climáticas sobre a estrutura e relações familiares das crianças cujas famílias dependem da agropecuária, as atividades realizadas cotidianamente pelas crianças, possivelmente diferentes das que ocorrem em ambiente urbano, as características de suas relações com amigos e no ambiente escolar. Além destes, poderiam ser investigados outros pontos relevantes não considerados no presente estudo, contemplado a diversidade de hábitos de vida e relacionamentos existentes no Brasil.

## REFERÊNCIAS

- Anić, P. & Tončić, M. (2013). Orientations to happiness, subjective well-being and life goals. *Psihologijske teme* 22, 1, 135-153.
- Augustin, D. & Frizzo, G. B. (2015). A coparentalidade ao longo do desenvolvimento dos filhos: estabilidade e mudança no 1º e 6º ano de vida. *Interação em psicologia*, 19(1), 13-24.
- Bedin, L. M., & Sarriera, J. C. (2015). A comparative study of the subjective well-being of parents and adolescents considering gender, age and social class. *Social Indicators Research*, 120(1), 79-95. doi: 10.1007/s11205-014-0589-7
- Ben-Asher, A. (2008). The Child Indicators Movement: Past, Present, and Future. *Child Indicators Research*, 1, 3-16. DOI 10.1007/s12187-007-9003-1
- Ben-Asher, A., Casas, F., Frones, I., & Korbin, J. E. (2014). Multifaceted concept of children well-being. In A. Ben-Asher, F. Casas, I. Frones, & J. E. Korbin (eds.). *Handbook of Child Well-Being*, pp. 1-27. Ed. Springer.
- Casas, F. (2011). Subjective Social Indicators and Child and Adolescent Well-being. *Child Indicators Research*, 4, 555–575. DOI 10.1007/s12187-010-9093-z
- Casas, F., Baltatescu, S., Bertrán, I., González, M., & Hatos, A. (2013). School satisfaction among adolescents: testing different indicators for its measurement and its relationship with overall life satisfaction and subjective well-being in Romania and Spain. *Social Indicators Research*, 111,665–681. DOI 10.1007/s11205-012-0025-9
- Casas, F., Coenders, G., González, M., Malo, S., Bertran, I., & Figuer, C. (2012). Testing the relationship between parents' and their childrens' subjective well-being. *Journal of Happiness Studies*, 13(6). doi 10.10007/s10902-011-9305-3.
- Casas, F., González, M., & Navarro, D. (2014). Social psychology and child well-being. In A. Ben-Asher, F. Casas, I. Frones, & J. E. Korbin (eds.). *Handbook of Child Well-Being*, pp. 513-554. Ed. Springer.
- Diener, E. (2012). New Findings and Future Directions for Subjective Well-Being Research. *American Psychologist*, 67(8), 590-7. doi: 10.1037/a0029541.
- Diener, E. & Seligman, M. E. P. (2002). Very happy people. *Psychological Science*, 13(1), 81-84.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
- Diener, E. & Ryan, K. (2009). Subjective Well-Being: a general overview. *South African Journal of Psychology*, 39(4), 391-406.

