

INFORME DE PESQUISA

# BEM-ESTAR INFANTIL

DIREITOS DAS CRIANÇAS  
E SATISFAÇÃO COM SEUS  
CONTEXTOS DE VIDA

## Coordenação

Profa. Dra.

Lívia M. Bedin

Prof. Dr.

Jorge C. Sarriera



LÍVIA MARIA BEDIN  
JORGE CASTELLÁ SARRIERA

O Bem-estar infantil: direitos das crianças e  
satisfação com seus contextos de vida

1ª EDIÇÃO

PORTO ALEGRE  
2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B412b Bedin, Livia Maria.

O bem-estar infantil : direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida / Livia Maria Bedin, Jorge Castellá Sarriera.

– 1. ed. – Porto Alegre : Ideograf, 2020.

84 p. ; 21 cm.

Inclui bibliografia.

ISBN 978-65-86327-10-6

1. Psicologia infantil - Brasil. 2. Crianças - Bem-estar. 3. Adolescentes - Bem estar. 4. Direitos das crianças. 5. Direitos dos adolescentes. 6. Crianças - Desenvolvimento. 7. Adolescentes - Desenvolvimento. I. Castellá Sarriera, Jorge. II. Título.

CDU 159.922.7/8(81)

(Bibliotecária responsável: Sabrina Leal Araujo – CRB 8/10213)

Programa de Pós-graduação em Psicologia  
Instituto de Psicologia  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
GRUPO DE PESQUISA EM PSICOLOGIA COMUNITÁRIA  
[www.ufrgs.br/gppc](http://www.ufrgs.br/gppc)  
[gppc@ufrgs.br](mailto:gppc@ufrgs.br)

INFORME DE PESQUISA

## **O Bem-estar infantil: direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida**

### **COORDENAÇÃO**

Profa. Dra. Lívia Maria Bedin  
Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera

### **ELABORAÇÃO**

Leonardo Coitinho Santana  
Angela Spolidoro  
Andressa Alves de Quadros  
Bianca Oliveira  
Dominique Christo Chula  
Fabiane Friedrich Schutz  
Felipe Rispoli Nunes  
Fernanda Amaral D'Ambrós

Gabriela Gehlen  
Lisiê Pitaluga Vieira  
Luciana Cassarino Perez  
Manuela Almeida da Silva Santo  
Miriam Raquel Wachholz Strelhow  
Monique Gil  
Patricia Jantsch Fiuza  
Stéphanie da Selva Guimarães

### **COLABORAÇÃO**

ISCI – Sociedade Internacional de Indicadores da Infância  
(<http://isci-haruv.org>)

**Capa:** Manuela A. S. Santo, Leonardo C. Santana e Stéphanie S. Guimarães

### **FINANCIAMENTO**

Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul –  
PROPESQ/UFRGS  
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPQ  
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES

## O Bem-estar infantil: direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida

### Sumário

1	Agradecimentos .....	5
2	Apresentação .....	5
2.1	Bem-estar subjetivo infantil: o que é e porque avaliá-lo .....	7
3	Sobre a pesquisa .....	9
3.1	Contexto da Pesquisa .....	9
3.2	Método.....	9
3.2.1	Participantes .....	9
3.2.2	Instrumento .....	12
3.2.3	Procedimentos .....	14
4	Resultados e Discussão .....	15
4.1	Satisfação com a família e pessoas que moram com você.....	15
4.2	Satisfação com seus amigos .....	20
4.3	Satisfação na Escola .....	23
4.4	<i>Bullying</i> .....	26
4.5	Mobilidade urbana .....	37
4.6	O bairro onde você vive .....	44
4.7	Como você usa seu tempo livre .....	50
4.8	Satisfação com os Recursos Materiais .....	54
4.9	Direitos das Crianças e sobre morar no Brasil.....	61
5	Indicadores e índices de bem-estar subjetivo da infância .....	67
5.1	Sobre as escalas de bem-estar .....	67
5.2	Médias das escalas de bem-estar.....	70
6	Considerações Finais .....	78
7	Referências.....	80



PPGPSICO  
UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO RIO GRANDE DO SUL

pro pesq  
Pró-Reitoria de Pesquisa - UFGRS



## 1 Agradecimentos

Nós, do Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (GPPC/UFGRS), gostaríamos de agradecer a todas as crianças e adolescentes que participaram da presente pesquisa, colaborando e sendo protagonistas em todas as etapas do nosso trabalho. Muito obrigado por terem compartilhado conosco suas percepções e opiniões. Esperamos que nosso trabalho possa contribuir para dar voz às suas experiências, oferecendo indicadores que possam contribuir para o pleno exercício dos seus direitos, visando a promoção de ações que possam favorecer um desenvolvimento saudável e feliz.

Agradecemos também à toda comunidade escolar, assim como as instituições envolvidas pela parceria que permitiu a realização dessa pesquisa. Obrigado por cederem espaço nas suas agendas e abrirem suas portas para nossos pesquisadores. Sua contribuição foi muito importante para que esses dados fossem produzidos.

Um agradecimento especial à equipe de pesquisadores do projeto ISCWeB (pesquisa internacional de bem-estar subjetivo infantil), com a qual a pesquisa está vinculada, pela parceria e na construção conjunta desse estudo.

Por fim, agradecemos aos órgãos de fomento de pesquisa nacionais (CNPq, CAPES e PROPESQ/UFGRS) pelo incentivo e apoio à realização dessa pesquisa.

## 2 Apresentação

O Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (GPPC/UFGRS) tem desenvolvido pesquisas sobre diversas temáticas relacionadas ao bem-estar (ver [www.ufgrs.br/gppc](http://www.ufgrs.br/gppc)). Este informe apresenta os resultados da pesquisa “O

Bem-estar infantil: direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida”.

A pesquisa faz parte da 3ª onda do projeto “Mundos das Crianças” (*Children’s Worlds, the International Survey of Children’s Well-Being* – ISCWeB; ver [www.isciweb.org](http://www.isciweb.org)), uma investigação internacional desenvolvida por um grupo de pesquisadores ligados à Sociedade Internacional de Indicadores da Infância (ISCI). O Brasil também participou da 1ª onda em 2012 da pesquisa “Bem-estar na infância e fatores psicossociais associados” (Sarriera et al., 2014), na qual participaram 14 países.

Na 3ª onda, estão participando cerca de 30 países, e o objetivo da pesquisa é investigar o bem-estar infantil, direitos e satisfação com diferentes contextos de vida em crianças com idades entre oito e 12 anos, buscando conhecer acerca do bem-estar na infância e adolescência, bem como a compreensão do fenômeno em outros Estados do Brasil, contemplando as regiões Sul e Sudeste do país.

A pesquisa corrobora com o que foi proposto em 2015 pela cúpula de desenvolvimento sustentável das Organização das Nações Unidas (ONU), que adotou formalmente a “Agenda 2030”, um plano de ação composto por um conjunto de 17 objetivos e 169 metas universais, que são integrados e indivisíveis, dentre eles, assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades (ONU, 2015), tendo as crianças como foco na presente pesquisa.

Nosso projeto reconhece que os direitos das crianças são fundamentais para que elas tenham uma infância saudável e boas oportunidades de vida no futuro. Além disso, é essencial proporcionar às crianças um ambiente no qual possam florescer plenamente e atingir seu maior potencial. Um dos fatores mais importantes para avaliar se um determinado ambiente é propício para que as crianças alcancem seu potencial máximo é a percepção da própria criança sobre seu bem-estar.

Por isso, é importante que perguntas sejam dirigidas diretamente a elas, permitindo que façam, elas mesmas, uma avaliação de suas vidas.

Nesta pesquisa, perguntas foram dirigidas a crianças de cinco Estados brasileiros (Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Rio de Janeiro, e São Paulo) no período de março a setembro de 2019. O GPPC/UFRGS coordenou a realização da coleta de dados que contou com a parceria de diversos pesquisadores nos diferentes estados, sendo responsáveis pela pesquisa em São Paulo o Prof. Dr. João Coin de Carvalho/UNIP, Profa. Dra. Monica Cintrão/UNIP, Profa. Dra. Cibele Mariano Vaz de Macedo/UNIB e Dra. Miriam Raquel Wachholz Strelhow/USP; no Rio de Janeiro a Profa. Dra. Maria Angela Mattar Yunes/Universo e Aline Lopes/Universo; em Santa Catarina a Profa. Dra. Patricia Jantsch Fiuza/UFSC; e no Paraná o Prof. Dr. Murilo Ricardo Zibetti/UNISINOS, Profa. Dra. Luciana Cassarino Perez/UFRGS e Marcela Schimaneski Lunardon/Tuiuti, assim como as equipes de pesquisa desses professores.

O objetivo deste informe é compartilhar os resultados da nossa pesquisa com a comunidade escolar (direção, professores, alunos e pais). Os dados apresentados poderão servir como indicadores para o desenvolvimento de ações voltadas à promoção do bem-estar infantil.

Inicialmente, serão apresentados aspectos conceituais acerca do bem-estar infantil e a importância de estudá-lo. Na sequência, serão detalhados os procedimentos adotados na pesquisa, as características das crianças que participaram e a metodologia empregada. Por fim, serão apresentados os resultados obtidos junto a uma breve discussão com base em estudos anteriores.

## **2.1 Bem-estar subjetivo infantil: o que é e porque avaliá-lo**

Esta pesquisa se propõe a investigar o bem-estar de crianças e adolescentes brasileiros a partir de sua própria avaliação. Isso significa conhecer os julgamentos e os sentimentos que eles têm em relação à sua satisfação com diferentes aspectos da vida como seus relacionamentos com

outras pessoas, com a escola, com sua saúde, e seus próprios interesses. A isso chamamos de bem-estar subjetivo (Diener & Ryan, 2009).

Esse tipo de avaliação, realizada diretamente com a criança, é algo relativamente recente. Durante muito tempo, o bem-estar dessa população foi avaliado somente por meio de índices objetivos, como taxa de mortalidade e desempenho escolar ou, de forma subjetiva, por meio da opinião de seus cuidadores. Optar por avaliar o bem-estar de crianças e adolescentes a partir de seus próprios pontos de vista significa reconhecê-los como atores sociais. Essa é uma postura que busca assegurar, assim como preconiza a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, que as crianças expressem suas opiniões e que essas opiniões sejam ouvidas e consideradas (Casas, 2019).

Outro fundamento desta pesquisa encontra-se na compreensão do bem-estar a partir da Teoria Ecológico-contextual (James Kelly, em Saforcada, 2018). A Teoria Ecológico-contextual considera fundamental o contexto ecológico (das estruturas físicas, sociais e psicológicas) que caracteriza o intercâmbio entre as pessoas e seus ambientes. De acordo com esta perspectiva, para avaliar o bem-estar é necessário considerar os diferentes contextos nos quais crianças e adolescentes estão inseridos. Por isso, nesta pesquisa serão analisados, além de dados dos participantes (como idade, sexo e nacionalidade), suas indicações de satisfação consigo mesmo e com diferentes aspectos e contextos de sua vida, suas percepções acerca do bairro em que vivem, da sua mobilidade pela cidade, do seu tempo livre, e dos seus direitos.

Entendemos que conhecer sobre o bem-estar subjetivo e seus indicadores, torna possível planejar ações que favoreçam mudanças positivas para melhorar as condições de vida de crianças e adolescentes. Essas mudanças tanto podem ocorrer por meio de pequenas ações do dia a dia nos microcontextos familiar e escolar (alterações de rotina, do uso do tempo livre, nos relacionamentos interpessoais, etc.) quanto em ações mais coletivas e macrocontextuais (condição socioeconômica do país, por

exemplo). O programa para promoção de bem-estar subjetivo em adolescentes, idealizado pelo GPPC a partir dos resultados obtidos na 1ª onda da pesquisa “Mundos das Crianças”, é um exemplo de produto resultante de pesquisas como esta (Sarriera & Bedin, 2017).

### **3 Sobre a pesquisa**

#### **3.1 Contexto da Pesquisa**

Considerando a 3ª onda da pesquisa, a intenção foi ampliar a amostra com a participação de crianças de outros Estados brasileiros. O objetivo inicial era obter uma amostra representativa de 3.000 crianças das regiões Sul e Sudeste do Brasil. Dados oficiais apontam que cerca de 60% da população brasileira vive nessas regiões (IBGE, 2018).

Os questionários foram coletados no período de março a setembro de 2019 em escolas de Ensino Fundamental das capitais dos seguintes estados brasileiros: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo e Rio de Janeiro. De acordo com o Ministério da Educação em 2019, havia 2.486.835 crianças matriculadas no ensino fundamental em 16.991 escolas nesses cinco estados. Destas crianças, 70,7% estavam matriculadas em escolas públicas e 29,3% em escolas privadas (IBGE, 2018).

#### **3.2 Método**

##### **3.2.1 Participantes**

A amostra dessa pesquisa é composta, por 2.676 crianças, sendo 887 do 3º ano do ensino fundamental (idade média de 8 anos), 886 do 5º ano do ensino fundamental (idade média de 10 anos) e 903 do 7º ano do ensino fundamental (idade média de 12 anos), provenientes de cinco Estados brasileiros: Rio Grande do Sul (Porto Alegre), Santa Catarina (Florianópolis), Paraná (Curitiba), Rio de Janeiro (Rio de Janeiro) e São Paulo (São Paulo). Os participantes de escolas privadas representam 29,3% da amostra e os de escolas públicas 70,7%, conforme apresentado na Tabela 1. Sobre o sexo,

em todos os estados houve maior participação de meninas, com cerca de 54% de participantes.

Tabela 1. Número de participantes por cidade, sexo e tipo de escola

Cidades	Sexo* n (%)		Tipo de Escola n (%)		Total
	Masculino	Feminino	Pública	Privada	
<b>Curitiba</b>	307 (44,2)	388 (55,8)	480 (68,7)	219 (31,3)	<b>699 (26,1)</b>
<b>Florianópolis</b>	153 (46,5)	175 (53,2)	332 (100)	0	<b>332 (12,4)</b>
<b>Porto Alegre</b>	277 (44,7)	341 (55,1)	408 (65,6)	214 (34,4)	<b>622 (23,2)</b>
<b>Rio de Janeiro</b>	224 (48,7)	235 (51,1)	365 (78,2)	102 (21,8)	<b>467 (17,5)</b>
<b>São Paulo</b>	255 (46,2)	296 (53,6)	308 (55,4)	248 (44,6)	<b>556 (20,8)</b>
<b>Total</b>	<b>1216 (45,9)</b>	<b>1435 (54,1)</b>	<b>1893 (70,7)</b>	<b>783 (29,3)</b>	<b>2676 (100)</b>

Gráfico 1.



O Gráfico 1 apresenta as idades dos participantes, que variaram de oito a 13 anos, com média de 10,33 (DP = 1,78). O Gráfico 2 demonstra que em relação ao sexo houve maior participação de meninas. Apenas três participantes marcaram a opção “outro”, sendo que dois desses se autodeclararam transexuais e um bissexual.

Gráfico 2.



Para as crianças com idade a partir de 10 anos, outras questões sociodemográficas também foram perguntadas com objetivo de melhor caracterização da amostra. Os dados mostraram que 4% das crianças autodeclararam possuir alguma deficiência, 9% não souberam responder e 87% não possuíam deficiência. Das crianças que reportaram possuir uma deficiência (n=72), apenas 31 informaram qual ela era. A maior parte das respostas se referia a dificuldades visuais (10), seguido de transtornos neurobiológicos e/ou psiquiátricos, tais como transtorno de déficit de atenção e hiperatividade ou “problemas” de atenção/hiperatividade (6), autismo (1), dislexia (1) e depressão (1).

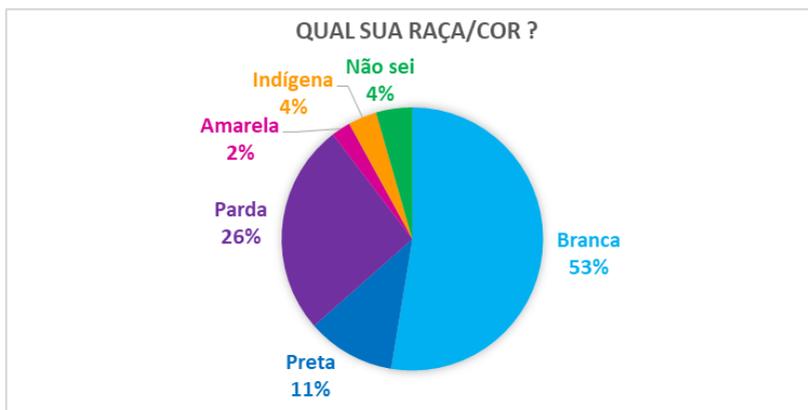
Sobre o país de origem das crianças, 97% informaram que nasceram no Brasil e 3% que não. Dos participantes que não nasceram no Brasil (n = 45), apenas 13 informaram o local. Estados Unidos, Inglaterra e Japão apareceram em duas respostas, outros países apareceram somente uma vez: Angola, Argentina, Colômbia, Cuba, França, Portugal e Uruguai. Sobre o país de origem dos pais, na maioria dos casos os países coincidiram com os de origem das próprias crianças.

Sobre as crenças religiosas dos participantes, a maioria se autodeclarou católico (36%) ou evangélico (31%). Outras religiões bastante

citadas foram espiritismo (3,3%) e umbanda (2,2%). Religiões de matriz africana, judaísmo, candomblé e tradições indígenas foram as respostas de menos de 10 crianças. Por fim, 12,5% afirmaram não ter religião e 15% não souberam responder.

Sobre raça/cor, as respostas estão representadas no Gráfico 3. A maioria das crianças se autodeclarou branca (53%), seguida das opções parda (26%) e preta (11%). Houve ainda 4% de crianças indígenas, 2% autodeclaradas amarelas e 4% não souberam declarar sua cor.

Gráfico 3.



### 3.2.2 Instrumento

O questionário foi elaborado em parceria com o projeto Mundos das Crianças (ISCWeB; ver [www.isciweb.org](http://www.isciweb.org)), nós participamos da composição dos itens do questionário juntamente com a equipe internacional e, após a definição da versão final, os itens foram traduzidos e adaptados pelo GPPC para a pesquisa com crianças do Rio Grande do Sul. Para a 3ª onda, foi realizado um piloto, buscando analisar aspectos culturais e de linguagem específicos de cada Estado, por meio de avaliações individuais com crianças das três faixas etárias (oito, 10 e 12 anos).

Para adequar as questões às faixas etárias participantes, foram utilizadas três diferentes versões do questionário:

**Versão A** – para crianças com idade aproximada de 08 anos, que estivessem cursando o 3º ano do Ensino Fundamental.

**Versão B** – para crianças com idade aproximada de 10 anos, que estivessem cursando o 5º ano do Ensino Fundamental.

**Versão C** – para crianças com idade aproximada de 12 anos, que estivessem cursando o 7º ano do Ensino Fundamental.

As três versões foram adequadas em sua linguagem e formatação de acordo com as faixas etárias correspondentes. Quanto maior a idade dos participantes, maior o número de questões na versão correspondente do questionário. A **Versão A** tinha menos questões do que os questionários B e C, e contou com o recurso de *emoticons* (“carinhas”) para serem assinalados como resposta em algumas questões. A intenção foi representar o sentimento despertado pelo item e facilitar o reconhecimento das respostas. Por essa característica específica do questionário A, alguns dos resultados dessa versão serão apresentados separadamente na seção 4.

Os questionários estão compostos de questões fechadas de múltipla escolha ou com opções de resposta em escala tipo *Likert* (com variações de “0-Discordo muito a 5-Concordo muito” ou de “0 a 10”, por exemplo). Contêm questões para avaliar aspectos da vida e das atividades cotidianas das crianças, e suas próprias percepções e avaliações sobre seu bem-estar.

As questões estão centradas nos seguintes temas: satisfação com a família e pessoas que vivem com você; satisfação com os amigos; satisfação na escola; *bullying*; mobilidade urbana; o bairro onde vive; o uso do tempo livre; satisfação com seus recursos materiais; direitos das crianças e sobre morar no Brasil. Após, são apresentadas as médias das crianças para as medidas de bem-estar, considerando-se as diferenças por sexo, idade e tipo de escola (pública ou privada).

