

**BEM-ESTAR SUBJETIVO INFANTIL:
CONCEITO DE FELICIDADE E CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS
PARA AVALIAÇÃO**

Claudia Hofheinz Giacomoni

Tese apresentada como exigência parcial para a obtenção
do grau de Doutor em Psicologia
sob orientação do Prof. Dr. Claudio Simon Hutz

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Psicologia
Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento
Abril, 2002.

*A felicidade é o resultado de nosso esforço diário em
nos construirmos e participarmos da construção do mundo.*

Nós nos tornamos aquilo que fazemos.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Prof.º Dr. Claudio Simon Hutz, pelo apoio e estímulo para a concretização de mais esta etapa e em, especial, pela sua parceria e por compartilhar meu sonho de vivenciar outras realidades de pesquisa e estudo.

À Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento da UFRGS, pela oportunidade de ensino e ambiente instigante e acolhedor.

Aos professores integrantes da banca examinadora, Dra. Lílian Stein, Dr. Ronald J. Jacques Arendt e Dra. Ângela Biaggio, pelos enriquecedores comentários e sugestões feitas por ocasião do exame de qualificação.

À Profª Dra. Denise Bandeira, relatora desta tese, pelo coleguismo, estímulo e motivação ao longo destes anos.

À Profª Dra. Débora Dell'Áglio, pela amizade, coleguismo e apoio.

Ao Dr. Sidney Blatt, professor da YALE University, pela acolhida e pelas oportunidades de vivência e ensino proporcionadas durante a realização de meu doutorado sanduíche nessa universidade, no ano de 1999.

À Profª Dra. Tânia Sperb, pelas sugestões e contribuições feitas e pelas suas palavras no início deste curso de doutorado.

Aos demais professores do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento desta Universidade.

A todos os membros das escolas que, muito gentilmente, abriram suas portas, receberam e valorizaram o estudo, principalmente às diretoras das escolas e às professoras, heroínas incansáveis.

Aos acadêmicos Ana Paula Tibulo, Gabriel da Silva Mazzini e Joceline Fátima Zanchetin, pela amizade e pelas oportunidades de aprendizado durante todo o processo de realização de coleta e análise dos dois estudos desta tese.

Às acadêmicas Amanda da Costa Silveira, Camila Rodrigues de Oliveira, Carolina Borges Hartmann, Daniela D'Incão, Isabel Gemeli, Luana Klein Azevedo e Souza, Milena Fischborn, Raquel Nunes Ebert, Tatiana Paula Medeiros Schmidt, Vanessa B. Nachtigall, Zamara Amorim Silveira, pelo auxílio durante o processo de execução do primeiro estudo, e à

acadêmica Daniela D'incão pelo auxílio durante a segunda fase desta pesquisa.

Aos colegas do Laboratório de Mensuração do Instituto de Psicologia da UFRGS, pelo coleguismo e oportunidade de compartilhar o saber.

À colega Graciela de Jou pelas dicas e apoio para a realização da apresentação da tese e pela amizade e coleguismo durante esses anos.

Aos colegas Marco A. P. Teixeira e Débora Frizzo Macagnan, pela amizade e oportunidades de crescimento conjunto.

À Prof^a Joice Armani Galli, pela dedicação no ensino e correção da norma culta na escrita da Língua Portuguesa.

Ao Prof^o Brasília R. C. da Silva, pela disponibilidade, discussões e orientações motivadoras da Estatística.

À Margareth Bianchesi, pela sua disponibilidade e amizade e à Fabíola Meyer, pelo apoio da Secretaria.

À CAPES, pelo auxílio financeiro concedido para o desenvolvimento deste projeto e pela viabilização da realização do doutorado sanduíche.

Aos meus pais, por todo apoio, estímulo, pela admiração e, principalmente, por terem sido os responsáveis pela minha eterna curiosidade.

Aos meus irmãos pelo acompanhamento de toda a minha trajetória, pelo amor e carinho.

Ao Maurício, pelo apoio, amor e dedicação incondicional dispensado em todos os momentos desta etapa da vida.

E, principalmente, a todas as crianças que, muito alegremente, dispuseram-se a compartilhar comigo suas histórias de vida, pelos momentos que me proporcionaram ao seu lado, pela convivência e pela felicidade.

SUMÁRIO

	Página
LISTA DE TABELAS.....	8
LISTA DE FIGURAS.....	12
RESUMO.....	13
ABSTRACT.....	14
 Capítulo	
I. INTRODUÇÃO.....	15
1.1 Psicologia Positiva: Uma Nova Perspectiva.....	15
1.2 Bem-Estar Subjetivo.....	23
1.2.1 Componentes do Bem-Estar Subjetivo.....	26
1.3 Modelos Teóricos do Bem-Estar Subjetivo.....	31
1.3.1 <i>Botton-up Theories</i> – Influências Situacionais.....	31
1.3.2 <i>Top-down Theories</i> – Fatores Intrínsecos.....	40
1.3.2.1 Personalidade e Bem-Estar Subjetivo: Modelos Teóricos... ..	41
1.3.2.2 Teorias de Discrepância.....	52
1.3.2.3 Adaptação e <i>Coping</i>	55
1.4 Cognição e Emoção.....	56
1.5 Diferenças de Gênero no Bem-Estar Subjetivo.....	66
1.6 Diferenças Transculturais no Bem-Estar Subjetivo.....	72
1.7 Mensuração do Bem-Estar Subjetivo.....	77
1.8 Bem-Estar Subjetivo Infantil.....	85
 II. ESTUDO I.....	 93
Conceito de Felicidade e Suas Características ao Longo do Desenvolvimento Infantil	
2.1 INTRODUÇÃO.....	93
2.2 MÉTODO.....	98
2.2.1 Participantes.....	98
2.2.2 Instrumentos.....	99
2.2.3 Delineamento e Procedimentos.....	100
2.2.4 Considerações Éticas.....	100
2.3 RESULTADOS.....	101
2.4 DISCUSSÃO.....	145
 III. ESTUDO II.....	 165
Construção de Instrumentos para Avaliar Bem-Estar Subjetivo Infantil	
3.1 INTRODUÇÃO GERAL.....	165
3.2 <u>ESTUDO 1</u> : Construção da Escala de Satisfação de Vida Global Infantil e	