- Garbarino, J. (2014). Ecological perspective on child well-/being. In A. Ben-Asher, F. Casas, I. Frones, & J. E. Korbin (eds.). *Handbook of Child Well-Being*, pp. 1365-1384. Ed. Springer.
- Giacomoni, C. H., Souza, L. K., Hutz, C. (2014). A visão das crianças sobre a felicidade. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(1), 143-150.
- Goswami, H. (2012). Social relationships and children's subjective well-being. *Social Indicators Research*, 107(3), 575-588. DOI 10.1007/s11205-011-9864-z
- Holfve-Sabel, M. A. (2014). Learning, interaction and relationships as components of student well-being: differences between classes from students and teacher perspective. *Social Indicators Research*, 119(2), 1535- 1555. DOI 10.1007/s11205-013-0557-7
- Huta, V. & Ryan, R. M. (2010). Pursuing pleasure or virtue: the differential and overlapping well-being benefits of hedonic and eudaimonic motives. *Journal of Happiness Studies*, 11, 735–762. DOI 10.1007/s10902-009-9171-4
- Huta, V. (2015). An overview of hedonic and eudaimonic well-being concepts. In L. Reinecke & M. B. Oliver (Eds.), *Handbook of media use and well-being*. Chapter 2. New York: Routledge. Manuscript accepted for publication on November 11, 2015.
- John-Akinola, Y. O. & Nic-Gabhainn, S. (2014). Children's participation in school: a cross-sectional study of the relationship between school environments, participation and health and well-being outcomes. *BMC Public Health*, 14, 964.
- Li, W. & Lau, M. (2012). Interpersonal relations and subjective well-being among preadolescents in China. *Child Indicators Research*, 5, 587-608. DOI 10.1007/s12187-012-9137-7
- Mezzalira, A. S. C. & Guzzo, R. S. L. (2015). The educator and violent situations experience by student: Coping strategies. *Estudos de Psicologia*, 32(1), 37-47.
- Morelli, A. B. & Scorsolini-Comin, F. (2016). Repercussões da morte do filho na dinâmica conjugal de casais religiosos. *Temas em Psicologia (Ribeirão Preto)*, 24(2), p. 565-577.
- Peterson, C., Park, N. & Seligman, M.E.P. (2005). Orientations to happiness and life satisfaction: the full life versus the empty life. *Journal of Happiness Studies*, 6(1), 25. doi:10.1007/s10902-004-1278-z
- Sarriera, J. C. (2010). O paradigma ecológico na psicologia comunitária: do contexto à complexidade. In J. C. Sarriera e E. T. Saforcada. *Introdução à Psicologia Comunitária: Bases teóricas e metodológicas* (pp.27-48). Editora Sulina.
- Sarriera, J. C., Casas, F., Santos, B. R., Bedin, L. M., & González, M. (no prelo). Subjective well-being and interpersonal relationships in childhood: comparison of Brazilian and Spanish children. Manuscrito submetido para publicação.

- Schütz, F. F., Sarriera, J. C., Bedin, L. & Montserrat, C. (2015). Subjective well-being of children in residential care centers: Comparison between children in institutional care and children living with their families. *Psicoperspectivas*, 14(1), 19-30. doi:10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL14- ISSUE1-FULLTEXT-517
- Scorsolini-Comin, F., Fontaine, A. M. G. V., Barroso, S. M., & Santos, M. A. (2016). Fatores associados ao Bem-Estar Subjetivo em pessoas casadas e solteiras. *Estudos de Psicologia*, 33(2), 313-324.
- Segrin & Taylor, (2007). Positive interpersonal relationships mediate the association between social skills and psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 43, 637–646
- Silva Neto W. M. F. & Guzzo, R. S. L. (2016). Estágio em Psicologia Escolar: formação e prática do supervisor. *Estudos de Psicologia*, 33(2), 213-224.
- Yucel, D. & Yuan, A.V. (2015). Do siblings matter? The effect of siblings on socio-emotional development and educational aspirations among early adolescents. *Child Indicators Research*, 8(3), 671-697. DOI 10.1007/s12187-014-9268-0

## ANEXOS

### Anexo A -TERMO DE CONCORDÂNCIA INSTITUCIONAL

Escola/Colégio \_\_\_\_\_,

**Prezado(a) diretor(a):**

O Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da Universidade Federal do Rio Grande do Sul está realizando uma pesquisa sob orientação do Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera. O objetivo é investigar o bem-estar subjetivo em crianças com idade entre 8 e 12 anos, em diferentes grupos populacionais do Estado do Rio Grande do Sul.