### 3.2.3 Procedimentos

A pesquisa foi coordenada pelo GPPC/UFRGS e em cada cidade foi realizada por uma equipe de pesquisadores, mencionados na seção 2, que seguiram os mesmos procedimentos. Realizou-se o sorteio das escolas a partir de listas disponibilizadas pelas Secretarias de Educação de cada Estado. As escolas sorteadas foram contatadas e, uma vez obtida a autorização por meio do Termo de Concordância Institucional, os alunos foram convidados a participar. Optou-se pela realização da pesquisa nas turmas em que a média de idade das crianças fosse 8, 10 e 12 anos (3º, 5º e 7º ano do ensino fundamental, respectivamente). Cada criança ou adolescente recebeu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para ser lido e assinado pelos responsáveis, além do Termo de Assentimento que foi assinado por eles mesmos ao concordarem em participar.

Para a aplicação do questionário foram agendados horários definidos com as escolas, mediante a devolução dos termos de consentimento e assentimento, sendo aplicado de maneira coletiva, em sala disponibilizada pelas escolas, com duração aproximada de 45 minutos. Pelo menos dois pesquisadores treinados da equipe estavam presentes na aplicação, a fim de tirar dúvidas e auxiliar no preenchimento dos dados. As perguntas foram lidas para as crianças de oito anos quando necessário, para garantir a compreensão dos itens. Foram assegurados todos os procedimentos éticos previstos para a pesquisa com seres humanos e o projeto de pesquisa foi aprovado por comitê de ética em pesquisa do Instituto de Psicologia da UFRGS.

Cabe destacar que em algumas escolas houve pouco retorno dos Termos de Consentimento assinados pelos pais ou responsáveis, o que dificultou a coleta de dados e o acesso às crianças que apresentaram interesse em participar, mas não puderam, muitas vezes, por terem esquecido de trazer os TLCE assinados pelos pais ou responsáveis.

O planejamento da pesquisa foi selecionar aleatoriamente as escolas a partir da lista de secretarias de educação em cada cidade (7 públicas e 3

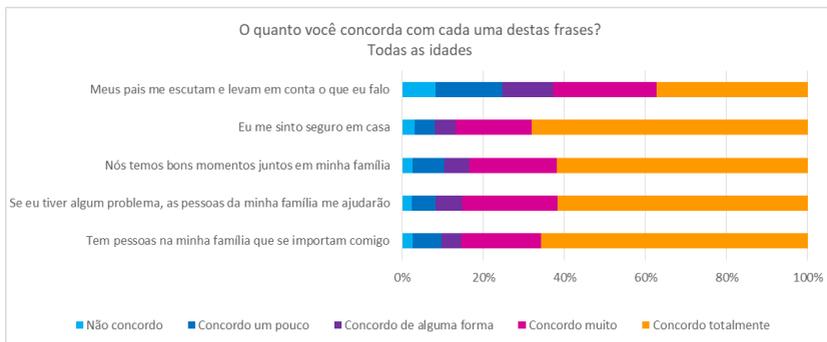
privadas). Assim, buscou-se atingir 10 por cidade, totalizando cerca de 50 escolas.

## 4 Resultados e Discussão

### 4.1 Satisfação com a família e com as pessoas que moram com você

Nesta seção, são apresentados os dados referentes à distribuição das respostas das crianças de 8, 10 e 12 anos sobre as questões relativas à satisfação com a casa e com as pessoas com quem estas moram. Nos cinco itens apresentados a seguir, as crianças poderiam responder com “Não concordo”, “Concordo um pouco”, “Concordo de alguma forma”, “Concordo muito” ou “Concordo completamente” (Gráfico 4).

Gráfico 4.



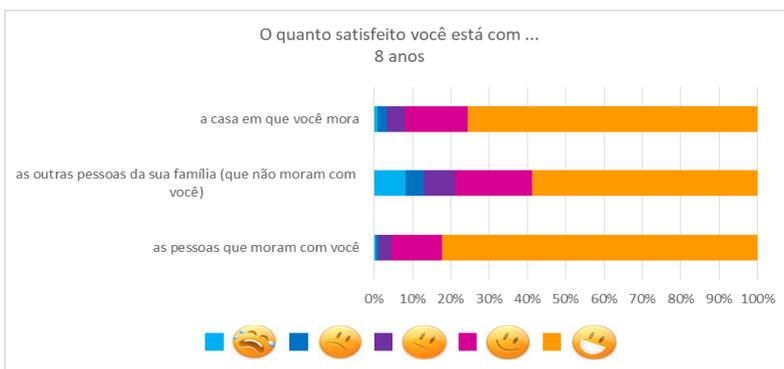
Em geral, podemos destacar que as crianças pesquisadas afirmaram que existe apoio familiar, com alto nível de concordância para: “Eu me sinto seguro em casa”, “Nós temos bons momentos juntos em minha família”, “Se eu tiver algum problema, as pessoas da minha família me ajudarão” e “Tem pessoas da minha família que se importam comigo”. Esses itens tiveram em média mais de 60% de respostas “Concordo totalmente” e mais de 20% de “Concordo muito”.

Embora os dados relacionados ao apoio familiar apontem que as crianças sentem-se seguras em suas casas e amparadas por seus familiares,

é importante ressaltar que o item “*Meus pais me escutam e levam em conta o que eu falo*”, que se refere às habilidades comunicacionais entre pais e filhos, apresentou maior discrepância, com cerca de 25% de discordância. Del Prette e Del Prette (1999) apontam que um ambiente familiar acolhedor caracteriza-se especialmente por um padrão adequado de comunicação entre pais e filhos, onde há validação e reconhecimento das emoções por parte dos cuidadores, escuta e atenção às demandas da criança e espaço para diálogo. Assim, a ampliação destas habilidades comunicacionais pode constituir um fator de proteção ao desenvolvimento da criança e um meio por meio do qual o ambiente familiar pode se tornar ainda mais seguro e protetor.

As questões presentes nesta seção trataram dos componentes de uma avaliação global de bem-estar infantil, com enfoque na família e na casa onde estas crianças moram. Em geral, as crianças demonstraram alta satisfação com a casa onde moram, com quem elas estão morando, sendo estas pessoas as suas mães, pais ou família ampliada.

Gráfico 5.



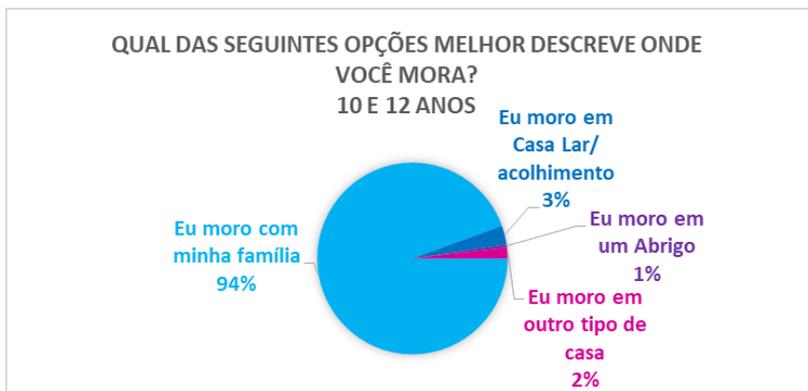
Em relação ao lar e às pessoas com as quais residem, mais de 90% das crianças que responderam ao questionário A apontaram altos índices de

satisfação. Entretanto, evidenciou-se maior discrepância na avaliação da família ampliada, especialmente no que se refere aos familiares que não moram junto da criança. Neste quesito, 21% das crianças optaram por *emoticons* relativos a menor satisfação (Gráfico 5).

Quanto ao nível de satisfação com a casa e às pessoas com quem moram, para as crianças que responderam as versões B e C do questionário, orientou-se que fossem atribuídas notas em uma escala de 0 a 10. Foram apontados altos níveis de satisfação tanto em relação a casa (avaliação média de 8,82, desvio-padrão de 2,10), quanto em relação às pessoas com quem moram, com avaliação média de 8,9 (DP = 1,98). Já no que diz respeito às outras pessoas da família (que não moram com a criança) encontrou-se uma queda na avaliação, apresentando média de 8,03 (DP = 2,58) no nível de satisfação das crianças.

As crianças que responderam ao questionário nas versões B e C foram perguntadas sobre mais dados acerca de onde moram e quem reside com eles.

Gráfico 6.



Do total, 94% das crianças residem com suas famílias, 4% vivem em casa lar ou abrigo e 2% das crianças referiram morar em outro tipo de casa

(Gráfico 6). Quanto ao número de pessoas que vivem na residência, cerca de 80% das crianças referiram que suas casas possuem entre 3 e 6 moradores, incluindo-as na contagem, sendo que a opção mais citada foi “quatro pessoas”, representando 33% das respostas, seguida por “três pessoas” (22%); “cinco pessoas” (19%); “seis pessoas” (7%); e “duas pessoas” (6%).

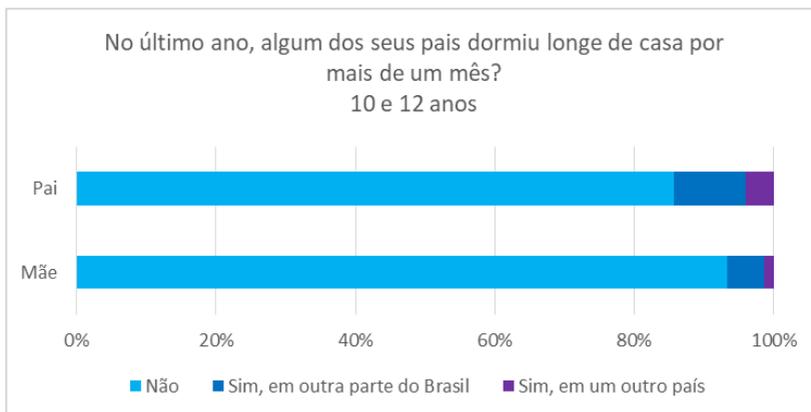
Tabela 2. Descrição dos membros da família que residem junto a criança

Quem mora com você?	Sim	Não
Mãe	93,0%	7,0%
Pai	66,3%	33,7%
Parceiro da mãe	9,3%	90,7%
Parceira da mãe	1,1%	98,9%
Parceira do pai	2,1%	97,9%
Parceiro do pai	1,4%	98,6%
Avó	18,2%	81,8%
Avô	12,9%	87,1%
Irmãos e irmãs	65,5%	34,5%
Outras crianças	5,5%	94,5%
Outros adultos*	14,2%	85,8%

\*Tia, tio, irmão, irmã, padrasto, cunhado, cunhada, por frequência de citação.

Na especificação das pessoas que residem com a criança, 93% afirmaram residir na mesma casa que a mãe, 33,7% referiram não morar com o pai e 13,9% mencionaram residir junto dos parceiros(as) de seus pais. Aproximadamente 30% das crianças apontaram morar com seus avós, e 65,5% das crianças referiram ter irmãos morando consigo. Outros adultos (tios, tias, cunhada, cunhado) também moram na mesma casa que 14,2% das crianças (Tabela 2). A maioria das crianças afirmou ter irmãos (87,2%), sendo que 77,6% explicitaram que o número de irmãos varia entre 1 e 4. Aproximadamente 6% das crianças afirmaram possuir entre 7 e 13 irmãos.

Gráfico 7.



Sobre a ausência temporária dos pais (Gráfico 7), cerca de 10% das crianças relatou que o pai esteve em outra parte do Brasil por mais de um mês e 4% indicou que o pai esteve em outro país por mais de um mês. Em relação às mães, 5,2% das crianças apontaram que a mãe esteve em outra parte do Brasil por mais de um mês e 1,2% indicou que a mãe esteve em outro país por mais de um mês.

Diversos estudos são citados por Schütz, Bortolini e Sarriera (2016) para salientar o papel da família na vida das crianças, tanto para a felicidade, suporte, promoção de equilíbrio pessoal, formação da subjetividade, instância socializadora, espaço de promoção e aquisição de habilidades, comportamentos e valores. Sendo assim, os pais configuram-se como figuras essenciais para promover na criança o senso de ser amada, validada, fonte de atenção e preocupação, aspectos estes associados a melhores vivências da criança no contexto da escola, das amizades, da família, bem como consigo mesma (Caminha & Caminha, 2011).

Fatores como segurança, confiança e apoio em momentos de necessidade foram importantes para a avaliação positiva geral das crianças.

Porém, observa-se ainda uma lacuna em relação à autonomia e o senso de pertencimento, pois diversas afirmaram crianças não se sentirem ouvidas pelos pais ou consideradas na tomada de decisões sobre suas próprias vidas.

Os resultados desta seção reafirmam, não só para o papel essencial da família no amparo, socialização e desenvolvimento de habilidades de cada criança, mas também apontam a importância de estarmos atentos às percepções que estas crianças possuem dos seus cuidadores, irmãos, a casa onde moram, a satisfação com as pessoas com as quais mora e demais fatores apontados.

#### **4.2 Satisfação com seus amigos**

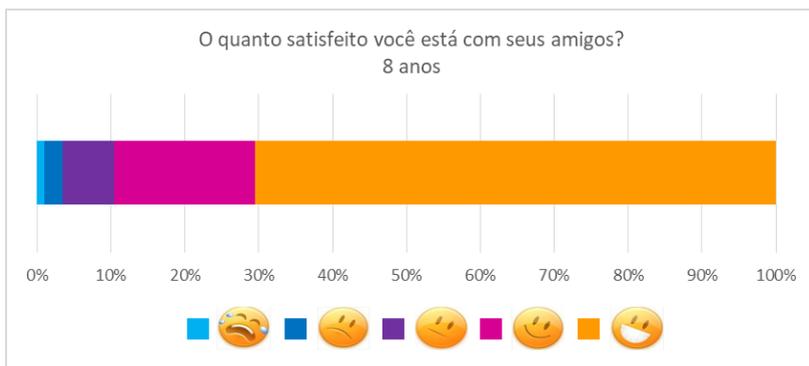
Entendemos que a importância de se perguntar para as crianças suas percepções sobre suas relações com os amigos está diretamente relacionada ao seu bem-estar. Durante a infância as crianças iniciam o processo de aprendizado e socialização. Essas primeiras experiências ocorrem, na maioria das vezes, dentro do nicho familiar com seus cuidadores principais. A medida que o crescimento evolui, as crianças partem para uma nova rede de interações: os amigos. Este contato incrementa o desenvolvimento infantil com aspectos sociais, emocionais e cognitivos da interação humana, conforme destacam Leach, Howe e DeHart (2019). Aos poucos, as crianças vão se introduzindo em grupos sociais, de acordo com sua identificação pessoal e sentimentos de pertença.

Considerando que a valorização das relações com o grupo são um preditor do bem-estar subjetivo, conhecer como as crianças e adolescentes estão percebendo suas amizades pode auxiliar na promoção do seu bem-estar (Silva, Giordani & Dell'Aglio, 2017). Além da possibilidade de ter ou não amigos, é importante avaliar a qualidade das relações de amizade: quanto a criança se sente segura e feliz com seus pares? como passam o tempo juntos? qual a sensação de suporte que a amizade proporciona? Nesta seção da pesquisa, buscamos compreender estas questões coletando

dados para entender como as relações de amizade influenciam o bem-estar subjetivo na infância.

Foram feitas perguntas às crianças referentes aos relacionamentos com seus amigos, e ao quão satisfeita a criança estaria com essas relações. Na versão A do questionário, perguntou-se às crianças: “*O quanto satisfeito você está com seus amigos?*”. Elas deveriam responder escolhendo o *emoticon* que melhor representasse seu sentimento. Os resultados podem ser observados no Gráfico 8, observa-se que cerca de 10% da crianças de idade média de 8 anos parecem não estar satisfeitas com seus amigos, enquanto que 70,5% declararam estar muito satisfeitas.

Gráfico 8.

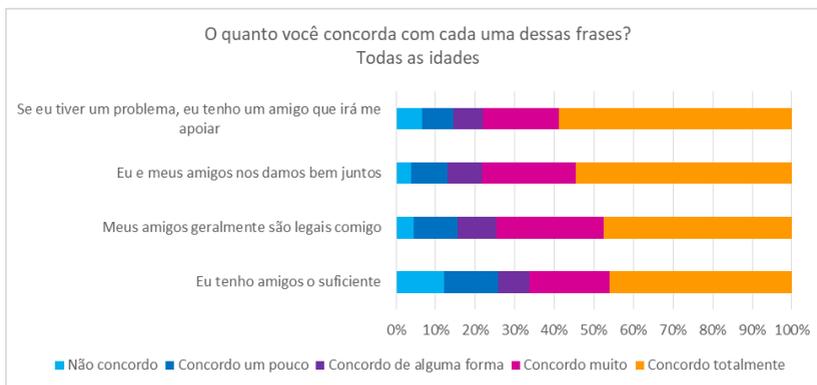


Já nas versões B e C, o nível de satisfação com as amizades foi avaliado por meio de frases com respostas em escala *Likert* de 0 (não concordo) a 10 (concordo totalmente). As respostas referentes a estes questionários foram analisadas de forma conjunta, e a média das respostas foi de 8,49 (Desvio-Padrão = 2,17). Ainda, 47,3% declarou estar totalmente satisfeito com seus amigos, enquanto que 1,4% declarou estar totalmente insatisfeito.

É interessante observar que a quantidade de crianças que marcou o valor máximo na escala do questionário A (70,5%) é maior do que as que

responderam às versões B e C (47,3%), ou seja, quanto menos idade a criança tem, mais satisfeita ela parece estar com suas amigas. Este decréscimo é observado também em pesquisas anteriores com crianças em diversos contextos que apontavam para uma diminuição da satisfação com as amigas, e conseqüentemente do bem-estar subjetivo, com o aumento da idade (Casas & Bello, 2012).

Gráfico 9.



No Gráfico 9, observamos que mais de 10% das crianças não concordaram com a afirmação “*Eu tenho amigos o suficiente*”, o que pode indicar um sinal de alerta para o que a quantidade de amigos representa e a importância de ter mais amigos para as crianças. Por outro lado, aproximadamente 75% das crianças avaliaram bem a relação com seus amigos o que indica que, possivelmente, as crianças têm conseguido manter relações satisfatórias com seus pares, apesar de algumas desejarem ter mais amigos.

Outras questões perguntadas no questionário apontam que 25% das crianças encontram seus amigos todos os dias fora da escola. Contudo, 42% das crianças apontaram ver seus amigos menos de uma vez por semana fora

do ambiente escolar. Na infância, se iniciam as primeiras relações interpessoais. Tais relações entre pares são essenciais para o desenvolvimento das crianças, provendo companhia e suporte afetivo (Santos, Sarriera & Bedin, 2019).

A partir dos resultados obtidos também observa-se o quanto os fatores ligados à amizade são importante para o bem-estar subjetivo das crianças. Dentre eles, destacam-se principalmente a qualidade da relação entre os pares e a presença de um amigo que represente um suporte. Ademais, estudar a relação entre os amigos como preditor do bem-estar é relevante, visto que, tais relacionamentos perpetuam ao longo da vida e representam grande parte do centro social das pessoas. Além da compreensão, este estudo pode abrir caminhos para conversas e a construção, juntamente com as crianças, de maneiras saudáveis de se relacionar, contribuindo para o bem-estar subjetivo.

### 4.3 Satisfação na Escola

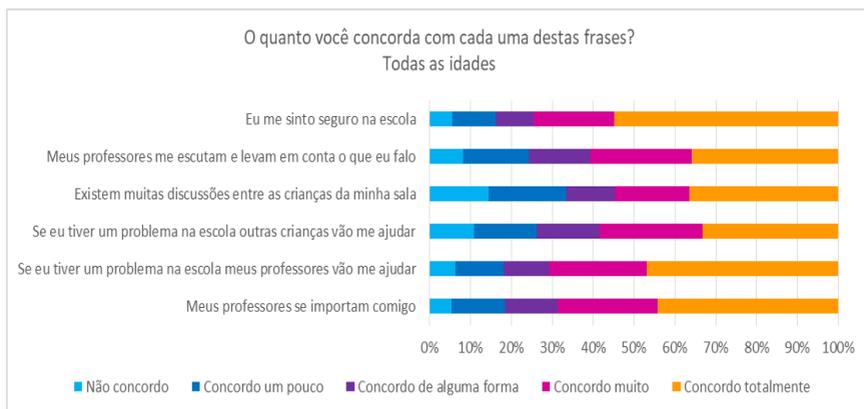
A escola é o espaço de socialização principal das crianças e adolescentes. Em geral, as crianças passam em torno de quatro horas por dia na escola. Muitas crianças encontram na escola não apenas o espaço de aprendizagem e de convivência, mas também de sobrevivência, pois dependem da merenda escolar, do acolhimento dos serviços assistenciais e psicológicos, da segurança, entre outros aspectos, para complementar seu desenvolvimento.

Entendendo a importância que a escola exerce na formação das crianças e conseqüentemente no seu bem-estar, nesta seção, foram perguntadas às crianças questões referentes à escola, aos colegas e aos professores. Nesta primeira parte, apresentam-se as respostas dadas pelas crianças de forma geral (incluindo as três versões do questionário).