Escala de Multidimensional Satisfação de Vida para Crianças.	169
3.2.1 INTRODUÇÃO.	169
3.2.2 MÉTODO.	171
3.2.2.1 Elaboração dos Itens e Construção da Versão Preliminar das Escalas.	171
3.2.2.2 Participantes	173
3.2.2.3 Procedimentos e Considerações Éticas	174
3.2.3 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS.	175
3.3 <u>ESTUDO 2</u> : Estudo de Validação Concorrente da Escala de Satisfação de Vida Global Infantil e da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças.	183
3.3.1 MÉTODO	183
3.3.1.1 Participantes	183
3.3.1.2 Instrumentos	184
3.3.1.3 Procedimentos.	185
3.3.2 RESULTADOS.	186
3.4 DISCUSSÃO.	188
3.5 <u>ESTUDO 3</u> : Construção da Escala de Afeto Positivo e Negativo para Crianças.	191
3.5.1 INTRODUÇÃO.	191
3.5.2 MÉTODO.	192
3.5.2.1 Construção da Versão Preliminar da Escala	192
3.5.2.2 Participantes.	193
3.5.2.3 Procedimentos e Considerações Éticas.	194
3.5.3 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS.	194
3.6 <u>ESTUDO 4</u> : Estudo de Validação Concorrente da Escala de Afeto Positivo e Negativo para Crianças.	197
3.6.1 MÉTODO	197
3.6.1.1 Participantes.	197
3.6.1.2 Instrumentos.	198
3.6.1.3 Procedimentos.	199
3.6.2 RESULTADOS.	199
3.7 DISCUSSÃO.	202
IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS	204
REFERÊNCIAS.	207
ANEXOS.	227
ANEXO A – Ficha de Dados de Identificação e Roteiro da Entrevista de Felicidade.	228

ANEXO B – Termo de Consentimento Informado.	229
ANEXO C – Versão Preliminar Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças e Escala de Satisfação de Vida Global Infantil . . .	230
ANEXO D – Termo de Consentimento Informado.	232
ANEXO E – ANOVA Satisfação de Vida Global: Sexo x Tipo de Escola x Faixa Etária.	233
ANEXO F – MANOVA Domínios de Satisfação de Vida: Sexo x Tipo de Escola x Faixa Etária.	234
ANEXO G – Versão Final da Escala de Satisfação de Vida Global Infantil	236
ANEXO H – Versão Final da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças.	237
ANEXO I - Escala de Auto-Estima de Rosenberg	239
ANEXO J - CDI – Inventário de Depressão Infantil.	240
.	
ANEXO K – Versão Preliminar da Escala de Afeto Positivo e Negativo .	243
ANEXO L – Matriz Fatorial Escala de Afeto Positivo e Negativo	245
ANEXO M – Versão Final Escala de Afeto Positivo e Negativo.	246
ANEXO N - MANOVA Afeto Positivo e Negativo: Sexo x Tipo de Escola x Faixa Etária	248

LISTA DE TABELAS

	Pág.
Tabela 1 - Frequências e Percentuais de Crianças por Variável Sócio-Demográfica. .	98
Tabela 2 - Frequências e Percentuais das Categorias Referentes à Questão “O que vem na tua cabeça quando tu pensas em felicidade?”	104
Tabela 3 - Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “O que vem na tua cabeça quando tu pensas em felicidade?” por Sexo.	104
Tabela 4 - Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “O que vem na tua cabeça quando tu pensas em felicidade?” por Tipo de Escola.	105
Tabela 5 - Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Categorias da Questão “O que vem na tua cabeça quando tu pensas em felicidade?” por Faixa Etária	105
. . .	
Tabela 6 - Frequências e Percentuais das Categorias Referentes à Questão “O que é felicidade?”	107
Tabela 7 - Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “O que é felicidade?” por Sexo.	107
Tabela 8 - Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “O que é felicidade?” por Tipo de Escola.	108
Tabela 9 - Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Categorias da Questão “O que é felicidade?” por Faixa Etária.	108
Tabela 10 - Frequências e Percentuais das Categorias Referentes à Questão “O que é ser feliz?”	110
Tabela 11 - Frequências, Percentuais e resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “O que é ser feliz?” por Sexo.	110
Tabela 12 - Frequências, Percentuais e resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da questão “O que é ser feliz?” por Tipo de Escola	111
Tabela 13 - Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Categorias da Questão “O que é ser feliz?” por Faixa Etária.	111
Tabela 14 - Frequências e Percentuais das Categorias Referentes à Descrição da Pessoa Feliz	113
Tabela 15 - Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “Como tu achas que uma pessoa feliz é?” por Sexo.	113
Tabela 16 - Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “Como tu	

	achas que uma pessoa feliz é?” por Tipo de Escola	113
Tabela 17 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Categorias Descritivas da Pessoa Feliz por Faixa Etária.	114
Tabela 18 -	Frequências e Percentuais das Categorias Referentes à Questão “De onde vem a felicidade?”	116
Tabela 19 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias Referentes à Origem da Felicidade por Sexo.	116
Tabela 20 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado das Categorias Referentes à Origem da Felicidade por Tipo de Escola.	117
Tabela 21 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado das Categorias Referentes à origem da Felicidade por Faixa Etária	117
Tabela 22 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Respostas à questão “Tu achas que tu é feliz?” por Sexo e por Tipo de Escola.	119
Tabela 23 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Respostas à Questão “Tu achas que tu é feliz?” por Faixa Etária.	119
Tabela 24 -	Frequências e Percentuais das Categorias Referentes às Causas Atribuídas para a Própria Felicidade.	121
Tabela 25 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias Referentes às Causas Atribuídas para a Própria Felicidade por Sexo.	121
Tabela 26 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias Referentes às Causas Atribuídas para a Própria Felicidade por Tipo de Escola	122
Tabela 27 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado das Categorias Referentes às Causas Atribuídas para a Própria Felicidade por Faixa Etária.	122
Tabela 28 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Respostas à questão “Tu consegues ficar feliz?” por Sexo e por Tipo de Escola	123
Tabela 29 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Categorias da Questão “Tu consegues ficar feliz? por Faixa Etária.	123
Tabela 30 -	Frequências e Percentuais das Categorias Referentes às Causas Atribuídas à Crença da Capacidade de Ser Feliz	124
Tabela 31 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças - entre Duas Proporções Referentes às Causas Atribuídas para a Crença da Capacidade de Ser Feliz por Sexo.	125
Tabela 32 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Causas Atribuídas para a Crença da Capacidade de Ser Feliz por Tipo de Escola.	125
Tabela 33 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Causas Atribuídas para a Crença da Capacidade de Ser Feliz por Faixa Etária.	126
Tabela 34 -	Frequências e Percentuais das Categorias Referentes à Questão “Tu achas que ser feliz depende de ti?”	127
	