Sua participação envolve a concordância da escola para a realização da pesquisa por meio da aplicação de questionários em alunos com idade entre 8 e 12 anos. O questionário investiga atividades, percepções e avaliações de crianças sobre bem-estar subjetivo. A participação da escola nesse estudo é voluntária e se a instituição decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Aos alunos participantes será solicitada a autorização dos pais através de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido específico.

Os dados levantados nos questionários serão arquivados na sala (nº 122) do pesquisador responsável, nas dependências do Instituto de Psicologia da UFRGS, e incinerados após o período de 5 anos. Na publicação dos resultados desta pesquisa, a identidade da escola e dos alunos participantes será mantida no mais rigoroso sigilo, omitindo-se todas as informações que permitam identificá-los.

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente a sua escola estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. Esta investigação foi aprovada pelo Comitê de Ética do Instituto de Psicologia/UFRGS, localizado na Rua Ramiro Barcelos, 2600 na cidade de Porto Alegre com o número de telefone (51) 3308-5066 e e-mail: cep-psico@ufrgs.br. Os procedimentos previstos obedecem aos Critérios de Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador através do telefone: (51) 3308-5239.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera

\_\_\_\_\_  
Local e data

**Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.**

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura diretor(a)

\_\_\_\_\_  
Local e data

**Anexo B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**  
(QUESTIONÁRIOS)

**Prezados (as) pai/mãe/responsável:**

O Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da Universidade Federal do Rio Grande do Sul está realizando uma pesquisa sob orientação do professor Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera. O objetivo é investigar o bem-estar e aspectos relacionados em crianças com idades entre oito e 12 anos, em diferentes grupos populacionais do Rio Grande do Sul.

Para tanto, solicitamos sua autorização para que seu (sua) filho (a) colabore com esta pesquisa através do preenchimento de um questionário que explora as atividades, percepções e avaliações das crianças sobre bem-estar. A participação de seu (sua) filho(a) é voluntária. Se você decidir que ele(a) não deve participar ou caso seu (sua) filho(a) não queira continuar, ele(a) terá absoluta liberdade de desistir a qualquer momento. Caso, de alguma maneira, seu (sua) filho(a) sinta-se mobilizado com algum aspecto referente à realização dessa atividade, ele (a) será encaminhado ao serviço de psicologia da universidade de sua cidade.

Os dados levantados nos questionários serão arquivados na sala (nº 122) do pesquisador responsável, nas dependências do Instituto de Psicologia da UFRGS, e incinerados após o período de 5 anos. Na publicação dos resultados desta pesquisa, a identidade de seu(sua) filho(a) será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, seu(sua) filho(a) estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. Esta investigação foi aprovada pelo Comitê de Ética do Instituto de Psicologia/UFRGS, localizado na Rua Ramiro Barcelos, 2600 na cidade de Porto Alegre com o número de telefone (51) 3308-5066 e email: cep-psico@ufrgs.br. Os procedimentos previstos obedecem aos Critérios de Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador através do telefone (51) 3308-5239 ou pelo e-mail gppc@ufrgs.br.

Atenciosamente

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera

\_\_\_\_\_  
Local e data

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura responsável

\_\_\_\_\_  
Local e data

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura aluno(a)

**Consinto que meu filho \_\_\_\_\_ participe deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.**

## Anexo C

### UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL INSTITUTO DE PSICOLOGIA

QUESTIONÁRIO: QUALIDADE DE VIDA E BEM-ESTAR

Somos um grupo de pesquisadores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul interessados em conhecer as opiniões e pontos de vista de pessoas de sua idade. Ficaríamos muito gratos se você respondesse a este questionário para nós. É ANÔNIMO, em outras palavras, ninguém vai saber suas respostas. Não há respostas certas ou erradas, estamos apenas interessados em conhecer as suas escolhas, opiniões e sentimentos. Este questionário é confidencial (não saberemos quem você é e não vamos passar qualquer informação que você nos dê). Você não precisa responder nenhuma questão que não queira.