Observa-se no Gráfico 10 que, em geral, as crianças mencionaram concordar totalmente ou concordar muito com as frases referentes à escola. No item “Eu me sinto seguro na escola”, aproximadamente 95% das crianças

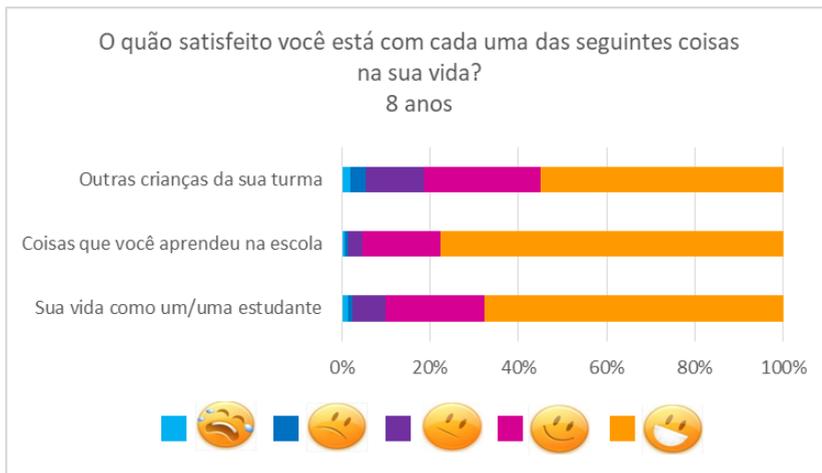
afirmaram algum nível de concordância com a frase. Quando perguntados sobre se “Meus professores se importam comigo”, as crianças apresentaram 68,6% de respostas “Concordo totalmente” e “Concordo muito”, seguida por 12,2 % que concordam de alguma forma e 17,6% que responderam não concordar ou concordar um pouco. Em contrapartida, o item “Existem muitas discussões entre as crianças da minha sala” foi o que apresentou o menor grau de concordância, com 14,5% de crianças que afirmaram não concordar.

Gráfico 10.



Em relação à satisfação com a escola, as crianças com oito anos afirmaram sentir um maior nível de satisfação com o item “Coisas que você aprendeu na escola”, seguido do “Sua vida como um/uma estudante”, e por último “Outras crianças da sua turma”, que teve os níveis mais elevados de nenhuma satisfação, como podem ser observados no Gráfico 11.

Gráfico 11.



As crianças de 10 e 12 anos afirmaram, assim como as de oito, sentirem-se bastante satisfeitos com aspectos relacionados à escola. O aspecto com o qual se dizem mais satisfeitos é com as “Coisas que você aprendeu na escola” (85,7%), seguido do “Sua vida como um/uma estudante” (76%) e, por último, “Outras crianças da sua turma”. Neste item 3,6% das crianças discordaram.

Na primeira onda desta pesquisa (2011/2012) também foram investigadas as relações entre o bem-estar subjetivo e a escola, pois se sabe que na infância os principais espaços de interação são a família e a escola. Naquela oportunidade, os resultados revelaram diferenças em relação aos tipos de escola. Sendo que os alunos de escolas públicas apresentaram níveis menores de satisfação com a instituição, com a segurança em sua escola e com o quanto são ouvidas pelos professores (Sarriera et al, 2014).

Schutz, Bortolini e Sarriera (2016), analisando aqueles dados, também encontraram resultados que demonstram que todos os itens relativos à escola predisseram a satisfação com a vida. Ou seja, a satisfação com a

escola e a percepção de satisfação com a instituição em si, segundo os autores, está relacionada ao clima social escolar, e este está relacionado com o grau de comprometimento com os estudos e relações interpessoais. Estes fatores, junto ao contexto familiar, estão diretamente relacionados ao aumento da satisfação com a vida das crianças participantes naquela pesquisa.

Embora ainda sejam necessárias análises estatísticas mais elaboradas para chegar a conclusões semelhantes às obtidas na primeira onda, as respostas encontradas neste estudo, juntamente aos resultados de estudos anteriores, permitem compreender a importância dos elevados níveis de satisfação com aspectos relacionados a escola que as crianças apresentaram. Os dados apresentados no presente informe ainda serão analisados em profundidade, e diversos estudos serão desenvolvidos abordando características tais como o tipo de escola, se pública ou privada, o sexo dos participantes, entre outros, para contribuir com novos conhecimentos acerca das crianças e adolescentes, seu bem-estar e as questões relacionadas à escola.

#### 4.4 **Bullying**

Investigando de forma mais aprofundada o comportamento das crianças com seus pares, os questionários apresentaram perguntas referentes à prática de *bullying* entre as crianças e adolescentes. Essas questões têm grande importância, pois aprofundam a avaliação da relação das crianças com seus pares e podem relevar prática de violência em diferentes âmbitos. O *bullying* ocorre quando um aluno, ou mais, é vitimado ou agredido verbalmente, fisicamente e moralmente de forma repetida, intencionalmente e sem motivação aparente, por um ou mais agressores (Fernandes, Yunes, & Finkler, 2020). Os Gráficos a seguir apresentam as informações coletadas com os participantes sobre a ocorrência de *bullying* utilizando a escala *Illinois Bullying Scale* (Espelage & Holt, 2001), que possui quatro itens que medem o papel de vítima (Gráfico 12), cinco itens que

medem a agressão física (Gráfico 13) e nove itens que medem o papel de agressor (Gráfico 14). Responderam a estas questões apenas as crianças acima de 10 anos (versões B e C do questionário).

A prática do *bullying* envolve diferentes papéis: a vítima, que pode ser passiva (incapaz de se defender) ou agressora (que reproduz os maus tratos sofridos); o agressor, que vitimiza os mais fracos e sente necessidade imperativa de dominar seus pares; e o espectador, que não participa diretamente da agressão, mas pode agir por meio de incentivo ou apatia (Fernandes, Yunes & Finkler, 2020).

Com relação aos itens relacionados ao papel de vítima, em resposta à pergunta sobre ter sido agredido e empurrado por outros estudantes, 70% dos estudantes afirmaram que nunca sofreram esse tipo de agressão, contra 6% dos participantes que responderam que quase sempre são agredidos e empurrados por outros estudantes e 23,9% dos entrevistados informaram que eventualmente foram agredidos e empurrados por outros colegas (Gráfico 12).

Gráfico 12.



O segundo item referente ao papel de vítima diz respeito ao *bullying* verbal que se manifesta também por meio de apelidos maldosos com a intenção de incomodar ou denegrir o outro. Na pesquisa, 63,8% dos participantes responderam que nunca foram chamados, por outros

estudantes, por apelidos maldosos. Essa realidade fez parte da vida de 25,9% dos respondentes que afirmaram que eventualmente passaram por essa situação. Já uma média de 10,2% dos estudantes afirma que quase sempre são chamados por apelidos maldosos por outros estudantes. A falta de punição para a violência indireta, o silêncio das pessoas em volta sobre essas atitudes, ou as risadas sobre os apelidos e perseguições realizadas podem ser vistos como reforço para que os jovens sigam praticando essas violências.

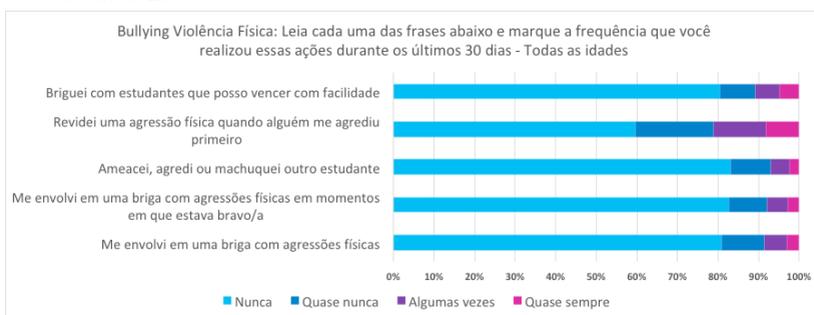
Ser alvo de risadas dos colegas, também é um item relacionado ao papel de vítima de *bullying*. Este item foi investigado na sentença “*outros estudantes riram de mim*”. Essa afirmação foi corroborada por 12,4% dos estudantes que afirmaram que quase sempre outros estudantes riem deles. Já 42,1% dos participantes referiram que em algum momento foram alvo de risadas dos colegas e um número muito próximo de estudantes, 45,4%, afirmou que nunca outro estudante riu deles. Neste sentido se pode observar que boa parte dos participantes já sofreu com esta ação em algum momento ou de forma cotidiana.

A experiência de ser incomodado ou irritado por outros estudantes é o quarto item do papel de vítima e faz parte da rotina de 13,8% dos estudantes, que afirmaram que quase sempre foram incomodados ou irritados por outros estudantes. A maioria dos respondentes refere nunca terem sofrido esse tipo de ação, contra 37,4 % que referiram que eventualmente essa prática fez parte de sua rotina, mas sem tanta frequência.

Há cinco itens referentes a agressões físicas na escala *Illinois Bullying Scale*, que podem ser observados no Gráfico 13. O item “*brigar com estudantes que possam vencer com facilidades*” foi acrescentado visando verificar a postura dos praticantes do *bullying* na escolha de suas vítimas. Esta questão foi confirmada por 4,8% dos participantes, que responderam quase sempre brigar com estudantes que podem vencer com facilidade. Em contraponto 80,5% dos estudantes afirmaram nunca ter se envolvido em

brigas com colegas que podiam vencer com facilidade, confirmando os números sobre não se envolver em brigas com agressões físicas. Já um número próximo, ao das outras questões que abordam comportamentos eventuais em agressões físicas, de 14,7% dos participantes referiram que eventualmente brigaram com esse tipo específico de estudante.

**Gráfico 13.**



Quando questionado sobre revidar uma agressão física quando alguém agrediu primeiro, um número considerável de 32,2% dos participantes afirmaram que em algum momento revidaram agressões que foram iniciadas por alguém primeiro. Ainda grande parte dos respondentes, 59,7% afirmaram nunca terem revidado uma agressão física concordando com as questões anteriores sobre não participar de brigas com agressões físicas. 8,1% dos estudantes afirmaram que adotam essa prática, e que quase sempre revidam uma agressão física quando alguém agride primeiro. Essa questão é importante para compreender o ciclo de violências instituído entre os pares, que mantêm a agressão acontecendo, tanto pelo ato da provocação, quanto pela manutenção da violência pelo revide.

Outro item referente a agressões físicas diz respeito às manifestações como ameaça, agressão e o ato de machucar outros estudantes, que foram confirmadas como práticas corriqueiras pela minoria, 2,3%, que referiu que

quase sempre adota essas práticas contra outros estudantes. Este dado que é corroborado pelas respostas anteriores sobre envolver-se em brigas físicas. Um número próximo ao das outras perguntas também foi visto nas respostas a seguir onde a maioria dos participantes, 83,1% dos estudantes afirmam que nunca ameaçaram, agrediram ou machucaram um colega. Uma parcela considerável, semelhante às anteriores, 14,6 % dos estudantes referiu que em algum momento se envolveu em ameaças, agressões ou machucados contra outros estudantes, mas sem frequência.

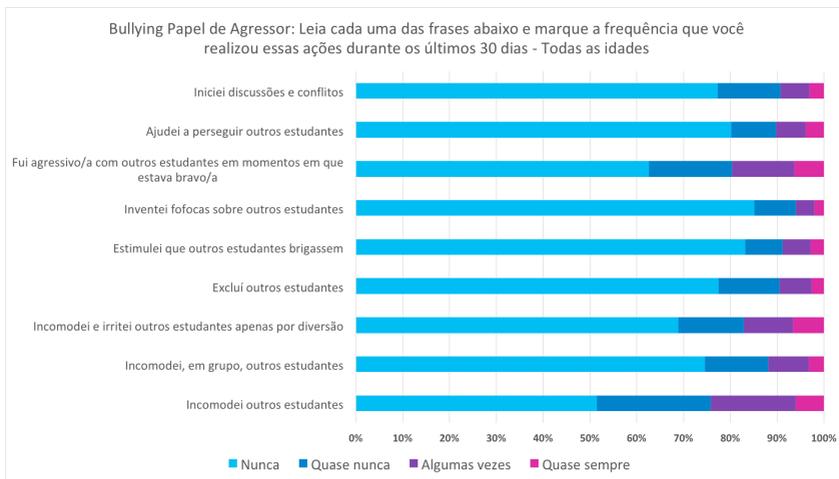
Investigando a prática da violência física, a maioria dos jovens referiu nunca ter se envolvido em agressões físicas durante uma briga sendo um total de 82,7% confirmando as respostas à pergunta anterior. Já 14,6% afirmaram que em algum momento se viram envolvidos nesta situação por estarem bravos e apenas 2,7% dos participantes responderam que quase sempre se envolveram em brigas com agressões físicas nestes momentos. Os dados da pergunta são importantes para pensarmos em questões de desenvolvimento de inteligência emocional, que possibilitaria aos estudantes um contato mais saudável com suas emoções, maior entendimento de seus reações e uma resolução mais efetiva e segura de seus conflitos, sem o uso de violência.

O último item referente a agressões físicas é “*me envolvi em uma briga com agressões físicas*”, que obteve uma negativa de resposta por parte de 80,9% dos estudantes, referindo que nunca estiveram envolvidos em uma briga com agressões físicas em contraponto a 16,2% dos respondentes que admitiram que eventualmente tomaram parte de uma briga que chegou a envolver agressões físicas e uma minoria de 3% dos participantes respondeu que quase sempre participam de alguma briga com agressões físicas.

Há nove itens referentes ao papel de agressor na escala *Illinois Bullying Scale* (Gráfico 14). Quanto a prática iniciar discussões e conflitos, 77,3% dos respondentes refere nunca ter iniciado discussões e conflitos. Quase 20% dos entrevistados, sendo estes o maior número de respondentes, afirmaram que em algum momento deram início às discussões e a conflitos

e apenas 3,1% dos estudantes afirmaram que têm essa prática como frequente.

Gráfico 14.



Outra forma de violência indireta é ajudar na perseguição a outros estudantes, 80,2% dos estudantes refere nunca ter colaborado com essas atitudes. Já 3,9% afirmaram que têm essa prática como corriqueira e 15,9% dos entrevistados afirmaram que em algum momento ajudou a perseguir outros estudantes.

Quando a prática do *bullying* é verbal, como inventar fofocas sobre outros estudantes, uma parcela significativa de 14,9% dos estudantes responderam que quase sempre ou eventualmente inventam fofocas sobre outros estudantes contra 85,2% dos participantes que afirmaram nunca ter inventado fofocas sobre outros estudantes. Esse dado pode representar um questionamento do quanto os alunos reconhecem as formas indiretas de violência como igualmente lesivas e prejudiciais, uma vez que em

comparação com os outros percentuais, este teve maior número de pessoas concordando com sua prática.

Quando perguntados sobre as formas de *bullying*, quanto à excluir outros estudantes, 77,5% afirma nunca ter excluído outros estudantes e 19,9% referem que agiram dessa forma em algum momento, e 2,6% dos participantes disseram que quase sempre excluem outros colegas. A prática da exclusão do grupo, demonstrada como frequente por 2,6% dos estudantes, e como esporádica por 19,1% dos respondentes, também faz parte das ações vinculadas a prática do *bullying*.

O Gráfico 14 revela que 51,1% dos participantes afirmaram nunca terem incomodado outros colegas, 42,6% o fizeram eventualmente, e 5,9% disseram incomodar seus pares quase sempre. Quando essa ação passa a ser em grupo, 74,5% dos respondentes afirmaram nunca ter incomodado outros estudantes, 22,3% o fazem eventualmente, e apenas 3,2% dos estudantes que declararam que essa é uma prática constante. Quando estas atitudes são cometidas em grupo, existe a possibilidade de um sentimento de diluição da responsabilidade individual em relação aos atos cometidos.

O espectador, embora não esteja diretamente envolvido na ação violenta, contribui para a continuidade do conflito. Os dados apontam que 83,2% dos participantes afirmou que nunca estimulou estudantes a brigarem, 14% afirmaram já terem estimulado brigas e 2,8% dos respondentes referiram quase sempre estimular que outros estudantes briguem.

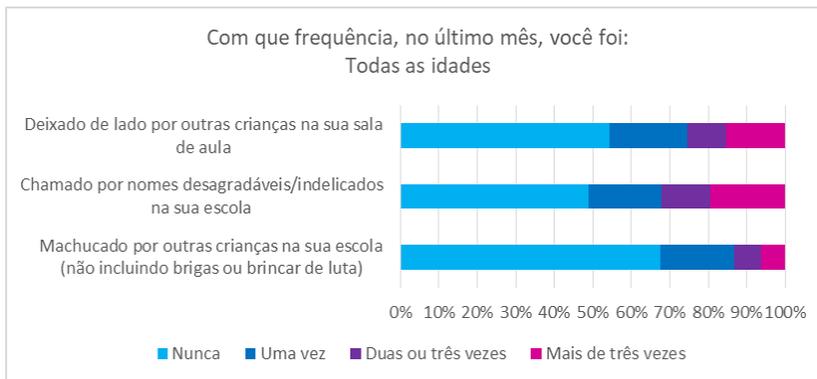
As motivações para as agressões também diferem, podendo ser um comportamento motivado por diversão própria, por raiva, por autodefesa. Uma minoria de 6,6% dos respondentes afirmou que quase sempre incomodam ou irritam os outros colegas apenas pela diversão de fazê-lo, contra 24,6% que admitem que já agiram motivados por essa razão. A maioria, 68,9% afirma que nunca incomodou ou irritou outros estudantes apenas por esse motivo.

Outra questão apresentada, sobre motivações para a prática da violência, quando questionado sobre atitudes de agressividade abrangendo respostas de violência verbal e moral também, em momentos em que o respondente estava bravo (a), uma média de 62,5% dos participantes afirmou que nunca havia sido agressivo com outros estudantes em momentos em que estava bravo. Já 31,2% dos alunos afirmam terem emitido esse comportamento em algum momento, mas sem tanta frequência, e 6,3% dos estudantes afirmam que quase sempre é agressivo com outros estudantes em momentos em que está bravo.

Também foram perguntados alguns itens ocorridos na escola das crianças. Como indicam os resultados do Gráfico 15, aproximadamente 50% das crianças afirmaram já terem sido chamadas pelo menos uma vez por nomes indelicados na escola, cerca de 45% afirmaram já terem se sentido deixadas de lado por outras crianças pelo menos uma vez, e quase 33% das crianças responderam terem sido machucadas por outras crianças na escola pelo menos uma vez no último mês.

Foi perguntado sobre a frequência de brigas entre as crianças na escola, e 58% das crianças de 10 e 12 anos afirmaram que ao menos uma vez por semana há brigas entre as crianças na escola. Cerca de 30% afirmou que brigas acontecem menos de uma vez na semana e quase 13% das crianças afirmaram que esses conflitos nunca ocorrem em suas escolas.

Gráfico 15.



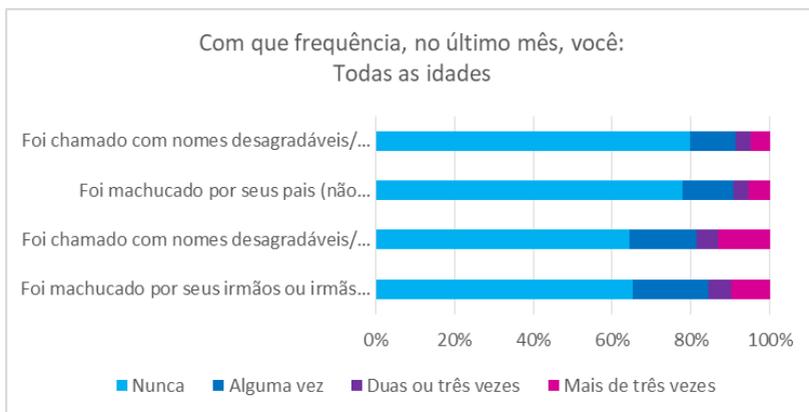
O índice de 58% de conflitos entre os alunos citados pelas crianças podem ser vistos como forte indicativo para a ocorrência de *bullying* nas escolas, apesar de o *bullying* estar diretamente relacionado com a frequência, duração e severidade dessas ações e essas questões não foram abordadas diretamente nesta pesquisa. Vale destacar que na investigação de Marcolino et al (2018), foram descritos vários tipos de *bullying* sofridos pelos estudantes, destacou-se na investigação o *bullying* psicológico (espalhar fofocas, excluir de atividades, xingar, ameaçar, ridicularizar) e o *bullying* físico (dar tapas, socos, chutes, empurrar) e virtual (enviar mensagens por via telefone ou *internet* de ameaça, xingamento, ridicularização, ofensa).