Tabela 35 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “Tu achas que ser feliz depende de ti?” por Sexo e por Tipo de Escola.	127
Tabela 36 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Categorias da Questão “Tu achas que ser feliz depende de ti?” por Faixa Etária	127
Tabela 37 -	Frequências e Porcentuais das Categorias Referentes aos Indicadores de Bem-estar Subjetivo Infantil	129
Tabela 38 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias Referentes aos Indicadores de Bem-estar Subjetivo Infantil por Sexo.	129
Tabela 39 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias Referentes aos Indicadores de Bem-estar Subjetivo Infantil por Tipo de Escola	130
Tabela 40 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado referentes às Categorias de Indicadores de Bem-estar Subjetivo Infantil por Faixa Etária.	130
Tabela 41 -	Frequências e Porcentuais das Categorias Referentes aos Indicadores da Própria Felicidade	132
Tabela 42 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias Referentes aos Indicadores da Própria Felicidade por Sexo.	133
Tabela 43 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias Referentes aos Indicadores da Própria Felicidade por Tipo de Escola.	133
Tabela 44 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado das Categorias Referentes aos Indicadores da Própria Felicidade por Faixa Etária.	134
Tabela 45 -	Frequências e Percentuais dos Indicadores de Não Promoção de Bem-estar Subjetivo Infantil	136
Tabela 46 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções dos Indicadores de Não Promoção de Bem-estar Subjetivo Infantil por Sexo.	137
Tabela 47 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções dos Indicadores de Não Promoção de Bem-estar Subjetivo Infantil por Tipo de Escola	137
Tabela 48 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado dos Indicadores de Não promoção de Bem-estar Subjetivo Infantil por Faixa Etária.	137
Tabela 49 -	Frequências e Percentuais das Categorias de Eventos de Vida Positivos.	140
Tabela 50 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias de Eventos de Vida Positivos por Sexo.	140
Tabela 51 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias de Eventos de Vida Positivos por Tipo de Escola.	141
Tabela 52 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado das Categorias de Eventos de Vida Positivos por Faixa Etária	141

Tabela 53 -	Frequências e Percentuais das Categorias de Eventos de Vida Negativos.	143
Tabela 54 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias de Eventos de Vida Negativos por Sexo.	143
Tabela 55 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias de Eventos de Vida Negativos por Tipo de Escola.	143
Tabela 56 -	Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado das Categorias de Eventos de Vida Negativos por Faixa Etária.	144
Tabela 57 -	Dados Demográficos da Amostra.	174
Tabela 58 -	Média, Desvio Padrão e Carga Fatorial dos Itens da Escala de Satisfação de Vida Global.	176
Tabela 59 -	Matriz Fatorial dos Itens da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida Infantil.	179
Tabela 60 -	Propriedades das Dimensões e da Escala Total Multidimensional de Satisfação de Vida Infantil.	180
Tabela 61 -	Matriz de Correlação entre os Fatores (r).	181
Tabela 62 -	Dados Demográficos da Amostra.	184
Tabela 63 -	Matriz de Correlação entre as Subescalas de Satisfação de Vida Multidimensional e a Escala de Satisfação de Vida Global e os Escores de Auto-Estima, Depressão, Ansiedade-Traço e Ansiedade-Estado.	186
Tabela 64 -	Dados Demográficos da Amostra.	193
Tabela 65 -	Matriz Fatorial da Escala de Afeto Positivo e Negativo.	196
Tabela 66 -	Dados Demográficos da Amostra.	197
Tabela 67 -	Matriz de Correlação entre as Subescalas de Afeto Positivo e Negativo e as Subescalas de Satisfação de Vida Multidimensional e a Escala de Satisfação de Vida Global.	200
Tabela 68 -	Matriz de Correlação entre as Subescalas de Afeto Positivo e Negativo e os Escores de Auto-Estima, Depressão (CDI), Ansiedade-Traço (IDATE-C2) e Ansiedade-Estado (IDATE-C1).	200
Tabela 69 -	ANOVA Satisfação de Vida Global: Sexo x Tipo de Escola x Faixa Etária.	233
Tabela 70 -	MANOVA Domínios de Satisfação de Vida: Sexo x Tipo de Escola x Faixa Etária.	234
Tabela 71 -	Matriz Fatorial Escala de Afeto Positivo e Negativo.	245
Tabela 72 -	MANOVA Afeto Positivo e Negativo: Sexo x Tipo de Escola x Faixa Etária.	246

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Níveis de Análises da Qualidade de Vida (Kahneman, Diener & Scharwz, 1999)	22
Figura 2. Componentes do Bem-Estar Subjetivo (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999)	27
Figura 3. Modelo Multidimensional de Bem-Estar Subjetivo	150
Figura 4. Domínios de Satisfação de Vida Infantil	150
Figura 5. <i>Eigenvalues</i>	177

RESUMO

A presente Tese consiste de estudos na área do Bem-Estar Subjetivo dentro da área da Psicologia Positiva. O primeiro estudo desenvolvido trata da investigação do desenvolvimento do conceito de felicidade e suas principais características em crianças de idade escolar. Foram também investigados a autopercepção infantil sobre o bem-estar subjetivo, os indicadores de qualidade de vida subjetiva infantil, os principais eventos de vida positivos e negativos, além de identificarem-se as diferenças de gênero, entre faixas etárias e entre tipos de escolas. Participaram do estudo 200 crianças entre cinco e doze anos de idade ($m= 8,7$ anos) que foram entrevistadas individualmente. Uma Análise de Conteúdo das entrevistas geraram categorias consistentes relativas aos domínios de satisfação de vida infantil: *Self*, Família, Amizade, Escola, Satisfação de Necessidades Básicas, Satisfação de Desejos, Lazer e Não-Violência. Estas categorias permitiram o desenvolvimento de instrumentos objetivos para avaliar bem-estar subjetivo em nossa cultura. Os estudos de construção e de validação concorrente das escalas (Escala de Satisfação de Vida Global Infantil, Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças e Escala de Afeto Positivo e Negativo para Crianças) são apresentados. Os resultados indicaram que as escalas possuem adequadas características psicométricas, incluindo elevados níveis de consistência interna. Os fatores extraídos possuem sentido teórico. Evidências de validade concorrente também foram obtidas. Estes estudos promoveram uma melhor compreensão do bem-estar subjetivo de crianças brasileiras e dos processos de desenvolvimento imbricados no conceito de felicidade. Os instrumentos desenvolvidos podem ser de utilidade para psicólogos que trabalham com crianças e adolescentes, como para os pesquisadores da área.