Para cada pergunta, por favor, marque a caixa ou circule o número da opção que melhor corresponde à sua situação ou opinião.



1. Eu nasci no ano \_\_\_\_\_.

2. Eu sou:            Menino     Menina

3. Eu moro na cidade de:.....

4. Eu nasci no Brasil:    Sim     Não

(Se “não”, nome do país: .....)

**5. Você mora em uma ou duas casas (não incluindo casa de praia ou de férias)?**

Uma

Mais de uma

**6. Qual dessas opções melhor descreve a casa na qual você mora a maior parte do tempo?**

Eu moro com a minha família

Eu moro com a minha família adotiva

Eu moro em um abrigo

**7. Esta pergunta é sobre as pessoas com quem você vive**  
**Por favor, marque todas as pessoas que vivem em sua casa(s)**

- *Se você mora somente em uma casa, por favor, responda à coluna A*
- *Se você mora em mais de uma casa (Sem incluir casa de praia ou de férias), por favor, preencha às colunas A e B*
- *Se você mora em um abrigo você deve responder à coluna A sobre quem cuida de você e pode responder à coluna B sobre a sua família*

Coluna A: Uma casa / Ou aquela que você vive a maior parte do tempo	Coluna B: Mais de uma casa/ ou aquela em que você vive ocasionalmente
Mãe <input type="checkbox"/>	Mãe <input type="checkbox"/>
Pai <input type="checkbox"/>	Pai <input type="checkbox"/>
Parceiro da mãe <input type="checkbox"/>	Parceiro da mãe <input type="checkbox"/>
Parceira do pai <input type="checkbox"/>	Parceira do pai <input type="checkbox"/>
Avó <input type="checkbox"/>	Avó <input type="checkbox"/>
Avô <input type="checkbox"/>	Avô <input type="checkbox"/>
Irmãos e irmãs <input type="checkbox"/>	Irmãos e irmãs <input type="checkbox"/>
Outras crianças <input type="checkbox"/>	Outras crianças <input type="checkbox"/>
Outros adultos <input type="checkbox"/>	Outros adultos <input type="checkbox"/>

8.O quanto você concorda ou discorda com cada uma das seguintes sentenças	Discordo muito	Discordo	Nem discordo nem concordo	Concordo	Concordo muito	Não sei
▪ Eu me sinto seguro em casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Eu tenho um lugar tranquilo para estudar em casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Meus pais (ou as pessoas que cuidam de mim) me escutam e levam em conta o que eu falo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Nós temos bons momentos juntos em minha família	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Meus pais (ou as pessoas que cuidam de mim) me tratam bem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**9. O quanto satisfeito você está com as seguintes coisas na sua vida? (Atribua uma nota de 0 a 10)**

	0 = Totalmente insatisfeito			5= Nem insatisfeito nem satisfeito				10 = Totalmente satisfeito			
▪ A casa ou apartamento onde você mora	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
▪ As pessoas que moram com você	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
▪ Todas as outras pessoas da sua família	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
▪ Sua vida familiar	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**10. Quantas vezes na semana passada você fez as seguintes coisas com sua família ou com as pessoas com quem você vive?**

	Nenhuma	Uma ou duas vezes	A maioria dos dias	Todos os dias	Não sei
▪ Conversaram juntos	<input type="checkbox"/>				
▪ Divertiram-se juntos	<input type="checkbox"/>				
▪ Aprenderam juntos	<input type="checkbox"/>				

## Dinheiro e coisas que você possui

11. Com que frequência lhe dão dinheiro (marque apenas uma opção) ?

▪ Eu não recebo dinheiro	<input type="checkbox"/>
▪ Eu recebo dinheiro, mas não regularmente	<input type="checkbox"/>
▪ Eu recebo dinheiro todas as semanas (aproximadamente, quanto você recebe a cada semana: R\$.....)	<input type="checkbox"/>
▪ Eu recebo dinheiro todos os meses (aproximadamente, quanto você recebe a cada mês: R\$.....)	<input type="checkbox"/>
Não sei	<input type="checkbox"/>

12. Quais das seguintes coisas você possui ou não possui?

	Não	Sim	Não sei
▪ Roupas em boas condições para ir à escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Acesso ao computador em casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Acesso à internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Telefone celular	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. O quanto satisfeito você está com todas as coisas que você tem?