O *bullying* é uma realidade dentro dos espaços de educação. Ele existe, seja na prática da violência ou no sofrer das agressões. Os achados desta pesquisa sinalizam que apesar de presente, nas escolas onde os dados foram coletados, o percentual de praticantes de violência ainda é a minoria. A maioria dos estudantes não referem ter sido vítimas ou praticantes de violência, ou quando aconteceu, é com uma frequência reduzida ou pontual.

Com relação ao *bullying* e à violência na família, ao serem questionadas a respeito da frequência em que foram machucadas ou chamadas com nomes desagradáveis por seus pais e irmãos, mais de 60% das crianças relataram não ter sido alvo destes comportamentos, nem por parte dos pais, nem dos irmãos (Gráfico 16).

Aproximadamente 20% das crianças relataram ter sido chamadas com nomes desagradáveis ou indelicados e ter sido machucadas por seus pais pelo menos uma vez ao longo do último mês. Essa proporção se amplia ao analisarmos os dados referentes aos irmãos: 35,5% das crianças referem ter sido chamadas com nomes desagradáveis/indelicados por seus irmãos pelo menos uma vez no último mês. A mesma parcela de crianças (35%) aponta ter sido machucada por seus irmãos ou irmãs pelo menos uma vez no decorrer último mês.

Gráfico 16.



Os dados encontrados sobre a prevalência da violência entre irmãos, da qual uma entre cada três crianças refere ter sido vítima no último mês, são semelhantes aos encontrados por Lopes, Fernandes e Relva (2017). Estes autores apontam que a violência entre irmãos é a forma mais

recorrente de violência familiar, sendo geralmente encarada como inofensiva. Estes resultados são essenciais para a desnaturalização da violência sofrida e praticada entre irmãos, apontando para o papel protetivo desempenhado por adultos presentes na rotina das crianças, quando estes são capazes de identificar e manejar corretamente situações de conflito fraterno.

Entre as diferentes formas de violência investigada, o *bullying* indireto, na forma de violência verbal, sem agressões físicas foi o que mais teve respondentes como vítimas. Receber apelidos maldosos, ser vítima de fofoca, ser excluído, perceber os colegas rindo e ser alvo de perseguição, são alguns exemplos importantes de violências cotidianas que precisam receber atenção e prevenção.

O *bullying* com agressão física foi sinalizado por mais praticantes quando revidado por alguém que agrediu primeiro, ou motivado por questões emocionais como estar bravo. Tanto nas práticas individuais de *bullying*, quanto nas grupais, os valores são próximos, nos fazendo pensar que o grupo, nestes casos, não serve como incentivador do comportamento violento.

Segundo Fernandes, Yunes, Finkler (2020) toda e qualquer forma de violência pode gerar trauma. Danos emocionais, físicos e sociais, em maior ou menor grau, são encontrados em pessoas que foram envolvidas nessas situações. As vítimas de *bullying* são afetadas por questões de saúde mental como tristeza, solidão e ideação suicida, dependendo do grau e da intensidade da violência sofrida. Desta forma, a importância de estudar as diferentes motivações e manifestações do *bullying* entre estudantes é no sentido de atuar prevenindo sua ocorrência e amenizando seus impactos no desenvolvimento dos alunos.

A partir da citação de Yunes (2015) se sugere, como forma de intervenção neste processo de violência, a construção de mecanismos que permitam que o educador reconheça situações de risco apresentadas no cotidiano do ambiente escolar, visto que este tem inegável importância

afetiva, emocional e de construção de vínculos positivos entre pares. Além disso, trabalhar com os educandos questões vinculadas a paz, respeito ao próximo e o fortalecimento da importância do apoio dos pares pode ser uma boa estratégia de prevenção destas ações no ambiente escolar.

#### **4.5 Mobilidade urbana**

Mobilidade urbana refere-se aos deslocamentos realizados pelas pessoas no dia a dia para seus estudos, trabalho, lazer e outras atividades em áreas urbanas (Pero & Stefanelli, 2015). A independência neste deslocamento para crianças e adolescentes ocorre de forma gradual, conforme o seu desenvolvimento, suas experiências e o contexto no qual vivem (Neto & Malho, 2004).

Existem diversos fatores que interferem na mobilidade das crianças e adolescentes, como as distâncias a serem percorridas e o acesso a veículos (Fyhri, et al., 2011), ruas sem calçadas, tráfego intenso, falta de áreas próprias para lazer, maiores índices de violência e a participação de crianças e adolescentes em crimes (Sabbag, Kuhnen, & Vieira, 2015; Waiselfisz, 2015).

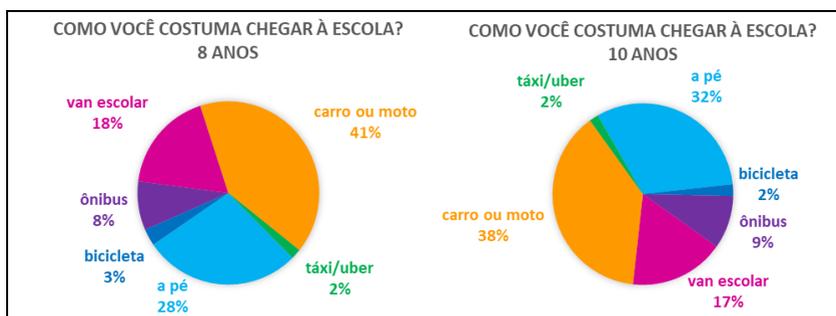
As experiências e interações de crianças e adolescentes nos seus bairros e com seus vizinhos são importantes preditores de bem-estar (Rogers, 2012; Sarriera et al., 2016). Por exemplo, a possibilidade do uso de espaços públicos para brincar na infância reduz o medo da violência e aumenta o senso de comunidade na adolescência. Por sua vez, um bom relacionamento com a comunidade diminui sentimentos de solidão (Prezza & Pacilli, 2007).

O objetivo desta seção é descrever os indicadores de mobilidade urbana e articulá-los com o bem-estar subjetivo. As questões abordadas referem-se ao trajeto casa-escola: aos medos das crianças e dos adolescentes durante esse percurso; aos meios de transporte utilizados por elas; ao acesso aos locais de lazer e aos indicadores de negligência nas ruas do bairro.

O Gráfico 17 revela como os estudantes costumam ir e voltar da escola nas três versões de questionário. Na versão A, 40,7% das crianças responderam que costumam realizar este trajeto de carro ou moto; 28% a pé; 17,9% de van escolar; 8,6% utilizando ônibus; 3% de bicicleta e apenas 1,8% de táxi/*Uber*. Nos questionários versão B, 38% referiram utilizar carro ou moto; 32% afirmaram ir e voltar a pé; 17% de van escolar; 9% de ônibus e 2% de bicicleta, táxi ou *Uber*. Dos estudantes que responderam aos questionários versão C, 28% vão e voltam de carro ou moto; 37% a pé; 13% de van escolar; 18% de ônibus; 3% de bicicleta e apenas 1% de táxi ou uber. Também foi perguntado sobre o tempo gasto para ir à escola, e mais de 50% das crianças afirmaram levar menos de 15 minutos para chegar na escola, enquanto cerca de 14% afirmaram demorar no mínimo 30 minutos no trajeto.

Observa-se que com o aumento da idade há uma alteração no modo como as crianças vão e voltam da escola. Os mais jovens relataram utilizar mais transportes privados, e, conforme a idade aumenta, transportes públicos e a pé passam a ser mais utilizados, oferecendo maior autonomia.

Gráfico 17.





Desta forma, a mobilidade independente deve ser analisada de uma perspectiva evolutiva em que conforme a criança cresce e tem maiores oportunidades de exploração, ela vai desenvolvendo representações destes espaços físicos (por meio da memória, percepção e identificação), o que possibilita a liberdade de ação e novas interações com os espaços cotidianos (Neto & Malho, 2004).

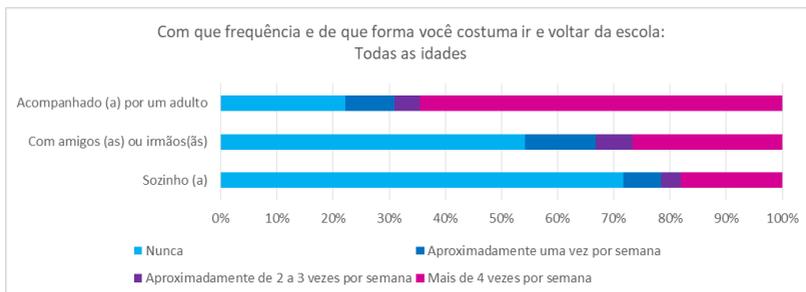
Quando questionados sobre a frequência e a forma como costumam ir e voltar da escola, 10,3% dos estudantes afirmaram que de uma a três vezes por semana vão e voltam sozinhos, 18% afirmaram ir e voltar sem companhia mais de quatro vezes por semana, e a maioria dos respondentes, 71,7% que afirmaram nunca percorrer o trajeto sozinhos.

Este mesmo trajeto é realizado com a companhia de amigos(as) ou irmãos(as) por 26,7% dos respondentes mais de quatro vezes por semana e de uma a três vezes por 19,2%. Porém, mais da metade dos participantes, 54,2%, afirmaram nunca ter por hábito ir e voltar da escola com amigos ou irmãos (Gráfico 18).

Ter a companhia de um adulto para o mesmo trajeto, mais de quatro vezes por semana, foi reportada por 64,6% dos respondentes. Em contrapartida, 22,1% afirmaram nunca terem essa companhia no seu trajeto, e 13,3% responderam que vão e voltam com um adulto de uma a três vezes por semana. Portanto, de forma geral, a maior parte dos

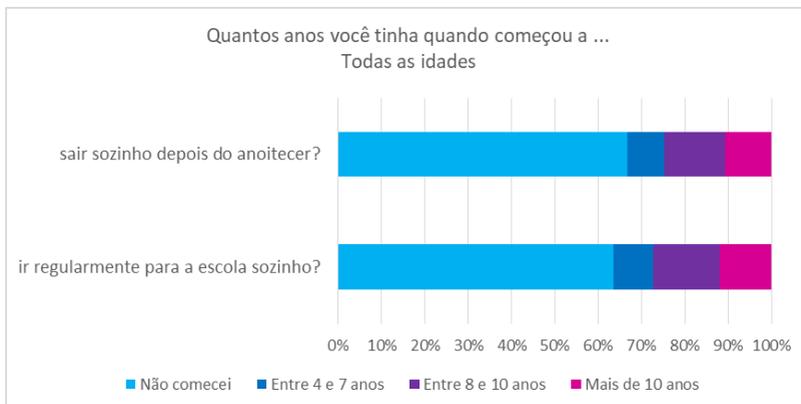
estudantes não tem por hábito realizar o trajeto sozinhos, sendo frequentemente acompanhados por adultos, amigos ou irmãos.

Gráfico 18.



Em relação à idade em que os respondentes começaram a ir regularmente sozinhos para a escola 15,3% afirmaram terem começado com idades entre 8 e 10 anos, 12% com mais de 10 anos e 9,2% com idades entre quatro e sete anos.

Gráfico 19.



Quando questionados sobre a idade em que começaram a sair sozinhos depois do anoitecer, 66,6% afirmaram que ainda não saíam sozinhos ao anoitecer, 14% afirmam terem começado a sair entre 8 e 10 anos, 10,8% afirmaram terem começado depois dos 10 anos e 8,6% com idades entre quatro e sete anos (Gráfico 19).

A sensação de segurança relacionada à mobilidade urbana nos bairros/comunidades em que os participantes vivem foi abordada em diferentes questões. Em relação à questão que aborda a segurança sentida pelas crianças no caminho de ida e volta da sua escola, aproximadamente 57% relataram se sentir muito seguros, 29% um pouco seguros e cerca de 19% afirmaram se sentir não muito seguros ou nada seguros. O Gráfico 20 apresenta que 29,7% das crianças e adolescentes afirmaram que frequentemente evitam áreas específicas do local onde moram para sentirem-se mais seguros, 34,1% com frequência deixam de sair à noite, e 8,7% já tiveram que mudar o trajeto de casa para se sentirem seguros.

Também em relação à segurança, 4,3% dos estudantes frequentemente deixaram de ir às aulas para proteger-se, e 21,7% dos estudantes afirmaram que poucas vezes precisaram deixar de ir à escola para sentirem-se mais seguros, percentual que revela que não é incomum ter de eventualmente faltar aula para proteger-se da violência no bairro ou comunidade.

Outros percentuais que chamam a atenção no que se refere à segurança das crianças e adolescentes em seus bairros e comunidades são, que: 20,3% evita com frequência utilizar certas linhas de ônibus; 24,3% eventualmente evita circular por determinados bairros; 20,4% com frequência precisa buscar refúgio durante tiroteio em seu próprio bairro; e 29,1% frequentemente evitam circular por áreas onde encontram pessoas armadas.

Gráfico 20.

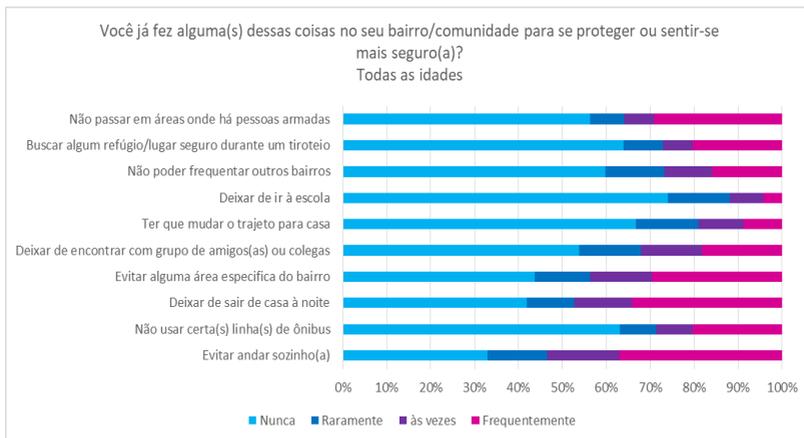
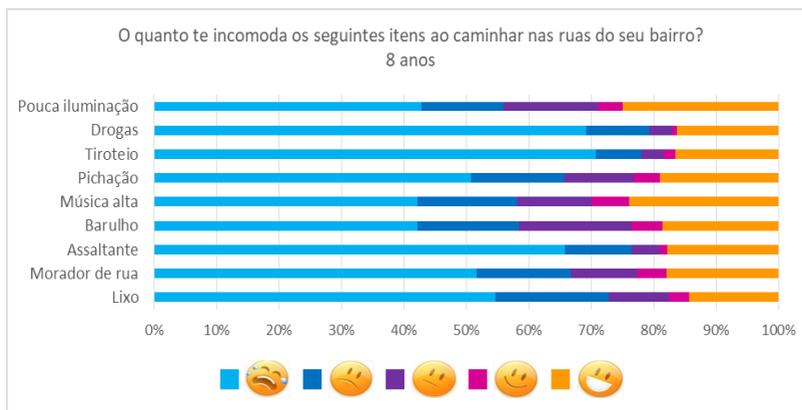


Gráfico 21.



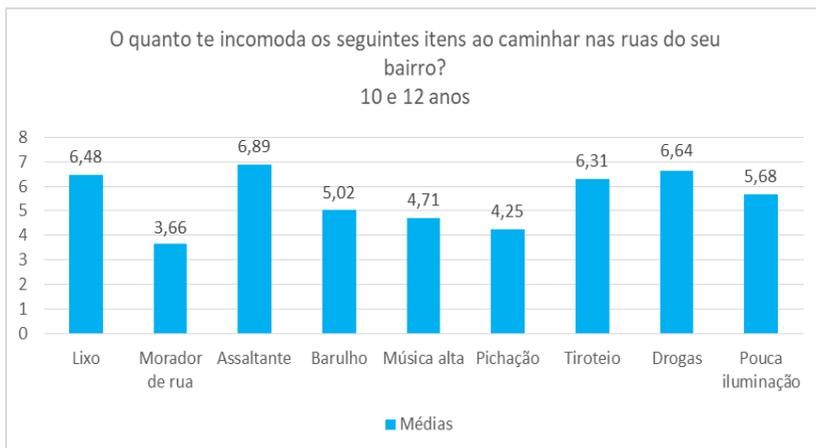
Os participantes ainda revelaram seu incomodo com os seguintes aspectos ao caminharem nas ruas: lixo; moradores de rua; assaltante; barulho; música alta; pichação; tiroteio; drogas e pouca iluminação (Gráfico

21). Entre os respondentes com média de oito anos, grande parte assinalou *emoticons* que representam tristeza em relação aos itens listados, revelando descontentamento com todos os aspectos, em especial com drogas, assaltantes e tiroteio.

Os participantes com 10 ou mais anos também revelaram predominantemente incomodo em relação a todos os aspectos listados e em especial a presença de assaltantes  $M = 6,89$  ( $DP = 4,26$ ); tiroteio  $M = 6,31$  ( $DP = 4,49$ ); e drogas no bairro  $M = 6,64$  ( $DP = 4,29$ ) (Gráfico 22).

Ainda relacionada à necessidade de segurança, foi perguntado sobre ter que ir mais cedo para casa por causa de toque de recolher e 67,9% dos estudantes afirmou que nunca viveram essa situação. Já um número importante de 13,2% dos estudantes assinalou que com frequência precisam ir para casa mais cedo por causa do toque de recolher e 18,9% raramente ou às vezes precisou voltar para casa por esse motivo.

Gráfico 22.



Os dados levantados nesta seção demonstram que a maior parte dos estudantes pesquisados ainda não realiza seus percursos cotidianos de

forma independente e que esta situação pode estar relacionada a importantes fatores de segurança pública que retardam com que os pais concedam maior liberdade de locomoção aos filhos pela cidade.

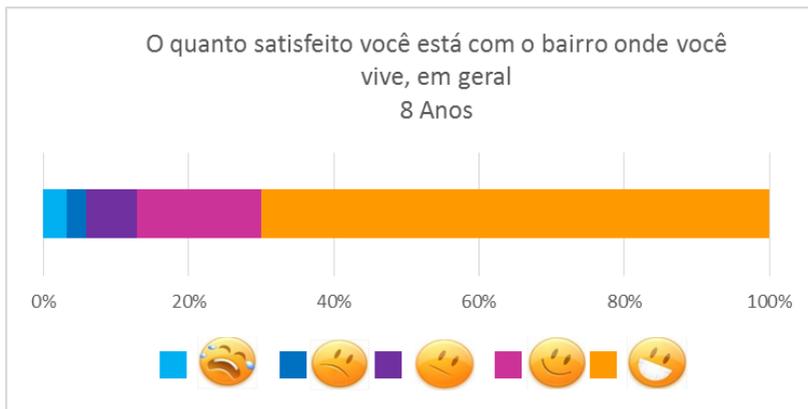
Embora a independência seja realizada de forma gradual (Neto & Malho, 2004) a vivência de falta de segurança nos ambientes públicos é vista como cotidiana por grande parte dos estudantes, o que impacta também nas suas relações sociais, de lazer, no trajeto para a escola e para casa privando-os de experiências comunitárias importantes para o desenvolvimento. Entendemos que esses fatores expõem alguns estudantes a situações de risco e podem impactar seu bem-estar.

#### 4.6 O bairro onde você vive

Nesta seção, serão abordados aspectos relacionados ao sentimento das crianças com relação aos seus bairros, o espaço das relações comunitárias por excelência. Sarriera, Ferreira, Moraes, e Rodrigues (2016) salientam que é necessário entender como a comunidade pode constituir-se em fator preditor de bem estar. Investigações mostram que um forte sentimento de comunidade reflete um maior sentimento de proteção e segurança nos bairros ou grupos (Elvas e Moniz, 2010). O sentimento de pertencimento ao bairro e à comunidade também se relaciona, na perspectiva ecológica contextual, com os atores e recursos que fazem parte do mesossistema, que é interdependente dos demais.

Nessa seção, buscamos apreender o sentimento das crianças a respeito de seus bairros e comunidades, uma vez que as crianças devem ser as melhores informantes para apresentar aspectos que estejam relacionadas a seu bem-estar. Com relação à satisfação de forma geral, 87% das crianças que responderam à versão A estavam muito satisfeitas ou satisfeitas com seus bairros, 7% responderam que estavam mais ou menos satisfeito e 6% que estavam insatisfeitas ou muito insatisfeitas. Esse resultado demonstra um alto nível de satisfação com o bairro (Gráfico 23).

Gráfico 23.