Palavras-Chave: Bem-Estar Subjetivo; Satisfação de Vida; Afeto Positivo e Negativo.

ABSTRACT

The present thesis consists of studies in the field of Subjective Well-Being in the general area of Positive Psychology. The first study was designed to investigate the development of the concept of happiness and its main characteristics in school children. Their self-perception about subjective well being, the indicators of subjective quality of life, positive and negative life events, and gender, age, and SES differences were also investigated. Participants were 200 children, five to 12 years old ($m=8,7$ years) who were individually interviewed. A content analysis of the interviews showed several consistent categories related to children's life satisfaction: Self, Family, Friendship, School, Needs Satisfaction, Desire Satisfaction, Leisure, and Non-violence. These categories also allowed for the development of objective instruments to assess subjective well-being and life satisfaction in children in our culture. Validation studies for the instruments we developed (Children's Global Life Satisfaction, Children's Multidimensional Life Satisfaction, and Positive and Negative Affect) were conducted. The results indicated that these instruments present good psychometric characteristics, including high internal consistency. The factors extracted have theoretical meaning. Evidence of concurrent validity was also obtained. These studies allowed for a better understanding of subjective well being of Brazilian children and of the developmental processes underlining the concept of happiness. The instruments that were developed may prove to be helpful for psychologists working with children and adolescents as well as for researchers in this field.

Key words: subjective well-being; life satisfaction, positive and negative affect.

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa teve por objetivo investigar o bem-estar subjetivo de crianças em idade escolar em nossa cultura. Para tanto, foram realizados dois grandes estudos integrados que visaram explorar o conceito de felicidade (bem-estar subjetivo) e suas características ao longo do desenvolvimento infantil, assim como, construir instrumentos adequados para avaliar o bem-estar subjetivo em crianças.

Tem sido investigada a preocupação com a qualidade de vida das pessoas e com os indicadores objetivos de bem-estar há bastante tempo pela Economia (Diener & Suh, 1997). Políticas públicas, com frequência, apresentam indicadores objetivos (índices econômicos, demográfico-sociais, etc.) para explicar a qualidade de vida das populações. No entanto, há pouco tempo as abordagens sobre qualidade de vida verificaram a necessidade e a importância de análises mais subjetivas nos processos de avaliação sobre a vida. Questionamentos como: “O que faz nossa vida melhor? Quais são os indicadores subjetivos de qualidade de vida? O que vem a ser a felicidade? Que aspectos determinam a nossa felicidade? Que condições de vida são mais significativas para explicar o nosso bem-estar?”, vêm sendo feitos na última década com o intuito de, através das respostas encontradas, podermos contribuir para o aprimoramento das políticas públicas mundiais (Diener, 1994). Paralelamente, a Psicologia viu o nascimento de uma nova área de estudos interessada na compreensão dos processos de bem-estar e qualidade de vida emocional das pessoas.

1.1 Psicologia Positiva: Uma Nova Perspectiva

Uma nova perspectiva teórica da Psicologia é apresentada na virada do novo milênio, a Psicologia dita Positiva. Seligman e Csikszentmihalyi (2000) situam a importância da Psicologia na discussão sobre o futuro econômico e social da humanidade a partir da virada do milênio. A discrepância entre os mais ricos e os menos afortunados não pode ser ignorada, o impacto da economia globalizada e do crescimento econômico norte-americano desenfreado

também não. Preocupados com as necessidades humanas mais prementes, os autores acreditam que as ciências sociais e do comportamento podem apresentar um papel muito mais importante frente a essas questões. Segundo os autores, poderíamos articular uma visão mais clara do que seria uma vida satisfatória, das condições que promoveriam o bem-estar, de como seriam os indivíduos positivos e as sociedades que promovem o desenvolvimento de seus membros. *A Psicologia deveria ser capaz de ajudar a descrever que tipos de família resultam em crianças que florescem, quais ambientes de trabalho promovem a maior satisfação entre os trabalhadores, que políticas resultam no mais forte engajamento cívico, e como a vida das pessoas pode ser mais bem vivida.* (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000, p. 5).

Apesar da Psicologia ter começado a entender como as pessoas sobrevivem em situações de adversidade (estudos sobre resiliência¹, Rutter, 1990), os psicólogos sabem muito pouco sobre como pessoas normais desenvolvem-se em condições mais saudáveis. A partir desses questionamentos iniciais, Seligman e Csikszentmihalyi (2000) propõem, na edição especial de comemoração da virada do milênio da revista *American Psychologist*, Jornal da Associação Americana de Psicologia, demarcar uma estrutura para essa nova área da Psicologia, preocupada com a experiência subjetiva positiva.

Seligman e Csikszentmihalyi (2000) apresentam a Psicologia Positiva, delimitando como objetivo desta catalisar uma mudança no foco da Psicologia, passando da preocupação somente com a reparação das piores coisas da vida para também a construção de qualidades positivas. Denota-se uma forte preocupação com aspectos preventivos de saúde psicológica ao longo da teoria. Os autores acreditam que o tempo da Psicologia Positiva chegou, lembrando que a Psicologia não é somente o estudo da patologia, da fraqueza e do dano. Essa área é, também, o estudo do vigor e da virtude, afirmando que o tratamento não é somente consertar o que está quebrado, mas nutrir o que existe de melhor. A Psicologia é muito mais do que somente a preocupação com saúde ou doença, é muito mais ampla, é trabalho, educação, amor, crescimento.

Sheldon e King (2001), um ano após a demarcação da Psicologia Positiva por Seligman e Csikszentmihalyi (2000), discutem a definição desta. Para Sheldon e King (2001), a Psicologia Positiva é nada mais do que o estudo científico das virtudes e forças do homem comum. Questiona a natureza do funcionamento do ser humano que eficazmente faz

uso de suas habilidades e recursos adaptativos. Os autores lançam o desafio para que os psicólogos procurem explicar o fato de que, apesar de todas as dificuldades, a grande maioria das pessoas vive as suas vidas com propósito e dignidade. Procuram delimitar a Psicologia Positiva como uma tentativa de induzir os psicólogos a adotarem uma postura mais aberta e apreciativa dos potenciais humanos, das motivações e capacidades.