(Atribua uma nota de 0 a 10)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

0 = Totalmente insatisfeito

5 = Nem insatisfeito nem satisfeito

10 = Totalmente satisfeito

14. Com que frequência você se preocupa com quanto dinheiro a sua família tem?

Nunca	Às vezes	Frequentemente	Sempre	Não sei
<input type="checkbox"/>				

15. Quantos adultos que vivem com você têm um trabalho remunerado/pago?

Nenhum	Um	Dois	Mais de dois	Não sei
<input type="checkbox"/>				

## Seus amigos e outras pessoas

**16. O quanto você concorda ou discorda com cada uma destas frases?**

	Discor- do muito	Discor- do	Nem concordo nem discordo	Con- cordo	Concor- do muito	Não sei
▪ Meus amigos geralmente são legais para mim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Eu tenho amigos o suficiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**17. O quanto satisfeito você está com cada uma das seguintes coisas em sua vida? (Atribua uma nota de 0 a 10)**

	0 = Totalmente insatisfeito      5= Nem insatisfeito nem satisfeito      10 = Totalmente satisfeito										
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
▪ Seus amigos e amigas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ As pessoas que vivem no seu bairro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Seu relacionamento com as pessoas em geral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**18. Com que frequência na semana passada você fez as seguintes coisas com os seus amigos, fora da escola?**

	Nenhu- ma	Uma ou duas vezes	A maioria dos dias	Todos os dias	Não sei
▪ Conversou com eles	<input type="checkbox"/>				
▪ Divertiram-se juntos	<input type="checkbox"/>				
▪ Encontraram-se para estudar (fora da escola)	<input type="checkbox"/>				

## O bairro onde você vive

19. O quanto você concorda ou discorda com cada uma das seguintes frases?	Discordo muito	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo muito	Não sei
▪ No meu bairro há lugares suficientes para brincar ou me divertir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Eu me sinto seguro quando eu ando no bairro em que vivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. O quanto satisfeito você está com cada uma das seguintes coisas no bairro onde você vive? (Atribua uma nota de 0 a 10)

	0= Totalmente insatisfeito      5= Nem insatisfeito nem satisfeito      10 = Totalmente satisfeito										
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
▪ A polícia local do seu bairro											
▪ Como você é tratado quando vai ao médico											
▪ Os espaços ao ar livre que as crianças podem usar em seu bairro											
▪ O bairro onde você vive, em geral											

21. O quanto você concorda ou discorda com cada uma destas sentenças?	Discor-do muito	Discor-do	Nem concor-do nem discordo	Con-cordo	Con-cordo muito	Não sei
▪ Meus professores me escutam e levam em conta o que eu falo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Eu gosto de ir à escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Meus professores me tratam bem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Eu me sinto seguro na escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

22. Quantas vezes, no último mês, você foi...	Nenhuma vez	Uma vez	De duas a três vezes	Mais de três vezes	Não sei
▪ Machucado por outras crianças em sua escola?	<input type="checkbox"/>				
▪ Deixado de lado por outras crianças na sua sala de aula?	<input type="checkbox"/>				

23. O quanto satisfeito você está com as seguintes coisas na sua vida? (Atribua uma nota de 0 a 10)	0 = Totalmente insatisfeito											5= Nem insatisfeito nem satisfeito					10 = Totalmente satisfeito																
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
▪ A escola em que você vai																																	
▪ Outras crianças da sua sala de aula																																	
▪ Suas notas na escola																																	
▪ A sua experiência na escola																																	