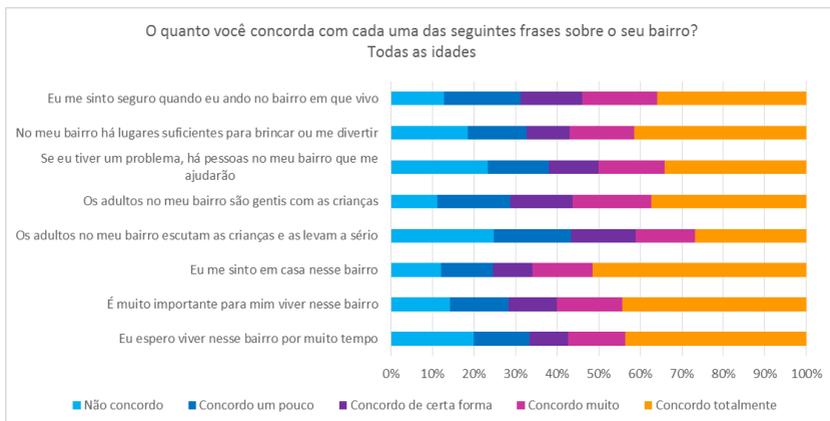
No Gráfico 24 é possível observar os resultados de diversos itens mais específicos sobre a satisfação no bairro. Observa-se que com relação aos adultos do bairro escutarem as crianças e considerarem suas opiniões, 43% das crianças respondeu que não concorda ou concorda um pouco, 41% que concordavam muito ou totalmente e 18% que concordavam de certa forma. Essa variável foi a que teve um maior percentual de respostas negativas, o que demonstra que muitas crianças não se sentem escutadas pelos adultos.

Com relação a se sentir em casa no seu bairro, 66% das crianças responderam que concordavam muito ou totalmente, 25% que não concordavam ou concordavam um pouco e 9% que concordavam de certa forma. Esse foi item com maior número de respostas positivas, o que demonstra a relevância do sentimento de pertencimento ao bairro para que as crianças se sintam satisfeitas.

Sobre a sensação de segurança ao andar em seu bairro, 54% das crianças respondeu que concordava muito ou totalmente com essa frase, 15% que concordava de certa forma e 31% que não concordava ou concordava um pouco, o que corrobora os resultados da seção sobre

mobilidade, que apresenta importantes questões acerca da vulnerabilidade com relação da segurança ao andar nas ruas do bairro.

Gráfico 24.



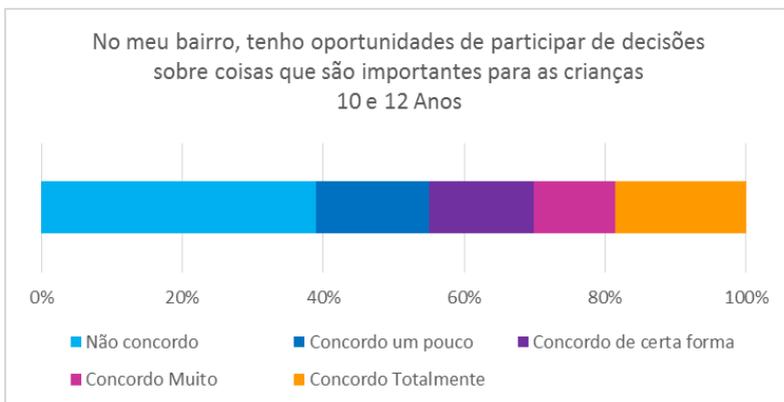
Por fim, sobre a existência de lugares suficientes de lazer, 57% das crianças respondeu que concordava muito ou completamente com essa frase, 10% que concordava de certa forma, e 33% que não concordava ou concordava um pouco. Esse resultado também aponta para a importância de oferecer locais suficientes e de qualidade para as crianças e adolescentes poderem se divertir e brincar em seu bairro.

Sobre a oportunidade de participação nas decisões do bairro em relação a questões relevantes para as crianças (Gráfico 25), 55% das respostas dos questionários B e C foi que não concordava ou concordava um pouco, 15% que concordava de alguma forma e 30% que concordava muito ou totalmente. Isso demonstra que a maior parte das crianças não tem oportunidade de participar das decisões do bairro que estão relacionadas a elas.

O alto número de respostas negativas pode ser relacionado com o também alto número de respostas negativas em relação a escuta e

consideração da opinião das crianças, na resposta referente aos adultos ouvirem e levarem as crianças a sério. Ambas variáveis, demonstram uma insatisfação das crianças com a falta de espaço para expor suas opiniões para os adultos do bairro, indicando a falta de espaço para as crianças poderem exercer seu protagonismo enquanto cidadãos de direito no ambiente no qual estão inseridas.

Gráfico 25.



Além das questões mais específicas sobre bairro, esta seção contempla também outras duas perguntas sobre o comportamento das crianças nos locais que frequentam e sobre sua relação com o meio ambiente e os animais (Gráfico 26). Sobre a relação com os animais, 87% respondeu que concordava ou concordava muito com a afirmação “fico feliz quando passo tempo com os animais”, 8% que nem concordava nem discordava e apenas 5% que discordava ou discordava muito. Por outro lado, em relação à satisfação com a forma como os animais eram tratados 45% concordavam muito ou concordavam, 21% nem concordava nem discordava e 34% discordava ou discordava muito. Isso revela que a maioria das crianças tem um grande afeto pelos animais, entretanto 34% não concordam com a

forma com que eles são tratados, indicando que diversas crianças tem a percepção de que muitos animais sofrem com maus tratos.

Sobre sua relação com a natureza, 84% das crianças respondeu que concordava muito ou concordava com a afirmação “fico feliz quando estou em contato com a natureza”, 11% que não concordava nem discordava, e apenas 5% que discordava muito ou discordava. Nesse contexto, sobre a satisfação com o número de arvores nas ruas 57% disse que concordava ou concordava muito, 17% que nem discordava nem concordava e 26% que discordava ou discordava muito. Comparando a resposta das duas variáveis sobre a natureza, apesar de 87% gostar de estar em contato com a natureza, apenas 54% está satisfeita com o número de árvores, o que demonstra que uma parte delas acredita ter poucas árvores na rua.

Gráfico 26.

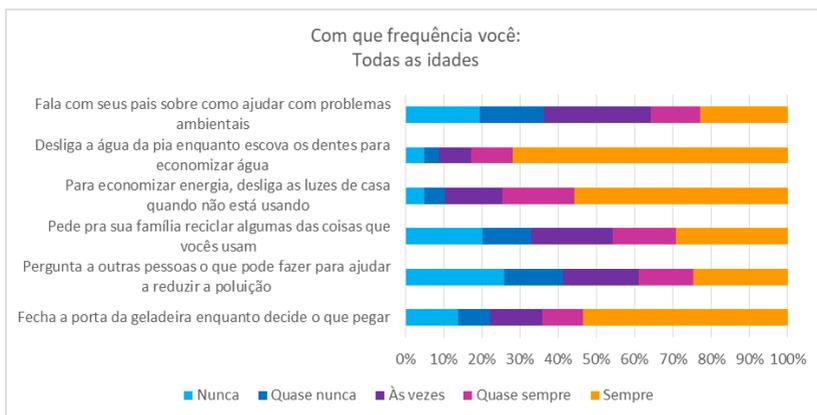


No que se refere a satisfação com a limpeza da escola, 65% das crianças respondeu que concordava muito ou concordava, 21% que nem concordava nem discordava e 14% discordava ou discordava muito. Por fim, em relação à satisfação com a separação do lixo em suas casas, 77% concordava muito ou concordava, 12% que nem concordava ou discordava

e também 12% discordava ou discordava muito. Isso demonstra satisfação das crianças com a limpeza e a separação do lixo nos ambientes que frequentam diariamente.

Na segunda questão sobre relação com o meio ambiente as afirmações estavam relacionadas a atitudes de sustentabilidade dentro de casa e sobre a preocupação com problemas ambientais (Gráfico 27). Observa-se que 64% das crianças nunca ou quase nunca falam com os pais sobre problemas ambientais, 54% nunca ou quase nunca pedem para os pais reciclarem algo e 61% nunca ou quase nunca perguntam sobre o que podem fazer para reduzir a poluição.

Gráfico 27.



Por outro lado, 83% das crianças sempre ou quase sempre desliga a água enquanto escova os dentes, 75% sempre ou quase sempre desliga as luzes da casa quando não está usando e 64% sempre ou quase sempre fecha a porta da geladeira enquanto está escolhendo o que vai comer. Essas respostas demonstram que grande parte das crianças adotam medidas de economia de água e luz em seu dia a dia, entretanto um menor número de crianças participa ativamente da reciclagem do lixo em seus lares. Além

disso, também é pequeno o número de crianças que discutem questões sobre sustentabilidade com suas famílias.

Estudos anteriores indicam que os ambientes naturais exercem efeitos terapêuticos ao aliviar as implicações negativas da exposição a eventos estressores (Corraliza, Collado & Bethelmy, 2012) e que passar tempo com animais proporciona emoções agradáveis (Clayton & Myers, 2009). Assim, recomenda-se que, tanto as escolas quanto as famílias possam proporcionar às crianças experiências ao ar livre, junto à natureza e aos animais.

Montero (2004) afirma que a comunidade em seus aspectos físicos e psicológicos é o local de preservação da individualidade, como também de fortalecimento identitário. Da mesma forma, segundo Sarriera e Saforcada (2017), o meio ambiente também é recurso quando pensamos no bem-estar das crianças, sendo um elemento fundamental a ser considerado. Atitudes de cuidados com a natureza e sustentabilidade aparecem nessas escalas com respostas relevantes que ratificam essa importância.

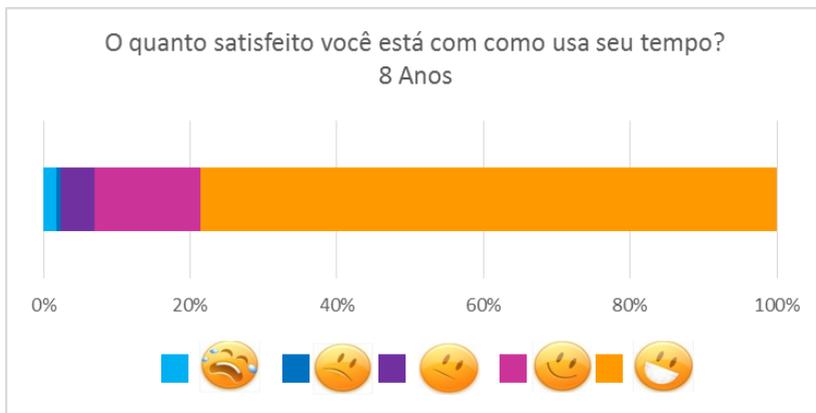
#### **4.7 Como você usa seu tempo livre**

As crianças que participaram desta pesquisa também responderam perguntas sobre como usam o seu tempo e o quanto estão satisfeitas com o uso que fazem do tempo livre. Essas questões investigam principalmente a relação das crianças com o seu repouso e lazer, o que além de ser um direito de todo ser humano (ONU, 1948), também é considerado um fator que favorece o bem-estar subjetivo e a saúde mental (Leversen, Danielsen, Wold & Samdal, 2012; Sarriera et al., 2012).

Ao utilizarmos a expressão “tempo livre” nos referimos ao tempo percebido como livre de compromissos. Um tempo regido pela satisfação, prazer, com ausência ou poucas regras, que favorece o desenvolvimento de autonomia e é pouco controlado por fatores externos, do ambiente (Sarriera, et al, 2013). Este tempo difere daquele em que as crianças estão realizando qualquer atividade com finalidade, sendo ela pessoal ou coletiva,

como por exemplo, cuidar de membros da família, desempenhar atividades extracurriculares ou tarefas domésticas.

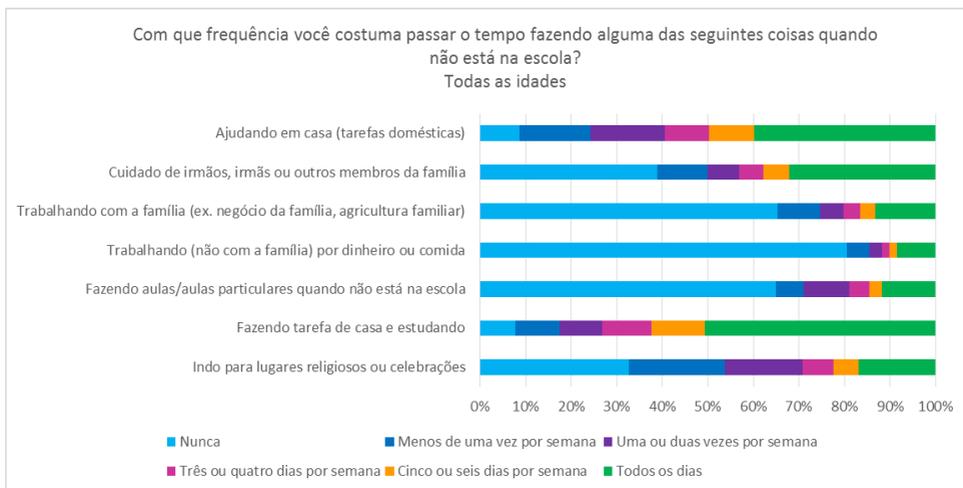
Gráfico 28.



Analisando o Gráfico 28, percebemos que mais de 90% das crianças que responderam ao questionário na versão A optaram pelos *emojicons* que representam os dois níveis mais altos de satisfação com o uso do tempo. Já as crianças que responderam os questionários nas versões B e C apresentaram uma média de satisfação de 8,24 ( $DP=2,44$ ) com o tempo livre que tem para fazer o que quiserem e 8,21 ( $DP=2,25$ ) com o uso que fazem do seu tempo.

Com relação às atividades realizadas fora do horário da escola, descritas no Gráfico 29, alguns dados chamam atenção. Nota-se que 75% das crianças ajudam nas tarefas domésticas pelo menos uma vez por semana, sendo que quase 40% delas ajudam todos os dias. Além disso, aproximadamente 45% se envolvem nos cuidados com irmãos mais de três vezes por semana, 20% trabalha no negócio da família mais de três vezes por semana e 10% trabalham todos os dias, não com a família, mas por dinheiro ou comida. Já 65% das crianças não trabalham nunca.

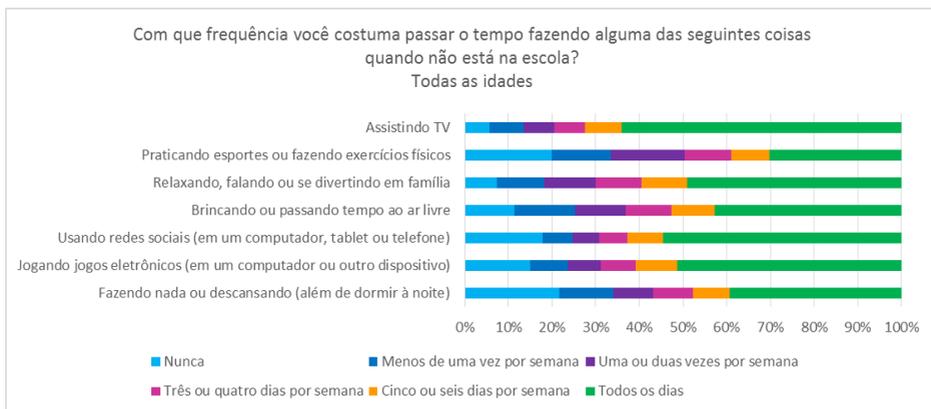
Gráfico 29.



Resultados de estudos anteriores do GPPC revelaram que a realização de atividades domésticas traz satisfação para alguns adolescentes, possivelmente pela sensação de responsabilidade e autonomia que as atividades podem proporcionar (Schutz & Stum, 2017). Essa satisfação, entretanto, está relacionada a possibilidade de escolha de realizar ou não determinada atividade, algo que possivelmente não ocorre com o alto percentual de participantes que se envolve com atividades domésticas mais de três vezes na semana ou com aquelas que afirmaram trabalhar todos os dias.

Ressaltamos que não arbitrariamente atividades laborais para menores de 14 anos somente são permitidas pela legislação brasileira na qualidade de aprendiz (Lei n. 8.069, 1990). A realização de atividades que não estejam de acordo com a condição de aprendizado, prevista em lei, implicam em responsabilidades inadequadas para as etapas de desenvolvimento da infância e adolescência e diminuem o bem-estar.

Gráfico 30.



Os resultados das perguntas referentes às atividades realizadas durante o tempo livre pelas crianças estão representados no Gráfico 30. Aproximadamente 80% das crianças assistem à televisão mais de três vezes por semana e 80% acessa as redes sociais e utiliza jogos eletrônicos pelo menos uma vez na semana. 70% costuma usar seu tempo livre para relaxar, falar ou se divertir com a família três ou mais vezes por semana. Em torno de 80% das crianças realizam esportes ou exercício físico ao menos uma vez na semana, 65% realizam atividades ao ar livre mais de três vezes por semana, e 20% nunca ficam sem fazer nada.

Observa-se que o uso das tecnologias de informação e comunicação está entre as atividades realizadas com mais frequência. Em especial o uso de redes sociais tem um papel importante na manutenção dos relacionamentos, o que é crucial para a formação da identidade das crianças e tem impacto direto no seu bem-estar. Na adolescência, o compartilhamento de rotinas, preferências e intenções é uma forma de interação dentro de seus grupos e pode influenciar na percepção de apoio social (Sarriera et al., 2012; Schutz & Stum, 2017). Entretanto, a exposição

excessiva a mídias sociais, internet e telas em geral também vem sendo associada a decréscimos no bem-estar físico, psicológico e social de crianças e adolescentes (Kalmus, Siibak & Blinka, 2014).

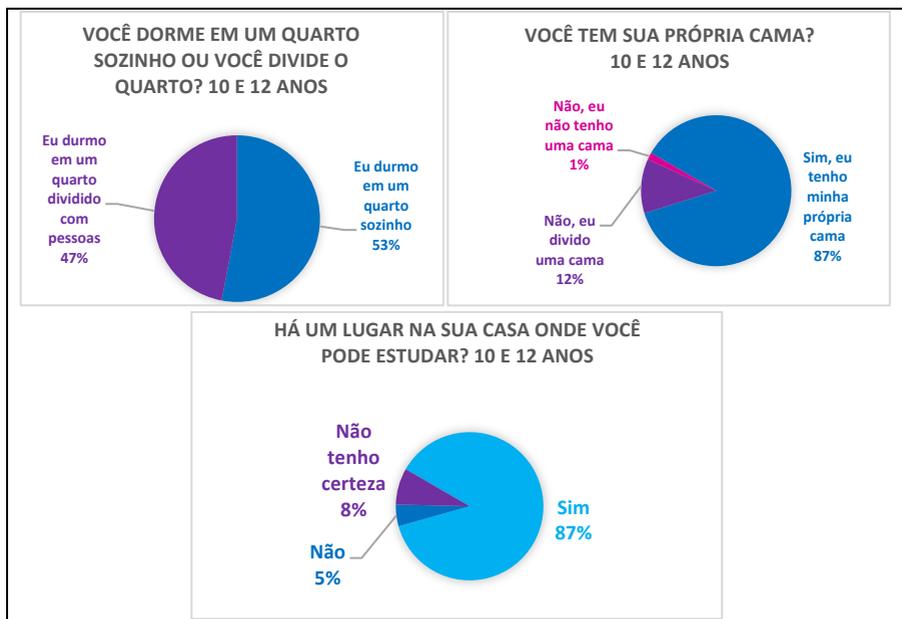
A diversidade de atividades oferecidas às crianças e adolescentes, o equilíbrio entre as atividades realizadas, bem como a possibilidade de livre escolha das mesmas, são condições fundamentais para que o uso do tempo livre tenha influências positivas. Seja de forma individual ou em grupos, contar com tempo disponível para atividades que proporcionem autoconhecimento, desenvolvimento de habilidades, lazer e descanso é fundamental para a promoção de bem-estar de crianças e adolescentes.

#### 4.8 Satisfação com os Recursos Materiais

A satisfação com a vida faz parte da avaliação do bem-estar subjetivo, sendo medida segundo diversos âmbitos que fazem parte desta avaliação (Diener, 1994; 2009; 2012). Segundo o paradigma ecológico-contextual, para compreendermos melhor as pessoas devemos considerá-las parte de um contexto social muito diversificado, considerando os diversos níveis, estruturas e determinantes que estão envolvidos neste contexto (Kelly, 2006), pois o desenvolvimento ocorre a partir destas interações (Sarriera e Saforcada, 2017). Nesse sentido, as crianças e adolescentes foram perguntadas sobre itens referentes à estrutura e condições de moradia. Apenas os participantes que preencheram os questionário nas versões B e C responderam a essas questões.