A área da Psicologia Positiva, no nível subjetivo, procura abarcar as experiências estimadas: o bem-estar, contentamento e satisfação (no passado), esperança e otimismo (no futuro) e desenvolvimento e felicidade (no presente). No nível individual, a Psicologia Positiva refere-se aos traços individuais positivos tais como: capacidade para amar, vocação, coragem, habilidades em relacionamentos interpessoais, sensibilidade estética, perseverança, capacidade de perdoar, originalidade, espiritualidade, aptidões e sabedoria. No nível grupal, refere-se às virtudes cívicas e às instituições que conduzem os indivíduos a tornarem-se melhores cidadãos: responsabilidade, educação, altruísmo, civilidade, moderação, tolerância e trabalho ético (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

A Psicologia, acompanhando os períodos históricos, viu-se influenciada pelos mesmos. Desde a Segunda Guerra Mundial, tem sido uma ciência voltada para os processos psicopatológicos e suas implicações, assim como, para os processos de reparação e cura dentro de um modelo de doença do funcionamento humano. Segundo Seligman e Csikszentmihalyi (2000), antes da Segunda Guerra Mundial a Psicologia tinha três diferentes missões: curar doenças mentais, tornar a vida das pessoas mais produtivas e identificar grandes talentos e desenvolvê-los.

Ao revisitarmos a história da Psicologia, encontramos, como as primeiras tentativas de estudos voltados para uma Psicologia Positiva, os trabalhos sobre dons e talentos inerentes de Terman (1939), sobre felicidade no casamento (Terman, Buttenwieser, Ferguson, Johnson & Wilson, 1938), os escritos de Watson (1928) sobre paternidade efetiva e o trabalho de Jung (1933) sobre preocupação e procura do significado da vida. Entretanto, o que se observa, ao longo do período entre a Segunda Guerra Mundial e o início da década de 1970, é uma explosão em estudos sobre desordens psicológicas e sobre os efeitos negativos de ambientes estressores, tais como, abusos físico e sexual, divórcio parental, etc.

Todavia, não se pode deixar de considerar o movimento denominado de “A Terceira Onda” dentro da Psicologia: a Psicologia Humanista, movimento da década de 1960. A

¹ Resiliência refere-se à capacidade dos indivíduos de superar as adversidades (sobre o conceito ver Yunes &

Psicologia Humanista, que tem como seus principais representantes Carl Rogers e Abraham Maslow, é vista, atualmente, como tendo sido uma tentativa de desenvolvimento de uma perspectiva positiva. No entanto, é criticada por Seligman e Csikszentmihalyi (2000) pela sua falta de base empiricista e por ter contribuído para um inflar de movimentos terapêuticos de auto-ajuda. Shapiro (2001), revisando criticamente Seligman e Csikszentmihalyi (2000), retoma e reafirma a origem da Psicologia Positiva nos trabalhos de Carl Rogers e Abraham Maslow, apresentando o grande escopo de estudos da Psicologia Humanista. O autor relembra que Maslow (1954), em seu livro *Motivação e Personalidade*, possui um capítulo intitulado “*Toward a Positive Psychology*”.

Seligman e Csikszentmihalyi (2000) ampliam suas críticas da Psicologia baseada no modelo de doença, reafirmando que a Psicologia não avançou em estudos e pesquisas sobre prevenção e que pouco conseguiu delinear sobre como prevenir doenças psicológicas. Eles pregam uma mudança de paradigma, na qual a prevenção viria de uma perspectiva focada na construção de competências e não na correção de fraquezas ou fragilidades.

Pesquisadores voltados para prevenção psicológica observaram que existem alguns traços humanos que agem como defesas contra doenças mentais, entre eles: a coragem, o otimismo, as habilidades interpessoais, a fé, o trabalho ético, a esperança, a honestidade, a perseverança e a capacidade de *insight*, entre outros. Neste novo século que se inicia, o trabalho de prevenção, segundo Seligman e Csikszentmihalyi (2000), será criar uma nova ciência da força humana, na qual a missão compreenderá entender e aprender como promover tais virtudes nos jovens. Nesta mudança de paradigma, o homem também deixa de ser percebido como um ser passivo a estímulos e, ao invés, é visto como alguém capaz de tomar decisões baseadas em suas escolhas e preferências.

O corpo teórico inicial da Psicologia Positiva, apresentado por Seligman e Csikszentmihalyi (2000), é dividido em três principais tópicos. O primeiro refere-se à experiência positiva em si, ou seja, procura responder a questão: “O que faz um momento melhor que o outro?” Para Kahneman (1999), a qualidade hedônica da experiência corrente é o pilar básico da Psicologia Positiva, ao passo que para Diener (2000) é o bem-estar subjetivo, já para Massimini e Delle Fave (2000) o foco dessa nova área estaria centrado na experiência *optima*, enquanto que Peterson (2000) apresenta o otimismo, Myers (2000) a identificaria na felicidade. Ryan e Deci (2000) ampliam o conceito da autodeterminação, enquanto, Taylor,

Kemeny, Reed, Bower e Gruenewald (2000) investigam a relação entre emoções positivas e a saúde física, dentro dessa nova concepção do que seja a Psicologia Positiva.

O segundo tópico da Psicologia Positiva refere-se à chamada personalidade positiva. Os aspectos comuns entre as abordagens aqui presentes estão na visão dos seres humanos como auto-organizados, autogovernáveis, seres adaptáveis. Ryan e Deci (2000) investigam a autodeterminação, Baltes e Staudinger (2000) estudam a esperança. Enquanto Vaillant (2000) explora as defesas maduras, Lubinski e Bendow (2000), Simonton (2000), Winner (2000) e Larson (2000) estudam a *performance* excepcional como, por exemplo, a criatividade e o talento. Não podemos deixar de citar o trabalho de Masten (2001) sobre resiliência. Esta autora integra estes estudos dentro da Psicologia Positiva baseada nos recentes achados da área. A investigação da resiliência no processo de desenvolvimento, nessas duas últimas décadas, resultou em modelos focados no déficit, assim como, baseou-se em crianças que cresceram em ambientes de risco e de adversidades. Observou-se ao longo desse período, entretanto, a característica ordinária do fenômeno. A resiliência parece ser um fenômeno comum, que resulta, na maioria dos casos, dos sistemas adaptativos humanos básicos. Revisões críticas sobre as abordagens do fenômeno da resiliência são encontradas em Luthar, Cicchetti e Becker (2000), Masten (1999), Masten e Coatsworth (1998). Algumas dessas abordagens, segundo Seligman & Csikszentmihalyi (2000), adotam uma perspectiva desenvolvimentista explícita.

O terceiro tópico que constitui as contribuições da Psicologia Positiva é o reconhecimento de que tanto as pessoas quanto as experiências estão alocadas em um contexto social. Portanto, a Psicologia Positiva precisa levar em consideração as comunidades e as instituições positivas. Sobre os aspectos investigados neste terceiro tópico, salientam-se: a perspectiva evolucionária que molda a experiência humana positiva (Buss, 2000; Massimini & Delle Fave, 2000) e as contribuições do relacionamento social para a felicidade (Myers, 2000).