## Como você utiliza o seu tempo

24. Com que frequência você faz as seguintes atividades, quando não está na escola?	Raramente ou nunca	Menos de uma vez na semana	Uma ou duas vezes na semana	Todos os dias ou quase todos	Não sei
▪ Realiza atividades extraescolares (como música, esportes, dança, idiomas, informática...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Participa de atividades de lazer organizadas (como movimento juvenil, escoteiros, ...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Sai com os seus amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Lê por diversão (não por lição de casa)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Ajuda com tarefas domésticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Faz lição de casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Assiste televisão ou filmes, ou ouve música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Pratica esportes em um time	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Pratica esportes ou faz exercícios (mas não em um time!)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Utiliza um computador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Estar sozinho em casa sem nada para fazer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Toma conta de irmãos, irmãs ou outro membro da família	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Mais sobre você

25. O quanto satisfeito você está com cada uma das seguintes coisas em sua vida? (Atribua uma nota de 0 a 10)

	0= Totalmente insatisfeito		5= Nem insatisfeito nem satisfeito					10 = Totalmente satisfeito			
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
▪ Como você usa o seu tempo											
▪ A liberdade que você tem											
▪ As oportunidades que você tem na vida											
▪ Sua saúde											
▪ A sua aparência											
▪ Consigo mesmo											
▪ As coisas que você faz no seu tempo livre											
▪ Como você é ouvido pelos adultos em geral											
▪ Sua autoconfiança											
▪ Com toda sua vida, em geral											

26. No ano passado, ....

	Não	Sim
...você se mudou de casa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...você se mudou de bairro?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...você mudou de escola?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...você morou em algum outro país por mais de um mês?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

27. Você está morando com os mesmos pais ou cuidadores que você morava há um ano atrás?

Não	Sim
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Como você se sente sobre si mesmo

28. No último mês, quantas vezes você faltou à escola por ter se sentido mal?

Nenhuma vez	1-2 dias	3-5 dias	6-10 dias	Mais de 10 dias	Não sei
<input type="checkbox"/>					

29. O quanto satisfeito você está com as seguintes coisas em sua vida? (Atribua uma nota de 0 a 10)

	0 = Totalmente insatisfeito			5 = Nem insatisfeito nem satisfeito				10 = Totalmente satisfeito			
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
▪ Sobre o quanto seguro você se sente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Com as coisas nas quais você quer ser bom	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Sobre fazer coisas longe de casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Sobre o que pode acontecer com você no futuro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

30. No geral, o quanto feliz você tem se sentido durante as últimas duas semanas?

0 = Extremamente infeliz			5 = Nem infeliz nem feliz				Extremamente feliz = 10			
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

31. Por favor, nos diga o quanto você concorda ou discorda com cada uma das seguintes frases

	Discordo fortemente	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo muito	Não sei
▪ Minha vida está indo bem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Minha vida está indo como eu quero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Eu gostaria de mudar muitas coisas em minha vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Eu queria ter um outro tipo de vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Eu tenho uma vida boa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Eu tenho o que eu quero na vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ A minha vida é melhor que a da maioria das crianças	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>32. O quanto você concorda ou discorda com cada uma destas frases?</b>	Discordo muito	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo muito	Não sei
▪ Todas as crianças têm direitos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Na minha família, me falaram dos direitos das crianças e adolescentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Na minha escola me falaram dos direitos das crianças e adolescentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Outras pessoas me falaram dos direitos das crianças e adolescentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Sim	Não	Não Sei
<b>33. Você já ouviu falar de um documento chamado Convenção sobre os Direitos da Criança?</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**34. Abaixo tem algumas afirmações que as pessoas podem fazer a respeito do seu bairro. Por favor marque o quanto você concorda ou discorda com elas:**