Como pode ser observado no Gráfico 31, cerca de metade das crianças (53%) afirmou dormir em um quarto sozinha. Os outros participantes (47%) afirmaram dividir seu quarto com outras pessoas. Na pergunta “*Você tem sua própria cama?*”, a maioria (86,8%) indicou possuir uma cama exclusiva para si, enquanto 11,6% afirmou dividir e 1,5% das crianças relatou não possuir uma cama. Sobre a existência de um local para estudar em casa, 87% das crianças relataram possuir um local, 8% indicaram não ter certeza e 4,7% não tem um local para estudar em casa.

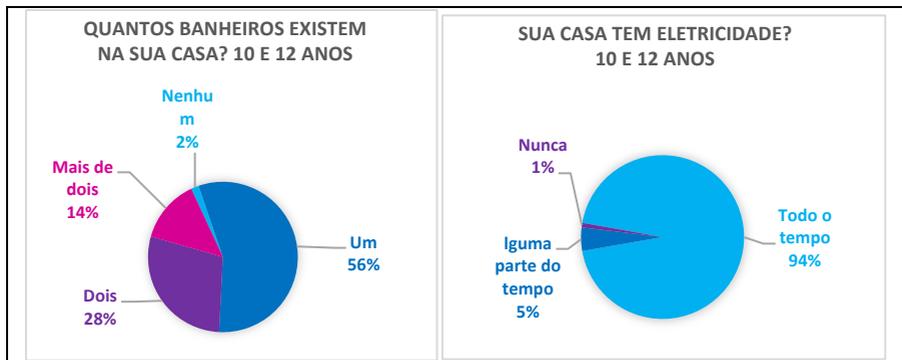
Gráfico 31.



Quando questionadas sobre a quantidade de banheiros com chuveiros em suas casas, 1,7% referiu que sua casa não possui banheiro, 56% afirmou que sua casa possui um e 28% que sua casa possui dois banheiros. Apenas 14% das crianças referiu que sua casa possui mais de dois banheiros. As crianças foram questionadas a respeito da existência de eletricidade em suas casas, 94% delas indicaram a existência de eletricidade o tempo todo, 5% a existência de eletricidade em parte do tempo e 1% informou que nunca há eletricidade na sua casa (Gráfico 32). Um total de 99,5% responderam que suas casas possuem um sistema de água corrente. Apenas uma criança disse que em sua casa não existe sistema de água corrente e oito crianças indicaram não terem certeza sobre a informação. Ainda, mais de 95% das

crianças responderam que possuem um vaso sanitário com descarga em casa, sendo que cerca de 1% das crianças afirmaram não possuir.

Gráfico 32.



Esta seção também investigou quais são os bens materiais que as crianças e suas famílias possuem, qual a satisfação das crianças com esses bens, e qual a preocupação das crianças acerca do dinheiro que suas famílias possuem. Na Tabela 3, estão representados, em porcentagem, a frequência dos bens materiais das famílias, conforme mencionado pelas crianças nos questionários A, B e C. Os itens que a maioria das crianças tem é a televisão (98,4%), seguida pela geladeira (97,5%), máquina de lavar roupa (96,8%) e telefone (96,5%). Por outro lado, cerca de um quinto dos participantes não tem acesso à computador (20,1%) e a veículos de locomoção particulares como carro, van ou moto (22,7%), além de um terço não ter rádio em casa (33,9%).

Tabela 3. Bens materiais da família

Recurso	Sim (%)	Não (%)
Máquina de lavar roupa	96,8	3,2

Carro/van/moto/etc	77,3	22,7
Telefone (fixo ou celular)	96,5	3,5
Rádio	66,1	33,9
Geladeira ou Freezer	97,5	2,5
Televisão	98,4	1,6
Computador (incluindo <i>notebooks</i> e <i>tablets</i> )	79,9	20,1

No questionário A, as crianças também responderam quão satisfeitas elas se sentiam em relação às coisas que possuem. As respostas “muito feliz” e “feliz” foram escolhidas por quase 95% das crianças, demonstrando que a maioria se sente satisfeita com seus bens materiais (Gráfico 33).

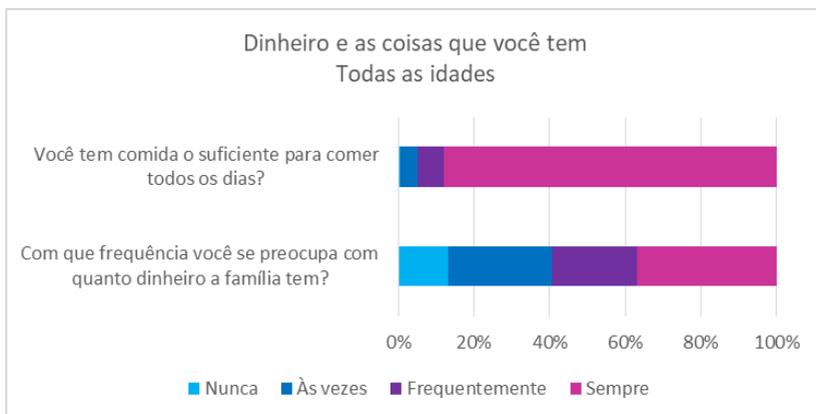
Gráfico 33.



Ainda que se considerem satisfeitas com as coisas que possuem, 56% das crianças, quando consideradas as três versões do questionário, referiram preocupar-se frequentemente ou sempre com a quantidade de dinheiro que a sua família tem, e que cerca de 5% nunca ou às vezes têm comida o suficiente para comer todos os dias. Por outro lado, 85,4% delas referiu ter comida o suficiente para comer todos os dias (Gráfico 34). Esses

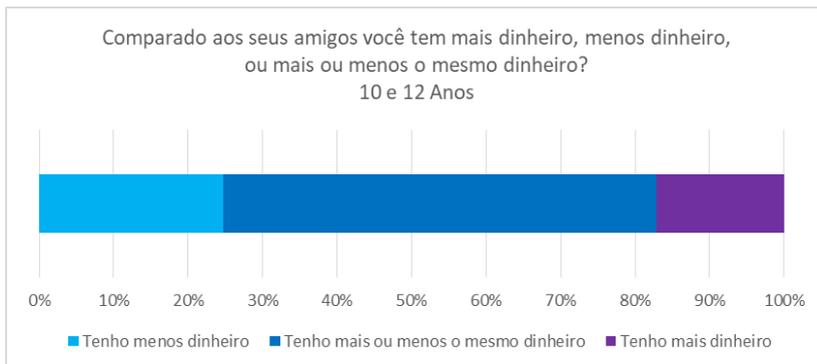
dados demonstram que, ainda que não falte comida na maioria dos lares, os recursos financeiros são motivo de preocupação das crianças.

Gráfico 34.



No Gráfico 35, é possível verificar como as crianças percebem sua realidade financeira, em comparação com a de seus colegas. A maioria das crianças (58%) respondeu acreditar ter a mesma condição financeira de seus colegas. Em relação às crianças que não acreditam ter a mesma condição financeira dos pais, 17,2% acredita ter mais dinheiro e 24,7% acredita ter menos. Esses percentuais se referem às respostas dadas ao item descrito no Gráfico 35. É importante ressaltar, no entanto, que 33,5% das crianças não souberam responder à pergunta, o que pode indicar dificuldade por parte das crianças em comparar sua realidade financeira com as dos colegas.

Gráfico 35.



A última pergunta desta seção tratou especificamente dos itens pessoais que as crianças possuem (Tabela 4). A maior parte das crianças respondeu possuir todos os itens descritos. Observando individualmente os itens, temos que mais de 95% das crianças possuem bens de necessidade básica (roupas em boa condição, dois pares de sapato e materiais de escola), mais de 90% crianças que têm acesso à internet, e 81% possui um telefone celular. Outro dado relevante é que 57% das crianças recebem mesada ou algum dinheiro para gastar consigo, resultado que revela que grande parte das crianças não tem a oportunidade de exercitar o manejo e a administração do próprio dinheiro.

Tabela 4. Recursos materiais pessoais

Recurso	Sim (%)	Não (%)
Os materiais/coisas que você precisa pra escola	95,8	4,2
Um telefone celular	81,0	19,0
Dois pares de sapatos em boas condições	95,2	4,8
Mesada/dinheiro para gastar consigo	57,0	43,0
Os equipamentos/coisas que você precisa para esporte e hobbies	70,9	29,1
Acesso à internet em casa	92,2	7,8

Dinheiro o suficiente para atividades e viagens escolares	79,2	20,8
Roupas em boas condições	98,0	2,0

Apesar do computador (*notebooks* e *tablets*) aparecerem com um índice bastante alto, cerca de 80% de respostas positivas na Tabela 3, destaca-se que, segundo o Cgi.Br (2019), desde 2014 o telefone celular tem sido o dispositivo mais utilizado por crianças e adolescentes no Brasil para acesso à Internet e em 2018, cerca de 22,7 milhões de crianças e adolescentes brasileiros, entre 9 e 17 anos, acessaram a rede por meio do celular, o que equivale a 93% de usuários desta faixa etária no país.

No entanto, observamos que cerca de 20% dos participantes da nossa pesquisa ainda não possuem telefone celular, e cerca de 8% não têm acesso à Internet. Vale destacar que várias políticas escolares brasileiras nos últimos anos buscam permitir o acesso à internet de forma igualitária, e o uso dos dispositivos móveis pessoais parece ser uma boa opção capaz de ultrapassar as dificuldades em relação à manutenção da infraestrutura tecnológica, por falta de pessoal e financiamento próprios que as escolas enfrentam (Fernandes et al, 2019).

São poucos os estudos que relacionam recursos materiais com o bem-estar subjetivo em crianças e adolescentes. Pesquisadores que já se ocuparam dessa relação encontraram uma associação negativa entre o nível de privação e o nível de satisfação com a vida. Os resultados da primeira onda desta pesquisa apontaram que quanto maior o acesso à recursos materiais, maior é o bem-estar subjetivo de crianças provenientes de oito países investigados. Essa relação é mais forte em países subdesenvolvidos, como Argélia, Uganda e África do Sul, o que explicita a importância que recursos materiais têm para o bem-estar subjetivo das crianças, especialmente em casos de privação mais extrema (Sarriera et al. 2015).

#### 4.9 Direitos das Crianças e sobre morar no Brasil

A dimensão dos direitos compõe esta pesquisa colocando-se como um importante indicador de bem-estar das crianças. O modelo teórico que orienta este estudo, Modelo Ecológico Contextual, prevê que os indivíduos, sejam crianças, adolescentes ou adultos, estão inseridos em diversos níveis contextuais que dependem uns dos outros e que influenciam o bem-estar direta ou indiretamente.

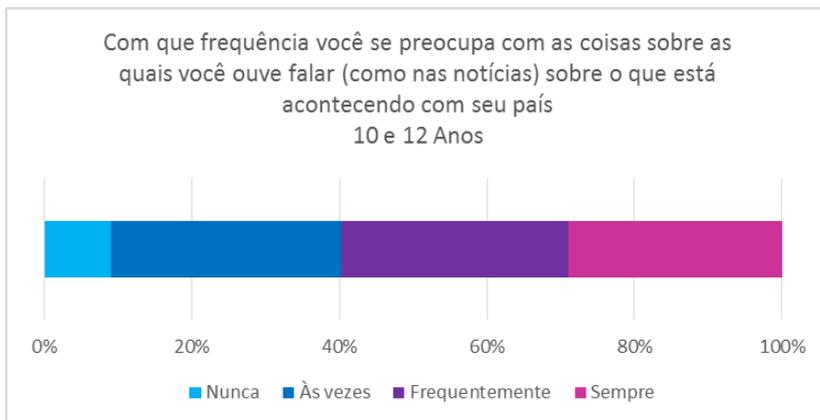
A partir dos dois documentos fundamentais que balizam os direitos das crianças, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança (CRC – *Convention of the Rights of Children*) de 1989 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, são construídas as políticas públicas que irão garantir o pleno exercício dos direitos estabelecidos. Ambos são fruto de uma construção histórica, onde as crianças passam a ser reconhecidas como sujeitos de direitos, devendo ser respeitadas em suas opiniões e demandas e a participação na vida comunitária com vez e voz.

Entre os pontos centrais expostos na CRC, Bush e Rizzini (2011) destacam que há quatro eixos norteadores fundamentais: a) tomada de decisões do poder público orientadas à garantia do melhor interesse da criança; b) não discriminação; c) decisões do poder público fundamentadas na garantia ao desenvolvimento infantil; d) o direito das crianças de participarem das decisões que afetem a si e suas vidas. Após assinar a CRC, e comprometer-se com a implantação dos princípios em seu próprio território, em 1990 o Brasil promulga o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, que estabelece quais os princípios que irão reger as políticas públicas voltadas às crianças e adolescentes. Entre os direitos mais enfatizados, tanto na Convenção Internacional, quanto no ECA, estão a participação e o protagonismo das crianças.

No sentido de saber como as crianças entendem os seus direitos, as crianças responderam aos seguintes questionamentos sobre morar no Brasil: com qual frequência se preocupam com as notícias que escutam falar

sobre o país; se conhecem ou não seus direitos e como compreendem o exercício deles no seu cotidiano (Gráfico 36).

Gráfico 36.

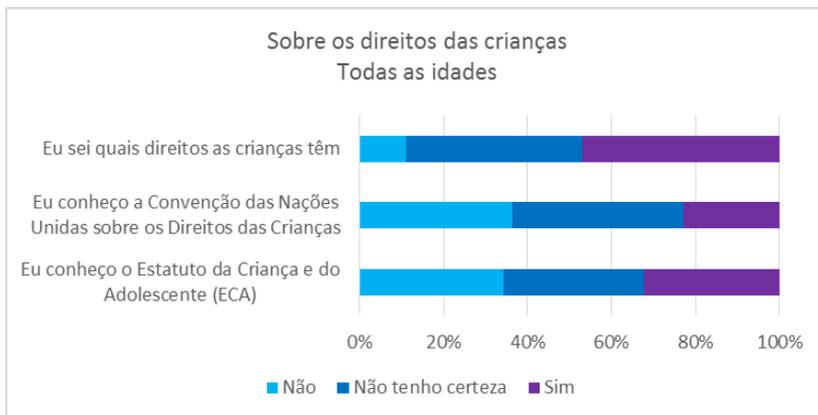


Em relação ao quanto se preocupam com o que acontece no seu país, os questionários B e C apontam que a maioria das crianças se preocupa com o conteúdo das notícias, já que 59,8% responderam que sempre ou com frequência se preocupam com coisas que escutam falar sobre o país. 31,2% dos participantes responderam que às vezes se preocupam, enquanto, apenas 9% das crianças respondeu que nunca se preocupa com as notícias sobre o seu país. Estes dados demonstram que grande parte das crianças, de 10 a 12 anos, são impactadas com notícias sobre acontecimentos gerais a nível nacional, o que sugere que estes compreendem, em certa medida, questões de impacto público. O questionário A não contemplava essa pergunta.

Sobre conhecer seus direitos, 53% dos participantes responderam não saber ou não ter certeza se conhecem seus direitos (dos quais 11% não conhecem e 42% não têm certeza). Já 47% dos participantes afirmaram que sabem quais direitos as crianças têm (Gráfico 37). Isso nos indica que o tema

dos direitos das crianças integra diferentes âmbitos de suas vidas, podendo ser apresentado em locais distintos onde a criança circula.

Gráfico 37.

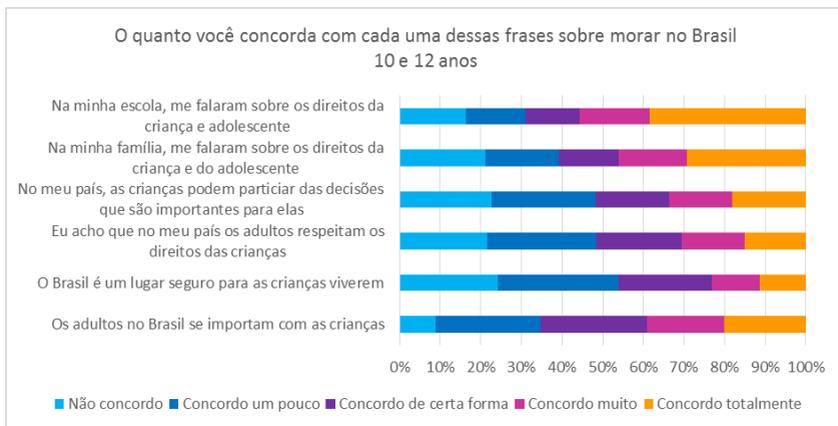


Já com relação ao conhecimento dos dois principais documentos, em relação ao conhecimento sobre a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Crianças, 77% dos participantes afirmaram não conhecê-la ou não ter certeza se a conhecem, enquanto apenas 23% dos respondentes afirmaram conhecer o documento. Esse resultado parece coerente, visto que a Convenção Internacional dos Direitos das Crianças não é muito difundida no Brasil. Em relação ao Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, apesar de ser um documento muito conhecido no Brasil, 67,7% dos estudantes afirmam não o conhecer ou não ter certeza se o conhecem, e somente 32% dos estudantes afirmaram conhecer o ECA.

Durante os últimos 30 anos, desde sua promulgação, são inúmeros esforços de divulgação do ECA, seja em forma de seminários, congressos, palestras em escolas. De acordo com a Comissão Interamericana de Direitos Humanos em seu documento 206/17 (OEA/Ser.L/V/II.166), somente o

reconhecimento legal dos direitos das crianças não é suficiente para garantir sua execução.

Gráfico 38.



O terceiro conjunto de perguntas (Gráfico 38), contido somente nos questionários B e C, abordava a aplicação dos direitos das crianças no cotidiano das crianças. Este bloco de perguntas nos aproxima bastante da real efetivação dos direitos das crianças, uma vez que questiona sobre as ações e vivências cotidianas. Com relação à sentença “Na minha escola, me falaram sobre os direitos da criança e do adolescente”, 16,4% dos estudantes afirmaram não concordar, 27,9% afirmaram concordar um pouco ou concordar de certa forma. A maior parte, 55,6% dos participantes, afirmou concordar muito ou totalmente com a sentença. Este resultado chama a atenção para o compromisso das escolas em abordar a temática dos direitos com seus estudantes, o que pode vir a melhorar a compreensão dos mesmos sobre aspectos de cívicos e de segurança em seu cotidiano.

Quando perguntados sobre ter oportunidade na escola de tomar decisões em relação às coisas que são importantes para as crianças de 10 a

12 anos, o nível de concordância neste item é alto, com aproximadamente 90% de crianças que afirmaram concordar em algum nível com a frase. No entanto, 10% afirmou não concordar.

Com relação a ouvir sobre os direitos das crianças pela própria família, apenas 21,2% dos estudantes afirmaram que na sua família não lhe falaram sobre os direitos das crianças; 32,7% afirmaram concordar um pouco ou de certa forma com a sentença e 46,2% dos estudantes afirmaram concordar muito ou totalmente que na sua família lhe falaram sobre os direitos das crianças. Ainda, quando perguntados sobre *“Meus pais e eu tomamos decisões juntos”*, aproximadamente 15% das crianças refere não sentir-se parte do processo decisório, enquanto 29,3% indicam concordar parcialmente com a sentença, e 55,8% das crianças apontam sentir-se incluídas no processo de tomada de decisão conjunta em família em relação a própria vida.

As respostas nos sinalizam que menos da metade dos participantes já obteve informações sobre seus direitos a partir da família. É possível concluir, portanto, que, em algum nível, o tema dos direitos aparece no cotidiano das crianças, seja dentro da escola, na família ou nos dois. Se por um lado esse resultado sinaliza um avanço no reconhecimento dos direitos, por outro temos uma parcela importante de crianças e adolescentes que dizem não obter informações sobre seus direitos em nenhum dos dois contextos.

Compreendendo a importância da participação das crianças na sua comunidade, são descritas a seguir respostas vinculadas ao pertencimento ao país e a preservação dos direitos da criança e do adolescente. No item *“No meu país as crianças podem participar de decisões que são importantes para elas”* 33,5% concorda muito ou totalmente com a sentença, 43,8%, concorda um pouco ou de certa forma com a afirmação. Grande parte dos participantes demonstra sentir-se participante das decisões do país que afetam a elas. Por outro lado, 22,5% das crianças não concordam que possam participar destas decisões.