Entre as contribuições que vem sendo realizadas pela Psicologia Positiva, cabe ressaltar aqui os traços pessoais positivos como: otimismo, felicidade, autodeterminação e bem-estar subjetivo. O conjunto de pesquisas sobre esses temas tem sido estudado há mais de três décadas, compilando uma expressiva quantidade de achados.

O otimismo é definido como um traço disposicional mediador entre eventos externos e a interpretação da pessoa dos mesmos, possuindo componentes cognitivos, emocionais e

motivacionais. Peterson (2000) define pessoas com altos níveis de otimismo como mais bem-humoradas, perseverantes e bem-sucedidas, assim como, apresentando melhor saúde física.

David Myers (2000) apresenta uma síntese sobre a pesquisa em felicidade, baseada em evidências empíricas. Dentre as causas atribuídas à felicidade, o autor salienta a religião (fê), o crescimento econômico e a renda, além dos relacionamentos interpessoais íntimos.

A teoria da autodeterminação investiga três necessidades humanas relacionadas: necessidade de competência, necessidade de pertencer e necessidade de autonomia. Ryan e Deci (2000) postulam que quando essas três necessidades são satisfeitas, o bem-estar e o desenvolvimento social são otimizados. Sob essas condições alcançadas, as pessoas seriam motivadas, capazes de explorar suas capacidades e oportunidades de autodesenvolvimento. Também é investigada a importância do contexto social ideal que promove a autonomia, a competência e a capacidade de relacionar-se. Schwartz (2000) apresenta o construto da autodeterminação numa perspectiva mais filosófica e histórica.

No que se refere à aplicação da Psicologia Positiva nas diferentes áreas da Psicologia, Lampropoulos (2001) apresenta uma tentativa de integração entre a Psicopatologia, a Psicologia Positiva e a Psicoterapia. O autor sugere, como uma tentativa de integração e transição da abordagem focada na psicopatologia para a focada na virtude, a necessidade de realização de pesquisas programadas. Sugere também a inclusão do estudo dos traços positivos e virtudes na Psicopatologia, assim como, na pesquisa sobre a efetividade de tratamentos. Na avaliação de redução de sintomas, deveriam ser incluídas medidas dos aspectos positivos do funcionamento dos clientes e medidas de bem-estar subjetivo, que promoveriam a confirmação de redução de quadros psicopatológicos. Esse mesmo autor chama a atenção para o crescimento de terapias de auto-ajuda e autopromotoras de mudanças devido ao uso que estas fazem dos traços positivos das pessoas e de seus mecanismos de proteção (de sobrevivência), assim como, de suas habilidades, ativando os sistemas de apoio social humanos. Os tratamentos profissionais deveriam ser modificados para incluir fatores terapêuticos relacionados à Psicologia Positiva, como, por exemplo, aumentar a expectativa positiva e a esperança do paciente quanto à mudança, o senso de otimismo, as defesas maduras ou adaptativas, a auto-eficácia e as estratégias de *coping*². Intervenções que aprimoram os traços positivos e fortalecedores deveriam fazer parte dos tratamentos, uma vez

² *Coping*, segundo Lazarus e Folkman (1984a), é definido como um conjunto de esforços cognitivos e comportamentais, utilizados pelos indivíduos com o objetivo de lidar com demandas internas ou externas que surgem em situações de estresse e que são avaliadas como sobrecarregando ou excedendo seus recursos

que reduzem sintomas, previnem recaídas e aumentam a qualidade de vida, trazendo características da Psicologia Positiva para a Psicologia Terapêutica. Por fim, Lampropoulos (2001) sugere que a Psicologia Positiva também deveria estudar populações clínicas e não somente o homem comum.

Alguns estudos sobre a aplicação da Psicologia Positiva em organizações e instituições (Kogan, 2001) indicam que a indução de estados afetivos positivos, através de reforços e/ou *feedbacks* positivos, promovem um impacto no comportamento e nos processos cognitivos das pessoas, tendo como consequência um aumento dos níveis de satisfação com o trabalho, além de um aumento da produtividade. O nível de satisfação com o trabalho não está associado a profissões interessantes ou com atividades não repetitivas. Na realidade, observa-se que trabalhadores de atividades simplificadas e repetitivas também indicam elevados níveis de satisfação.

Nos estudos sobre experiências emocionais, alguns autores (Kahneman, Diener & Schwarz, 1999) referem-se ao estudo dessas experiências prazerosas e desprazerosas nomeando-as como Psicologia Hedônica. A Psicologia Hedônica é o estudo do que torna as experiências e a vida prazerosa ou desprazerosa, estando preocupada com os sentimentos de prazer ou dor, alegria ou tristeza, satisfação e insatisfação. Apesar do adjetivo hedônico ser usualmente utilizado como referência somente ao prazer, ele cobre o amplo espectro das definições de prazer ao desprazer, da euforia à depressão.

Na Psicologia Cognitiva são poucas as referências sistemáticas voltadas para as funções da alegria, do prazer e de seus opostos, tristeza e desprazer, principalmente quando comparadas a funções como a memória e atenção (Kahneman, Diener & Schwarz, 1999). Esta realidade, entretanto, não reflete a importância desse tema na vida das pessoas, mas, sim, reflete a história dos temas dominantes na Psicologia Moderna. Primeiramente, estabeleceu-se o behaviorismo e, a seguir, a revolução cognitiva. Os sentimentos foram explicitamente rejeitados como objeto de estudo da psicologia behaviorista, e de pouco interesse inicial para a abordagem do processamento da informação. Outra característica da pesquisa passada foi a ênfase acentuada nos aspectos negativos. Estudos clínicos sobre ansiedade e depressão se faziam urgentemente necessários, devido aos sofrimentos causados.

Kahneman, Diener e Schwarz (1999) posicionam a Psicologia Hedônica no futuro. Ela analisará o amplo espectro da experiência avaliativa da vida, desde o sistema sensorial de

prazer até o êxtase criativo, da ansiedade passageira à depressão maior. Identificará igualmente os determinantes de todas essas experiências, dos genéticos aos sociais, do bioquímico ao cultural.

A questão sobre o que faz a vida ser boa pode ser estudada em muitos níveis diferentes. Kahneman, Diener e Scharwz (1999, p. 10) apresentam um esquema que ilustra os diferentes níveis de análises envolvidos no estudo da qualidade de vida (Figura 1).