	Discordo muito	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo muito
▪ Meus vizinhos e eu queremos coisas parecidas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Eu consigo reconhecer muitas pessoas que vivem no meu bairro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Eu me sinto em casa nesse bairro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Poucos vizinhos me conhecem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Eu me importo com o que os meus vizinhos pensam das minhas ações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Se houver um problema nesse bairro as pessoas que vivem aqui podem resolvê-lo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ É muito importante para mim viver nesse bairro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Pessoas nesse bairro geralmente não se dão bem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Eu espero viver nesse bairro por um longo tempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

35. Com que frequência você...	Nunca	Quase nunca	Às vezes	Quase sempre	Sempre
▪ Fala com seus pais sobre como ajudar com problemas ambientais	<input type="checkbox"/>				
▪ Desliga a água da pia quando escova seus dentes para economizar água	<input type="checkbox"/>				
▪ Para economizar energia, você desliga as luzes de casa quando não está usando	<input type="checkbox"/>				
▪ Pede para sua família reciclar algumas das coisas que vocês usam	<input type="checkbox"/>				
▪ Pergunta a outras pessoas o que pode fazer para ajudar a reduzir a poluição	<input type="checkbox"/>				
▪ Fecha a porta da geladeira enquanto decide o que pegar	<input type="checkbox"/>				

36. O quanto você concorda ou discorda das seguintes frases?	Discordo muito	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo muito
▪ Estou satisfeito com a limpeza de minha escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Estou satisfeito com a separação do lixo (reciclagem) na minha casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Estou satisfeito com o jeito que os animais são tratados em geral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Estou satisfeito com a quantidade de árvores nas ruas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Fico feliz quando passo tempo com os animais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
▪ Fico feliz quando estou em contato com a natureza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Por favor, nos diga se você concorda ou discorda com as seguintes frases sobre o questionário.

	Discordo	Não sei	Concordo
O questionário é muito longo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O questionário é fácil de preencher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O questionário é chato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No questionário me perguntam coisas que eu acho que são importantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Muito obrigado pela participação!

## Anexo D- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Prezados(as) pai/mãe/responsável:**

O Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da Universidade Federal do Rio Grande do Sul está realizando uma pesquisa sob orientação do professor Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera. O objetivo é investigar o bem-estar em crianças com idade entre oito e 12 anos, em diferentes grupos populacionais do Estado do Rio Grande do Sul.

Para tanto, solicitamos sua autorização para que seu(sua) filho(a) colabore com esta pesquisa através da participação em um grupo que irá debater sobre bem-estar na infância. As discussões em grupo serão filmadas ou gravadas em áudio e terão duração aproximada de uma hora e meia. A participação de seu(sua) filho(a) é voluntária. Se você decidir que ele(a) não deve participar ou quiser que seu filho(a) desista, tem absoluta liberdade de fazê-lo a qualquer momento. Caso, de alguma maneira, seu filho sinta-se mobilizado com algum aspecto referente à realização dessa atividade, ele será encaminhado ao serviço de psicologia da universidade de sua cidade.

O material gravado e suas transcrições serão arquivados na sala (nº 122) do pesquisador responsável, nas dependências do Instituto de Psicologia da UFRGS, e incinerados após o período de 5 anos. Na publicação dos resultados desta pesquisa, a identidade de seu(sua) filho(a) será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, seu(sua) filho(a) estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. Esta investigação foi aprovada pelo Comitê de Ética do Instituto de Psicologia/UFRGS, localizado na Rua Ramiro Barcelos, 2600 na cidade de Porto Alegre com o número de telefone (51) 3308-5066 e email: cep-psico@ufrgs.br. Os procedimentos previstos obedecem aos Critérios de Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador através do telefone (51) 3308-5239 ou pelo e-mail gppc@ufrgs.br.