Ainda com relação à visão de pertencimento a nível nacional, na sentença “*No Brasil os adultos respeitam os direitos das crianças*”, mais da metade dos estudantes (51%) afirmou concordar um pouco ou de certa forma que os adultos respeitam seus direitos, e 32% concordou bastante ou totalmente que seus direitos são respeitados por adultos no Brasil. No outro extremo, 17% dos participantes afirmou não concordar com a sentença.

Sobre a afirmativa de o Brasil ser um local seguro para se viver, 24% dos participantes não concordam com a afirmação, enquanto 53% afirmaram concordar um pouco ou de certa forma e 23% afirmaram concordar muito ou totalmente. Por fim, os estudantes responderam sobre o quanto sentem que os adultos no Brasil se importam com eles. Um pouco mais da metade (52%) afirmaram concordar um pouco ou de certa forma com a afirmação. Já 9% não concordam que no Brasil os adultos se importam com as crianças. As crianças que responderam concordar bastante ou totalmente com a sentença somaram um percentual 39%.

Podemos considerar que, em alguma medida, as crianças conhecem seus direitos. Isso, entretanto, não garante o exercício pleno de cidadania assegurado em lei, tampouco acesso a recursos necessários para seu pleno desenvolvimento e participação social. A participação social das crianças é permeada pelas relações pessoais que estabelecem com os outros – família, amigos, comunidade, etc. – e pelas estruturas sócio econômicas e culturais: serviços educativos e sociais, estruturas políticas e outras, dos seus mundos sociais e culturais (Sarmiento, Fernandes, Tomás, 2007). O desafio que os resultados desta seção nos provoca, é que o processo de participação seja construído pelas próprias crianças, a partir da sua visão, deixando de ser uma reprodução do ponto de vista dos adultos sobre o que *deve* ser bom para elas.

Pensando neste desafio, um dos objetivos da segunda etapa dessa pesquisa é, por meio de grupos focais, ouvi-los a respeito de como entendem que seus direitos serão mais bem efetivados. A partir disto, podem ser pensadas formas de intervenções, por diversas áreas de

atendimento a crianças e adolescente, que auxiliem de forma prática na melhora da preservação de seus direitos.

Deste modo, compreendemos que os marcos legais estabelecem quais são os direitos, porém notamos que estes precisam ser operacionalizados de melhor forma por meio de políticas públicas, financiamento público destinado em orçamento e instâncias efetivas de participação popular, onde o protagonismo das crianças e adolescentes durante esse processo é fundamental para que seus direitos sejam reconhecidos e exercidos plenamente.

## 5 Indicadores e índices de bem-estar subjetivo da infância

Para verificar o bem-estar das crianças, foram empregadas diferentes medidas de avaliação e o questionário utilizado foi construído em colaboração do GPPC com a equipe internacional ISCWeB. Todos os itens foram adaptados para seu uso com crianças e adolescentes nas cidades pesquisadas no Brasil, e para muitos dos itens utilizados já foram verificadas evidências de validade com amostra de crianças e adolescentes brasileiros (Sarriera, Abs, Strelhow, Bedin, 2020). Nesta seção, as escalas utilizadas são apresentadas, assim como as médias das crianças para cada escala de bem-estar, considerando-se as diferenças por sexo, idade e tipo de escola (pública ou privada).

### 5.1 Sobre as escalas de bem-estar

Para a escala de respostas de todas as medidas de bem-estar utilizadas, as resposta estão originalmente ou transformadas em uma escala cujas respostas variam de “totalmente insatisfeito” (0) a “totalmente satisfeito” (10).

✓ **OLS: Overall Life Satisfaction** (Satisfação Global com a Vida) é uma das medidas mais usadas para avaliar bem-estar subjetivo (Rees et al., 2013). Consiste em um item único de satisfação global com a vida (OLS), no

qual os participantes respondem à pergunta: Atualmente, até que ponto você está satisfeito com toda a sua vida, considerada globalmente?

✓ **CW-SWBS:** *Children's Worlds Subjective Well-Being Scale* (Escala de Bem-estar Subjetivo – Mundo das Crianças) é uma medida do bem-estar subjetivo que foi desenvolvida por Casas e Rees (2015) ao longo das três ondas da pesquisa e deriva de uma escala originalmente criada por Huebner (1991). A escala utilizada no presente estudo consistiu em seis itens destinados à satisfação com a vida em geral (sem domínios específicos de vida) e sua consistência interna foi adequada (alfa de Cronbach = 0,916).

Foi calculada a média aritmética simples dos seguintes itens:

- Eu gosto da minha vida
- Minha vida está indo bem
- Eu tenho uma boa vida
- As coisas que acontecer na minha vida são excelentes
- Eu gosto da minha vida
- Estou feliz com a minha vida

✓ **CW-DBSWBS:** *Children's Worlds Domain-Based Subjective Well-Being Scale* (Escala de Bem-estar Subjetivo Baseada em Domínios – Mundo das Crianças) é baseada em uma escala multidimensional de satisfação com a vida dos estudantes desenvolvida por Seligson, Huebner e Valois (2003). A escala usada consiste de cinco itens que mediram o bem-estar subjetivo baseado em domínios, e sua consistência interna foi adequada (alfa de Cronbach = 0,664).

Foi calculada a média aritmética simples dos seguintes itens:

- Quão satisfeito você está com as pessoas com quem você mora?
- Quão satisfeito você está com seus amigos?
- O quanto você está satisfeito com sua vida como estudante?
- Quão satisfeito você está com o onde você mora?
- Quão satisfeito você está com a sua aparência?

✓ **CW-PSWBS:** *Children's Worlds Psychological Subjective Well-Being Scale* (Escala de Bem-Estar Subjetivo Psicológico – Mundo das Crianças) é baseada nos seis componentes do bem-estar psicológico propostos por Ryff (1989): auto-aceitação, domínio ambiental, relações positivas com os outros, autonomia, crescimento pessoal, propósito na vida. A escala CW-PSWBS foi utilizada somente no questionário de versão C, considerando a compreensão dos itens pelas crianças da amostra, e sua consistência interna foi adequada (alfa de Cronbach = 0,855).

Foi calculada a média aritmética simples dos seguintes itens:

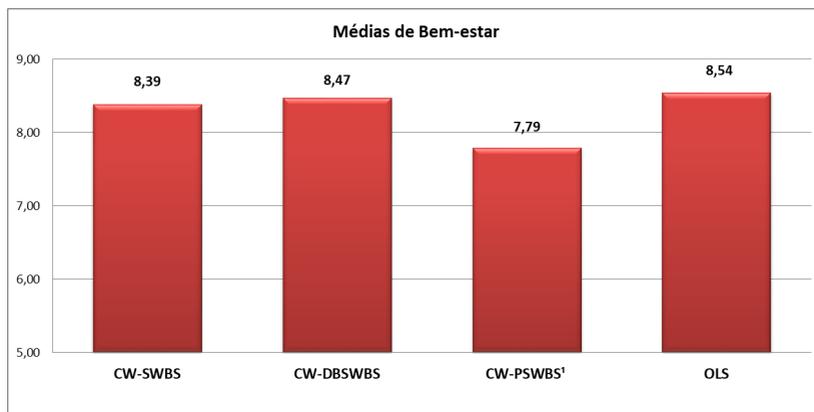
- Eu gosto de ser o como sou
- Sou bom em administrar minhas responsabilidades
- As pessoas geralmente são amigáveis em relação a mim
- Tenho opções suficientes sobre como passo meu tempo
- Sinto que estou aprendendo muito no momento
- Sinto-me positivo em relação ao meu futuro

✓ **CW-PNAS:** *Children's Worlds Positive and Negative Affects Scale* (Escala de Afetos Positivos e Negativos – Mundo das Crianças) é a medida do componente afetivo do bem-estar subjetivo proposta por Rees (2017) e baseada na teoria de afetos centrais proposta por Feldman Barrett e Russell (1998). É composto por seis itens: afeto positivo geral (Feliz); afeto positivo ativado (Cheio de energia); afeto positivo desativado (Calma); afeto negativo geral (triste); afeto negativo ativado (Estressado); e afeto negativo desativado (Entediado). O participante deve assinalar indicando o quanto se sentiu assim durante as últimas duas semanas, variando de “totalmente insatisfeito” (0) a “totalmente satisfeito” (10) nas versões do questionário B e C, e variando de (1) “Nunca” até (4) “Sempre” na versão A, sendo que nesta ultima versão, apenas os itens “Feliz” ou “Triste” foram perguntados. Os itens são analisados individualmente.

## 5.2 Médias das escalas de bem-estar

A seguir estão descritas as médias obtidas em cada uma das escalas de bem-estar aplicadas nos participantes desta pesquisa. Observando o Gráfico 39 verificamos que todas as médias das escalas de bem-estar utilizadas na pesquisa se mantiveram próximas a 8 (podendo variar entre 0 e 10). A maior média obtida foi 8,54 ( $DP = 2,50$ ) na escala OLS, e a média mais baixa, 7,79 ( $DP = 2,13$ ), foi a da escala CW-PSWBS, utilizada somente no questionário de versão C.

Gráfico 39.



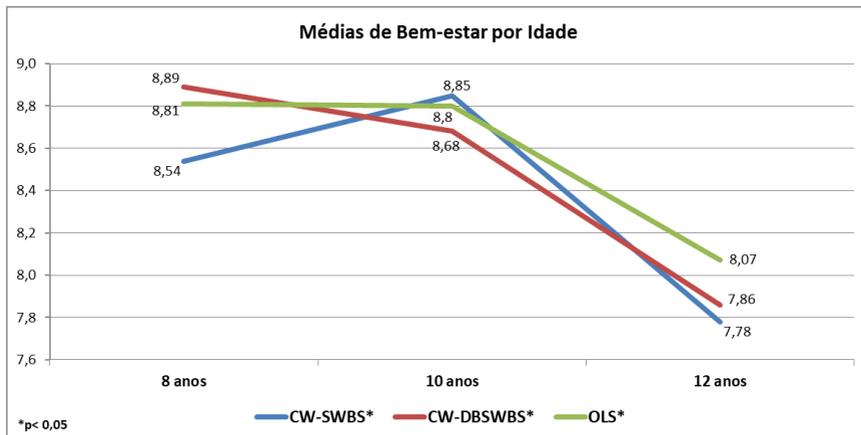
<sup>1</sup>Dados referentes apenas à Versão C do questionário; CW-SWBS = Escala de Bem-estar Subjetivo; CW-DBSWBS = Escala de Bem-estar Subjetivo Baseada em Domínios; CW-PSWBS = Escala de Bem-Estar Subjetivo Psicológico; OLS = Satisfação Global com a Vida.

No Gráfico 40 as médias das escalas são apresentadas considerando as três idades contempladas na pesquisa (8, 10 e 12 anos). Percebe-se que as crianças de 12 anos assinalaram os menores valores em todas as escalas, com médias que pouco ultrapassam os oito pontos. Por outro lado, as crianças de 8 e 10 anos obtiveram médias acima de 8,5 nas três escalas. Portanto, um decréscimo importante pode ser observado nas médias das

escalas de bem-estar nas crianças mais velhas, aquelas com 12 anos ou mais, e, portanto mais próximas da adolescência.

Diferentes estudos apresentaram evidências acerca da tendência de diminuição do bem-estar na adolescência (Casas et al., 2007; Casas & Bello, 2012). Essa diferença também foi observada nos estudos anteriores sobre bem-estar com adolescentes brasileiros (Casas et al., 2012a; Sarriera et al., 2014). Assim, os resultados corroboram a literatura em relação à existência de um decréscimo do bem-estar a partir dos 12 anos.

Gráfico 40.

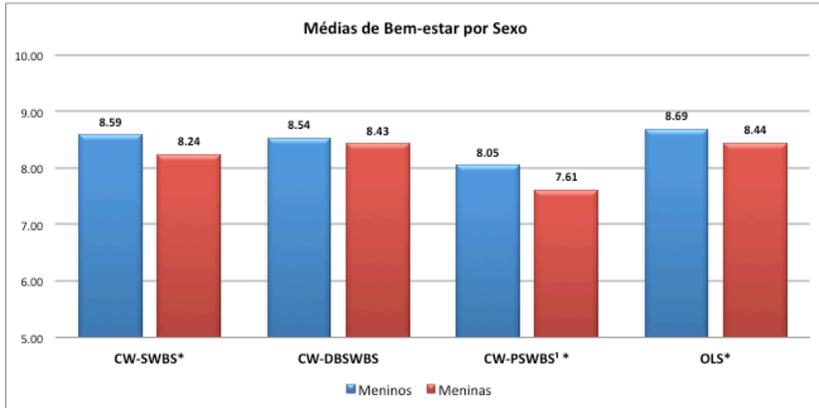


CW-SWBS = Escala de Bem-estar Subjetivo; CW-DBSWBS = Escala de Bem-estar Subjetivo Baseada em Domínios; CW-PSWBS = Escala de Bem-Estar Subjetivo Psicológico; OLS = Satisfação Global com a Vida.

Se considerarmos as médias por sexo (Gráfico 41), é possível perceber que os meninos apresentam médias maiores nas quatro escalas de bem-estar em relação às médias das meninas, com diferenças estatisticamente significativas para todas, com exceção da escala de bem-estar baseada em domínio específicos, CW-DBSWBS. As médias da escala de bem-estar psicológico, CW-PSWBS, utilizada apenas com as crianças de 12 anos, foram

as que apresentaram maior diferença significativa sendo a média dos meninos 8,05 ( $DP = 1,92$ ) e das meninas 7,61 ( $DP = 2,24$ ).

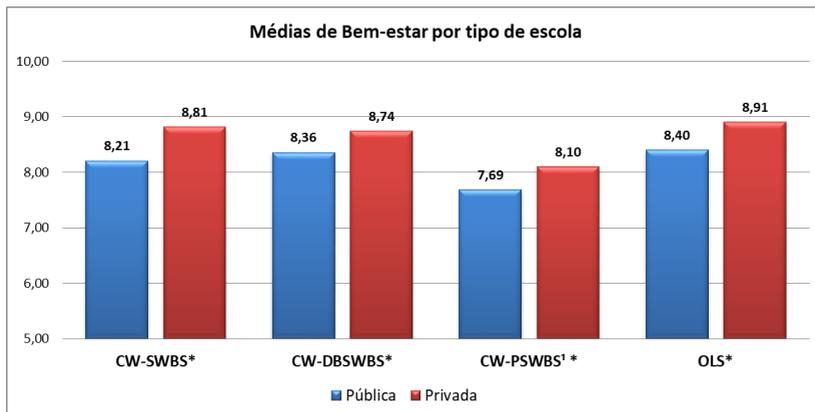
Gráfico 41.



<sup>1</sup>Dados referentes apenas à Versão C do questionário; \*  $p < 0,05$ ; CW-SWBS = Escala de Bem-estar Subjetivo; CW-DBSWBS = Escala de Bem-estar Subjetivo Baseada em Domínios; CW-PSWBS = Escala de Bem-Estar Subjetivo Psicológico; OLS = Satisfação Global com a Vida.

Quando comparadas por tipo de escola (pública ou privada) as médias de bem-estar para todas as escalas apresentaram diferença significativa ( $p < 0,05$ ), tendo os alunos de escolas privadas médias mais altas que os de escolas públicas. Na escala CW-SWBS constatou-se a maior diferença entre as médias, os alunos da rede privada com média de 8,81 ( $DP = 1,72$ ) e os da rede pública com média 8,21 ( $DP = 2,22$ ) (Gráfico 42).

Gráfico 42.

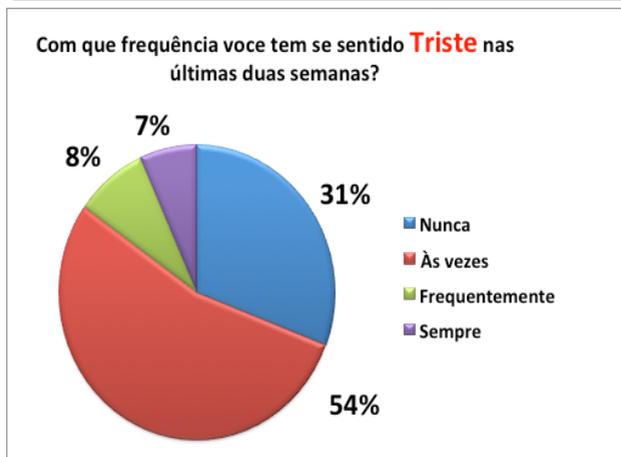


<sup>1</sup>Dados referentes apenas à Versão C do questionário; \*  $p < 0,05$ ; CW-SWBS = Escala de Bem-estar Subjetivo; CW-DBSWBS = Escala de Bem-estar Subjetivo Baseada em Domínios; CW-PSWBS = Escala de Bem-Estar Subjetivo Psicológico; OLS = Satisfação Global com a Vida.

Com relação aos componentes afetivos do bem-estar subjetivo, foram realizadas perguntas a todas as crianças para verificar a frequência com que sentem determinados afetos positivos e negativos por meio da escala CW-PNAS. Na versão A do questionário, apenas dois afetos foram incluídos: estar se sentindo feliz ou estar se sentindo triste, conforme demonstra o Gráfico 43.

Analisando o Gráfico 43, nota-se que os dois afetos não são opostos, mesmo que 74% das crianças tenham se sentido felizes sempre, apenas 31% delas disse nunca ter se sentido triste. É interessante ainda perceber que 69% das crianças sentiram-se tristes às vezes, no intervalo de duas semanas, enquanto 98% delas sentiu-se às vezes feliz nesse mesmo período. Estes dados revelam que estar feliz é mais frequente do que estar triste para essas crianças.

Gráfico 43.



<sup>1</sup>Dados referentes apenas à Versão A do questionário

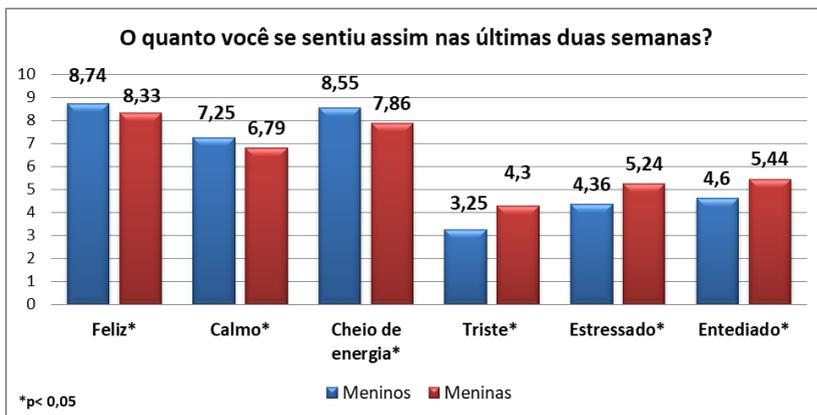
Por sua vez, para as crianças que responderam aos questionários de versão B e C, além dos afetos da felicidade e da tristeza, também foram perguntadas sobre as frequências em que elas se sentiram cheias de energia, calmas, estressadas e entediadas. Para analisar as respostas,

avaliamos os dados comparando entre meninos e meninas (Gráfico 44), idade, medida pela versão do questionário B (10 anos) e C (12 anos) (Gráfico 45) e estudantes de escolas públicas e privadas (Gráfico 46).

Observa-se que tanto para os meninos como para as meninas, as médias são mais altas para os afetos positivos do que para os negativos, sendo que o afeto positivo geral “Feliz” é o que apresenta a maior média para todos participantes.

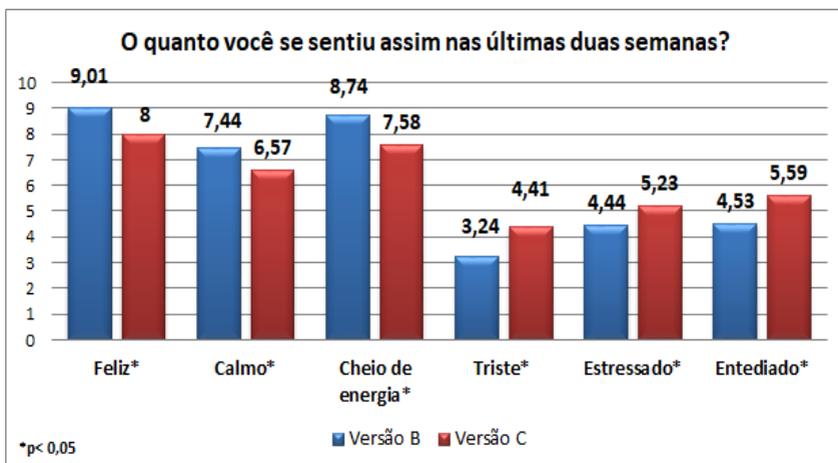
Quando comparados por sexo, houve uma diferença significativa\* na média das respostas de todos os afetos perguntados, demonstrando que os meninos e meninas se diferenciam aspecto afetivo do bem-estar subjetivo. Enquanto os meninos sentem-se mais felizes, calmos e cheios de energia do que as meninas; as meninas, por sua vez, sentem-se mais tristes, estressadas e entediadas do que os meninos (Gráfico 44). Isso significa que em todos os afetos positivos perguntados os meninos obtiveram médias mais altas, enquanto em todos os afetos negativos foram as meninas que obtiveram médias maiores.