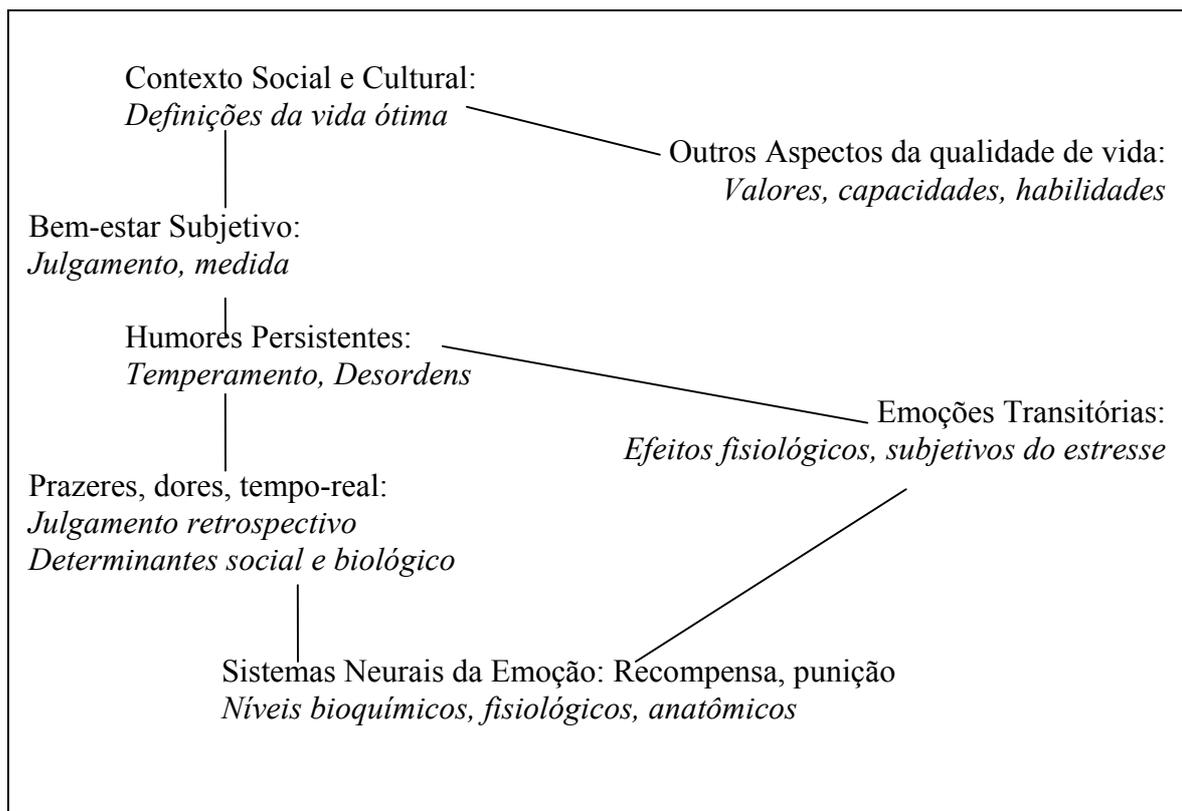


Figura 1. Níveis de Análises da Qualidade de Vida (Kahneman, Diener & Scharwz, 1999, p. 10).

Ao analisarmos a figura, iniciando no topo, observamos que qualquer avaliação de qualidade de vida está inserida em um contexto social e cultural, tanto do sujeito quanto do avaliador. Além disso, Kahneman, Diener e Scharwz (1999) alertam para o fato de que o estudo do bem-estar não vai referir-se somente à ausência ou presença de prazer ou dor, mas, também outros valores vão contribuir para o julgamento, fazendo parte dessa avaliação. Características objetivas da qualidade de vida de uma sociedade como pobreza, índices de mortalidade infantil e poluição aparecem neste primeiro nível. No entanto, apesar dessas

qualificações serem importantes, a experiência de prazer e a realização de um sentimento subjetivo de bem-estar permanecem como foco central.

No nível seguinte, o bem-estar subjetivo vai envolver um componente de julgamento, cujas comparações com ideais, com aspirações, com outras pessoas e com o próprio passado da pessoa (a satisfação de vida). No nível abaixo da satisfação de vida global, encontram-se os humores, que se caracterizam pela sua persistência e pela sua não conexão a eventos específicos e particulares. Existem grandes diferenças nos humores característicos das pessoas, que devem ser claramente levados em conta ao avaliar-se o bem-estar subjetivo destas. No próximo nível, encontram-se os estados afetivos que são mais fortemente relacionados à situação específica atual. Incluem-se aqui uma grande variedade de prazeres e dores e estados emocionais transitórios. Cada uma dessas respostas afetivas possui múltiplos aspectos por detrás da experiência subjetiva do momento: existe uma codificação cognitiva do presente e uma codificação retrospectiva do afeto passado. Existem tanto mudanças químicas e fisiológicas transitórias quanto adaptações permanentes. O último nível de redução envolve os sistemas neurais e bioquímicos de hormônios e neurotransmissores que regulam os sistemas motivacionais, com os quais as respostas afetivas encontradas em todos os níveis estão associadas. Ao apresentar os fatores envolvidos nos processos de estudo sobre qualidade de vida, este esquema nos oferece uma visão ampla da importância de levarmos em consideração os outros níveis de análise, além de apontar a importância de procurarmos traçar as conexões entre os diferentes níveis explicativos da qualidade de vida.

1.2 Bem-Estar Subjetivo

Desde a filosofia grega, pensadores ocidentais têm estado interessados em compreender a “Felicidade” (Diener, 1994). Entretanto, pouco foi avançado cientificamente até poucas décadas atrás. Warner Wilson (1967), um dos primeiros pesquisadores da área de bem-estar subjetivo, apresentou uma extensa revisão sobre a felicidade³ a partir de dados existentes até então, denominada “*Correlates of Avowed Happiness*”. O autor afirmou que as pessoas mais felizes eram as que possuíam mais vantagens. Baseado nos seus resultados,

³ O termo “felicidade” possui muitos significados distintos, inclui alegria momentânea, a satisfação com a vida e o prazer de longo-prazo. O termo é também utilizado pelo senso comum representando o bem-estar subjetivo.

apresentou uma definição de pessoa feliz como sendo *um jovem, saudável, bem-educado, bem-remunerado, extrovertido, otimista, livre de preocupações, religioso, casado, com alta auto-estima, com moral trabalhadora, com aspirações modestas, de qualquer sexo e inteligente* (Wilson, 1967, p. 294). Ao mesmo tempo, Wilson (1967) alertou para o fato de que até então, pouca evolução teórica houve nos estudos sobre a felicidade desde os tempos dos filósofos gregos.