Atenciosamente,



\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura responsável

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura aluno(a)

\_\_\_\_\_  
Local e data

\_\_\_\_\_  
Local e data

**Consinto que meu filho \_\_\_\_\_ participe deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.**

## Anexo E- TERMO DE CONCORDÂNCIA INSTITUCIONAL

Escola/Colégio \_\_\_\_\_,

### Prezado(a) diretor(a):

O Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da Universidade Federal do Rio Grande do Sul está realizando uma pesquisa sob orientação do professor Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera. O objetivo é investigar o bem-estar subjetivo em crianças com idade entre 8 e 12 anos, em diferentes grupos populacionais do Estado do Rio Grande do Sul.

Sua participação envolve a concordância da escola para a realização de um grupo focal com dez alunos voluntários do 3º ano ou da 7ª série sobre a temática do bem-estar subjetivo. Os grupos terão duração de 1 hora e meia e serão filmados ou gravados em áudio, de acordo com a autorização e ciência dos informantes e seus respectivos pais e/ou responsáveis. Este encontro com as crianças irá ocorrer na própria escola em horário disponibilizado pela direção.

A participação da escola nesse estudo é voluntária e se a instituição decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Aos alunos participantes será solicitada a autorização dos pais através de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido específico.

O material gravado e suas transcrições serão arquivados na sala (nº 122) do pesquisador responsável, nas dependências do Instituto de Psicologia da UFRGS, e incinerados após o período de 5 anos. Na publicação dos resultados desta pesquisa, a identidade da escola e dos alunos participantes será mantida no mais rigoroso sigilo, omitindo-se todas as informações que permitam identificá-los.

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente a sua escola estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. Esta investigação foi aprovada pelo Comitê de Ética do Instituto de Psicologia/UFRGS, localizado na Rua Ramiro Barcelos, 2600 na cidade de Porto Alegre com o número de telefone (51) 3308-5066 e e-mail: cep-psico@ufrgs.br. Os procedimentos previstos obedecem aos Critérios de Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador através do telefone: (51) 3308-5239.

Atenciosamente,



\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera

\_\_\_\_\_  
Local e data

**Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.**

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura diretor(a)

\_\_\_\_\_  
Local e data

## Anexo F- Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

Prezado Pesquisador JORGE CASTELLA SARRIERA,

Informamos que o projeto de pesquisa BEM-ESTAR SUBJETIVO NA INFANCIA: PERCEPCOES DAS CRIANCAS E FATORES PSICOSSOCIAIS ASSOCIADOS encaminhado para análise em 26/01/2012 foi aprovado quanto ao mérito pela Comissão de Pesquisa de Psicologia com o seguinte parecer:

Trata-se de um projeto de pesquisa que busca avaliar o bem-estar subjetivo na infância, investigando cerca de 3000 crianças de 8 a 12 anos em diferentes grupos populacionais do Rio Grande do Sul. Esta pesquisa dá, de alguma forma, continuidade a pesquisas anteriores do Grupo em Pesquisa e Psicologia Comunitária sobretudo a que foi realizada com adolescentes na faixa de 12 a 16 anos. Ressaltamos a relevância do trabalho a ser desenvolvido pois são raras as pesquisas sobre o bem-estar subjetivo na infância tendo como fonte da investigação as próprias crianças. A presente pesquisa certamente trará subsídios importantes para construção de novas políticas públicas nesta área bem como permitirá validar os instrumentos de investigação. Foi realizada uma ampla revisão bibliográfica, objetivos e metodologia claros e bem construídos. Todos os passos da pesquisa em relação aos procedimentos estão bem detalhados bem como o estudo piloto que será feito. Sublinhamos também que a pesquisa > se insere em um projeto de cooperação internacional entre Brasil, Chile, Espanha e Argentina. A presente pesquisa foi aprovada também em edital de pesquisa do CNPQ. A comissão de pesquisa aprova o projeto apresentado.

Devido as suas características este projeto foi encaminhado nesta data para avaliação por Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia.



> Atenciosamente, Comissão de Pesquisa de Psicologia  
Coordenação Prof. Dr. Edson Luiz André de Sousa

Porto Alegre 24 de fevereiro de 2012.