Gráfico 44.



Diferenciando por idade entre as crianças que responderam a versão B (média de 10 anos de idade) do questionário e as que responderam a versão C (média de 12 anos), também houve diferenças significativas\* nas médias de todos os afetos (Gráfico 45). Os participantes da versão B são os mais novos (média de 10,32 anos) do que os da versão C (média de 12,32 anos). Entendendo isso, nota-se que os participantes do questionário B demonstraram maiores médias em todos os afetos positivos, representando estar mais felizes, calmos e cheios de energia. Em relação às crianças que responderam ao questionário C, suas médias foram maiores em todos os afetos negativos, indicando que as crianças mais velhas se sentem mais tristes, estressadas e entediadas.

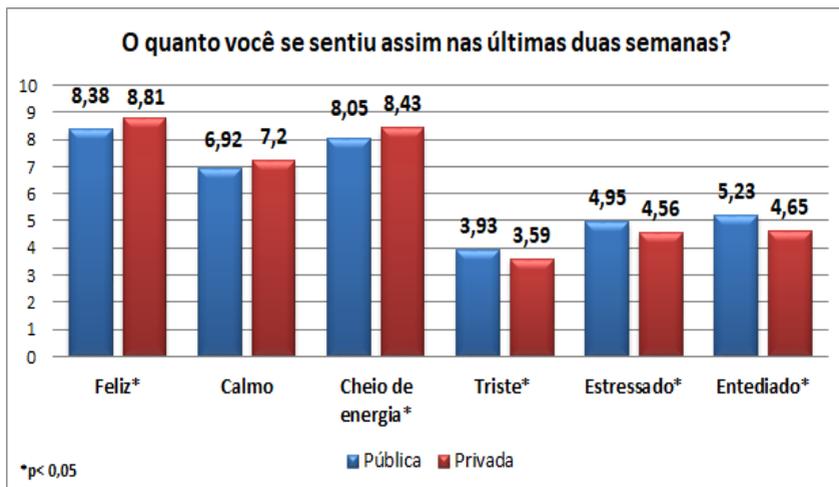
Gráfico 45.



Por fim, comparando as respostas dos alunos de escolas públicas e de escolas privadas, houve diferença significativa\* para todos os afetos, com exceção de estar se sentindo calmo. Os alunos de escolas privadas apresentaram maiores médias para as respostas dos afetos positivos de

estarem se sentindo felizes e cheios de energia. Em contrapartida, os alunos de escolas públicas mostraram maiores médias nas respostas de afetos negativos, indicando estarem mais tristes, estressados e entediados (Gráfico 46).

Gráfico 46.



Em relação às perguntas e escalas sobre bem-estar, é importante ressaltar que embora tenhamos investigado diferenças entre sexo, idade e tipo de escola em que estudam, não tivemos como objetivo indicar as “melhores condições” para que alguém tenha um bem-estar alto. Na verdade, quando destacamos algumas diferenças significativas entre esses grupos, queremos destacar a importância de refletir e entender as possíveis explicações para o porquê desses determinados grupos apresentarem esses resultados, tentando avançar nos conhecimentos que permitem pensar intervenções que venham a resolver ou amenizar essas diferenças e melhorar a qualidade de vida de todas as crianças.

Nos nossos resultados é importante destacar que, de forma geral, os grupos que apresentaram resultados mais negativos com relação ao seu bem-estar foram as meninas, as crianças que responderam o questionário C (mais velhas, média de 12 anos de idade) e estudantes de escolas públicas. Quando investigamos se esses dados fazem sentido com outras pesquisas, encontramos que diferentes estudos mostram um decréscimo do bem-estar a partir dos 12 anos, indicando que o bem-estar não se mantém estável ao longo da vida (Casas & Bello, 2012). A relação do sexo aparece na maioria das literaturas como não sendo um aspecto consensual (Lima & Morais, 2018), porém Morgan et al. (2011) identificaram uma pequena influência do sexo feminino na predição de afetos negativos.

Pensando nas diferenças do tipo de escola e uma possível relação desse aspecto com o nível socioeconômico, encontramos importantes diferenças entre o bem-estar das crianças, sendo que as crianças e adolescentes estudantes de escolas públicas apresentaram menores indicadores na maioria das medidas de bem-estar estudadas nessa pesquisa. Isso evidencia a importância de considerar o contexto no qual as crianças estão inseridas e colaborar com essas investigações, já que há poucos estudos que avaliam bem-estar subjetivo de crianças em contexto de vulnerabilidade social (Lima & Morais, 2018).

## 6 Considerações Finais

Apresentamos os dados coletados da 3ª onda da pesquisa ISCWeB, de forma descritiva, de crianças e adolescentes entre 8 e 12 anos, de cinco Estados do Brasil da região Sul e Sudeste. A tarefa a seguir será escutar alguns participantes em forma de grupos focais para discutirem sobre seu bem-estar e os diferentes contextos de sua vida, e assim poder compreender melhor os dados coletados no questionário. Essa será nossa próxima etapa de pesquisa.

Cabe destacar o valor desses dados do questionário, vindos de várias partes do Brasil, e que nos transmitem alguns aspectos que passamos a mencionar neste final do Informe:

- Crianças e Adolescentes destacam a importância de serem ouvidos pelos adultos (família, vizinhos e professores) e poderem ser protagonistas de suas iniciativas, crescer na autonomia e serem respeitados nas suas ideias e propostas. Simplesmente solicitam o que a ONU e o ECA destacam como Direito das Crianças.
- Observamos que o *bullying* não é levado a sério e depende muito da família e da escola educar para o respeito e a tolerância ao invés de incentivar a competição entre irmãos e alunos e ser omissos nas brincadeiras e uso de apelidos desrespeitosos com os mais fracos.
- Falamos de autonomia em uma sociedade na qual as crianças se sentem inseguras. A maioria das crianças e adolescentes não se sentem (24%) ou não se acham totalmente seguras (53%) no Brasil. Isso reflete no ir e vir cotidiano de casa à escola, por isso os dados de Mobilidade Urbana dos participantes das cinco cidades brasileiras são bem expressivos atravessando os processos de autonomia e de pertença positiva no seu bairro, estando atentos os pais e as crianças aos assaltos e demais violências.
- A importância que para as crianças tem a Natureza, em termos de animais de estimação, árvores, plantas, áreas de lazer, uso da água, cuidado na separação do lixo, pureza do ar, entre outros, nos diz de uma nova geração que luta pelo seu bem-estar do amanhã. Mas, esse tema é pouco conversado com os adultos (família e escola), para os quais parece não ter a relevância que as crianças atribuem.
- Quando se propõe a Educação Remota, nós encontramos que 20% das crianças urbanas participantes dizem não ter acesso ao computador e 8% não tem acesso ao wi-fi no seu celular. A Pandemia mostrou a desigualdade social e de renda do nosso País e a possibilidade ainda de maior exclusão de populações de baixa renda.

- Enfim, o fato de 17% das crianças e adolescentes dizer que os direitos das crianças no Brasil não são respeitados, nos alertam a trabalhar desde a família e da escola a conversar sobre seus direitos, a dar a conhecer o ECA e a Declaração dos Direitos das Crianças e a trocar experiências e situações para que as crianças se sintam escutadas e com sensação de abertura de pais e professores para serem respeitadas e incentivadas.

Com certeza você, leitor, terá por destacar outros aspectos além dos expostos aqui nas considerações. Também destacamos a limitação do nosso estudo que não foi possível fazer para todos os Estados do Brasil. Os dados obtidos são válidos para os participantes do estudo.

Terminamos agradecendo em primeiro lugar às crianças que participaram deste estudo, seus professores, diretores e pais; aos autores deste Informe, realizado com a participação de membros do Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária da UFRGS, dos coordenadores e equipe de cada Estado; às agências de pesquisa CNPq, CAPES, e às Pro-reitorias de Pesquisa e Pós-graduação da UFRGS.

## 7 Referências

- Bush, M., & Rizzini, I. (2011). *Closing the gap between rights and realities for children and youth in urban Brazil: reflections on a Brazilian project to improve policies for street children*. Rio de Janeiro: CIESPI; Ed. PUC-Rio, Geneva: OAK Foundation.
- Caminha, R.C., & Caminha, M. (2011). *Intervenções e treinamento de pais na clínica infantil*. Porto Alegre: Sinopsys.
- Casas, F. (2019). Introduction to the special section on children's subjective well-being. *Child Development*, 90(2), 333-343. doi: 10.1111/cdev.13129

- Casas, F., & Bello, A. [Coord.] (2012). *Calidad de Vida y Bienestar Infantil Subjetivo en España. ¿Qué afecta al bienestar de niños y niñas españoles de 1º de ESO?* UNICEF España. Madrid.
- Casas, F., & Rees, G. (2015). Measures of children's subjective well-being: Analysis of the potential for cross-national comparisons. *Child Indicators Research*, 8, 49-69. doi: 10.1007/s12187-014-9293-z.
- Clayton, S., & Myers Jr. O. E. (2009). *Conservation psychology: Understanding and promoting human care for nature*. New York: Wiley / Blackwell Publishers.
- Corraliza, J.; Collado, S. & Bethelmy, L. (2012). Nature as a Moderator of Stress in Urban Children. *Procedia – Social and Behavior Sciences*. 38. 253-263.
- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (1999). *Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação*. Petrópolis: Vozes.
- Diener, E. (1994). Assessing subjective wellbeing: progress and opportunities. *Social Indicators Research* 31(2), 103—157.
- Diener, E. (2009). Subjective well-being. *Social Indicators Research Series*, 37(1), 11-58.
- Diener, E. (2012). New findings and future directions for subjective well-being research. *American Psychologist*, 67(8), 590-597.
- Diener, E., & Ryan, K. (2009). Subjective well-being: a general overview. *South African Journal of Psychology*, 39(4), 391-406.
- Elvas, S. & Moniz, M. (2010). Sentimento de comunidade, qualidade e satisfação de vida. *Análise Psicológica*, 3(28), 451-464.
- Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2001). *Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates*. *Journal of Emotional Abuse*, 2(2-3), 139. Doi: 10.1300/j135v02n02\_08
- Fernandes, C. R. B., Fiuza, P. J.; Sarriera, J. C. (2019). Ensino e aprendizagem em contextos conectados: uma revisão da literatura sobre o uso de dispositivos pessoais no ensino básico. In: I Conferência Internacional de Pesquisa em educação, Barcelona. *Llibre d'actes de la I Conferència*

- Internacional de Recerca en Educació. Educació 2019: reptes, tendències i compromisos*. Albacete: LiberLibro, 2019.
- Fernandes, G., Yunes, M. A. M., & Finkler, L. (2020). The Social Networks of Adolescent Victims of Domestic Violence and Bullying. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 30, e3007. Epub March 27, 2020. doi: 10.1590/1982-4327e3007
- Fyhri, A., Hjorthol, R., Mackett, R. L., Fotel, T. N., & Kyttä, M. (2011). Children's active travel and independent mobility in four countries. *Development, social contributing trends and measures*. doi: 10.1016/j.tranpol.2011.01.005
- Huebner, E.S. (1991). Correlates of life satisfaction in children. *School Psychology Quarterly*, 6(2), 103–111.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (2018). Título. Agência IBGE notícias. Recuperado em 20 de maio de 2020 de <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/22374-ibge-divulga-as-estimativas-de-populacao-dos-municipios-para-2018>
- Inter-American Commission on Human Rights. (2017) *Hacia la garantía efectiva de los derechos de niñas, niños y adolescentes: Sistemas Nacionales de Protección*. OEA.
- Kalmus, V., Siibak, A., & Blinka, L. (2014). Handbook of child well-being. Internet and child well-being. In: A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes & J. E. Korbin (Eds.) *Handbook of child well-being* Netherlands: Springer Netherlands.
- Kelly, J. G. (2006). *Becoming ecological: an expedition into community psychology*. New York: Oxford Press.
- Leach, J., Howe, N., & DeHart, G. (2019). "Let's make a place where giants live!": Children's communication during play with siblings and friends from early to middle childhood. *Infant and Child Development*, 28(6), e2156.



PPGPSICO  
UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO RIO GRANDE DO SUL

pro pesq  
Pró-Reitoria de Pesquisa - UFRGS



- Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. (1990). Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF.*
- Leversen, I., Danielsen, A.G., Wold, B., & Samdal, O. (2012). What they want and what they get: Self-Reported motives, perceived competence, and relatedness in adolescent leisure activities. *Child Development Research*, 1 – 11.
- Lima, R. F. F., & Morais, N. A. (2018). Bem-estar subjetivo de crianças e adolescentes: revisão integrativa. *Ciências Psicológicas*, 12(2), 249-260.
- Lopes, P. P.; Fernandes, O. M.; Relva, I. C. (2017). A violência como tática de resolução de conflitos entre irmãos, *Revista Crítica de Ciências Sociais [Online]*, 113.
- Marcolino, E. de C., Cavalcanti, A. L., Padilha, W. W. N., Miranda, F. A. N de, & Clementino, F. de S. (2018). *Bullying: prevalência e fatores associados à vitimização e a à agressão no cotidiano escolar. Texto & Contexto – Enfermagem*, 27(1). doi: 10.1590/0104-07072018005500016
- Martinhão, M. S. (2019). *TIC Kids On-line Brasil: pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil*. São Paulo: CGI.br.
- Morgan, M. L., Vera, E. M., Gonzales, R. R., Conner, W., Bena Vacek, K., & Dick Coyle, L. (2011). Subjective well-being in urban adolescents: Interpersonal, individual, and community influences. *Youth & Society*, 43(2), 609-634.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitária: Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.
- Neto, C., & Malho, M. J. (2004). Espaço urbano e independência de mobilidade na infância. *Boletim do IAC, Lisboa*, 73 (11), 1-5.
- Organização das Nações Unidas (ONU). (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Recuperado em 10 maio de 2020, de <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>

- Organização das Nações Unidas (ONU). (2015). *Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. Recuperado em 10 maio de 2020, de <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>
- Pero, V., & Stefanelli, V. (2015). A questão da mobilidade urbana nas metrópoles brasileiras. *Revista de Economia Contemporânea*, 19(3), 366-402. doi: 10.1590/198055271932
- Prezza, M. & Pacilli, M. G. (2007). Current fear of crime, sense of community, and loneliness in Italian adolescents: The role of autonomous mobility and play during childhood. *Journal of Community Psychology*, 35(2), 151–170.
- Rees, G. (2017, forthcoming). *Psychometric properties of three measures of overall self-reported well-being in Wave 2 of the Children’s Worlds survey*. Working paper. York: Children’s Worlds project.
- Rees, G., Goswami, H., Pople, L., Bradshaw, J., Keung, A., & Main, G. (2013). *The Good Childhood Report 2013*. London: The Children’s Society.
- Rees, G. & Main, G. (2015) *Children’s views on their lives and well-being in 15 countries: An initial report on the Children’s Worlds survey, 2013-14*. York, UK: Children’s Worlds Project (ISCWeB).
- 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.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069.
- Sabbag, G. M., Kuhnén, A., & Vieira, M. L. (2015). The child’s independent mobility in urban centers. *Interações*, 16(2), 433-440. doi: 10.1590/1518-70122015217
- Saforcada, E. (2018). *Psicologia Comunitária. El enfoque ecológico-contextualista de James G. Kelly*. (1. ed.) Buenos Aires: Nuevos Tiempos.

- Santos, B. R., Sarriera, J. C., & Bedin, L. M. (2019). Subjective Well-Being, Life Satisfaction and Interpersonal Relationships Associated to Socio-Demographic and Contextual Variables. *Applied Research in Quality Life, 14*, 819–835. doi: 10.1007/s11482-018-9611-6
- Sarmiento, M., Fernandes, N., Tomás, C. (2007). Políticas Públicas e Participação Infantil. *Educação, Sociedade e Culturas, 25*, 183 – 206.
- Sarriera, J. C., Abs, D., Casas, F., & Bedin, L. (2012). Relations Between Media, Perceived Social Support and Personal Well-Being in Adolescence. *Social Indicators Research, 106*, p. 545-561.
- Sarriera, J. C., Abs, D., Strelhow, M. R. W., & Bedin, L. (2020). Medidas de bem-estar subjetivo: Estudo com Crianças Brasileiras (pp. 51-66). In: J. C. Sarriera, K. B. Rocha, J. A. Inzunza, F. Silva. (Org.). *Bem-estar e saúde comunitária: teoria, metodologia e práticas transformadoras*. 1ed. Curitiba: Editora Appris.
- Sarriera, J. C., Paradiso, Â. C., Fiuza, P. J., Abs, D., Penna, D. H. S., Silva, C. L. (2013). O bem-estar pessoal dos adolescentes através do seu tempo livre. *Estudos de Psicologia, 18*(2), 285-295.
- Sarriera, J. C., Schutz, F. F., Galli, F., Bedin, L. M., Strelhow, M. R. W., & Calza, T. Z. (2014). *Bem-estar na Infância e Fatores Psicossociais Associados*. (1. Ed). Porto Alegre: Concórdia. ISBN: 857731129-3.
- Sarriera, J. C., Casas, F., Bedin, L., Cruz, D., Strelhow, M. R., Gross-manos, D., Giger, J. (2015). Material Resources and Children’s Subjective Well-Being in Eight Countries. *Child Indicators Research, 8*, 199-209.
- Sarriera, J. C., Ferreira, J., Morais, V., & Rodrigues, A. (2016). Senso de comunidade como promotor de bem estar em crianças brasileiras. *Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology, 50*(1), 106-116.
- Sarriera, J. C. & Bedin, L. M. (2017). *Psychosocial Well-being of Children and Adolescents in Latin America: Evidence-based Interventions*. Children’s Well-Being: Indicators and Research: Series 16, Springer. ISBN 978-3-319-55600-0

- Sarriera, J. C., Saforcada, E. T. (2017). *Introdução à psicologia Comunitária. Bases teóricas e metodológicas*. Porto Alegre: Sulina.
- Schutz, F. & Stum, J. (2017). Time Planning, Leisure and Technology as Tools to Promote Child Well-Being. In: J. C. Sarriera & L. M. Bedin, (Eds), *Psychosocial Well-being of Children and Adolescents in Latin America: Evidence-based Interventions*. Springer International Publishing.
- Schutz, F. F., Bortolini, M., & Sarriera, J. C. (2016). Satisfação de crianças com a vida: as contribuições da família e da escola. *Estudos e Pesquisas em Psicologia, 16*(2), 549-567.
- Seligson, J. L., Huebner, E. S., & Valois, R. F. (2003). Validation of a brief life satisfaction scale with elementary school students. *Social Indicators Research, 73*, 355-374.
- Silva, D. G. da, Giordani, J. P., & Dell'Aglio, D. D. (2017). Relações entre satisfação com a vida, com a família e com as amizades e religiosidade na adolescência. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia, 8*(1), 38-54. doi: 10.5433/2236-6407.2016v8n1p38
- Waiselfiz, J. (2015). *Mapa da violência 2015: Adolescentes de 16 e 17 anos no Brasil*. Retirado de [https://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/mapaViolencia2015\\_adolescentes.pdf](https://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/mapaViolencia2015_adolescentes.pdf)
- Yunes, M. A. M. (2015). Dimensões conceituais da resiliência e suas interfaces com risco e proteção. In S. G. Murta, C. Leandro-França, K. B. Santos, & L. Polejack (Orgs.), *Prevenção e promoção em saúde mental: Fundamentos, planejamento e estratégias de intervenção*. Novo Hamburgo: Sinopsys.

## RESUMO

Este informe apresenta os resultados da pesquisa “O bem-estar infantil: Direitos das crianças e satisfação com seus contextos de vida”, que teve a intenção de obter dados representativos sobre a vida das crianças e adolescentes a partir de suas próprias percepções e avaliações. Com este trabalho, temos como objetivo final contribuir para maiores níveis de bem-estar das crianças e adolescentes a partir da conscientização de sua importância para diversos atores que fazem parte das suas vidas, como pais e suas comunidades, profissionais, líderes de opinião, políticos, e o público geral. Acreditamos que os resultados obtidos poderão servir como indicadores para o desenvolvimento de ações voltadas à promoção do bem-estar infantil.



ISBN 978-650632710-6



9 786586 327106