A partir da década de 1970, cientistas sociais e do comportamento passaram a estudar e pesquisar mais profundamente e de forma sistemática a felicidade, cientificamente nomeada bem-estar subjetivo. O termo felicidade passou a ser indexado no *Psychological Abstracts* em 1973, e o periódico *Social Indicators Research*, fundado em 1974, começou a publicar um grande número de artigos sobre bem-estar subjetivo, tornando-se referência na área (Diener, 1984).

O bem-estar subjetivo (BES) é uma área da Psicologia que tem crescido reconhecidamente nos últimos tempos. Essa área cobre estudos que têm utilizado as mais diversas nomeações, tais como: felicidade, satisfação, estado de espírito e afeto positivo, além de também ser considerada a avaliação subjetiva da qualidade de vida⁴. Refere-se ao que as pessoas pensam e como elas se sentem sobre suas vidas. Esta avaliação da pessoa sobre a sua própria vida pode ser feita de forma cognitiva, por exemplo, quando a pessoa faz um julgamento avaliativo consciente sobre a sua vida como um todo, ou quando faz julgamentos sobre aspectos específicos como o lazer ou o trabalho, podendo, também, ser feita em forma de afeto⁵, por exemplo, quando a pessoa experiencia humores e emoções prazerosas ou desprazerosas. Portanto, bem-estar subjetivo é uma avaliação, tanto cognitiva quanto emocional, da própria existência (Diener, 1984; Diener, Suh & Oishi, 1997; Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999). Sendo assim, quando dizemos que uma pessoa possui alto bem-estar subjetivo estamos nos referindo ao fato de que ela está experienciando satisfação de vida e freqüentes emoções de contentamento, alegria, e, infreqüentes emoções como tristeza e raiva. Por outro lado, uma pessoa possui baixo bem-estar subjetivo quando não está satisfeita com a

⁴ Ao longo deste estudo respeitaremos a denominação utilizada pelos autores citados em seus estudos, no que tange ao bem-estar subjetivo.

⁵ O termo “afeto” representa os sentimentos que possuem uma qualidade prazerosa ou desprazerosa, inclui os humores (geralmente mais duradouros do que as emoções e com causas desconhecidas) e as emoções (freqüentemente mais breves e mais intensas do que os humores, possuindo uma causa clara).

vida e frequentemente sente emoções negativas como raiva ou ansiedade (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999).

Diener (1984) agrupa as definições de bem-estar subjetivo e felicidade em três categorias. A primeira concebe o bem-estar através de critérios externos, tais como, virtude ou santidade. Nessas definições normativas - são normativas porque definem o que é desejável - a felicidade não é pensada como um estado subjetivo, mas antes, como o possuir alguma qualidade desejável. A segunda categoria de definição de bem-estar, formulada por cientistas sociais, investiga os questionamentos sobre o que leva as pessoas a avaliarem suas vidas em termos positivos. Essa definição de bem-estar tem sido chamada de satisfação de vida e utiliza os padrões dos respondentes para determinar o que é a vida feliz. A terceira categoria de definição de bem-estar considera este como sendo o estado que denota uma preponderância do afeto positivo sobre o negativo (Bradburn, 1969). Essa definição de bem-estar subjetivo enfatiza a experiência emocional de satisfação ou prazer. Aponta o quanto a pessoa está experienciando emoções positivas ou negativas durante um período específico da vida, ou o quanto a pessoa está predisposta a essas emoções.

Existem características fundamentais no estudo do bem-estar subjetivo que merecem ser esclarecidas (Diener, 1984). Primeiramente, a área de estudos do bem-estar subjetivo cobre a ampla extensão do bem-estar, da agonia ao êxtase, não se limitando somente aos estados como depressão ou desesperança. A área de estudos não se volta apenas para as causas da depressão e ansiedade, mas também para os fatores que diferenciam as pessoas felizes das moderadamente felizes e extremamente felizes. Em segundo lugar, o bem-estar subjetivo é definido a partir da experiência interna do respondente, isto é, é avaliado a partir da perspectiva do próprio indivíduo. Suas crenças sobre o seu próprio bem-estar são de fundamental importância para essa avaliação. Segundo Diener e Lucas (2000), as pessoas avaliam as condições de vida de forma diferente, dependendo das suas expectativas, valores e experiências prévias. Outra característica essencial do bem-estar subjetivo é que a área focaliza também os estados de longo-prazo e não somente os humores momentâneos. O interesse está nos humores das pessoas ao longo do tempo, ainda que esses humores estejam sujeitos a alterações à medida que novos eventos aconteçam (Diener, Suh & Oishi, 1997).

Outro aspecto de fundamental relevância é que seja feita a distinção entre bem-estar subjetivo e saúde mental. Bem-estar subjetivo não é sinônimo de saúde mental ou saúde psicológica. Uma pessoa em estado de delírio pode estar feliz e/ou satisfeita com a sua vida, mas não podemos dizer que ela possui saúde mental. Sendo assim, bem-estar subjetivo não é

uma condição suficiente para bem-estar psicológico, pode não ser essencial para saúde mental. O que se sabe é que o bem-estar é uma condição desejável (Diener, Suh & Oishi, 1997).

1.2.1 Componentes do Bem-Estar Subjetivo

Ao longo das duas últimas décadas, o estudo do bem-estar subjetivo apresentou avanços consideráveis nos seus modelos explicativos estruturais. Inicialmente, Andrews e Withey (1976) apresentaram como componentes do bem-estar subjetivo: o julgamento de satisfação de vida e o afeto positivo e negativo. A felicidade seria resultado da presença freqüente de afeto positivo e da relativa ausência de afeto negativo.

Ryff e Keyes (1995) compuseram o bem-estar subjetivo através de um componente cognitivo, chamado de satisfação de vida, e um componente afetivo, identificado pelo afeto positivo e negativo. A satisfação de vida é vista como o componente cognitivo que complementa a felicidade, dimensão afetiva do funcionamento positivo. O componente cognitivo refere-se aos aspectos racionais e intelectuais, enquanto o componente afetivo envolve os componentes emocionais, a soma dos humores e emoções.

Perspectivas atuais (Diener, Suh & Oishi, 1997; Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999) definem o bem-estar subjetivo como uma ampla categoria de fenômenos que inclui as respostas emocionais das pessoas, domínios de satisfação e os julgamentos globais de satisfação de vida. Segundo Diener, Suh, Lucas e Smith (1999) o bem-estar subjetivo deve ser visto como uma área de interesse geral ao invés de um único construto específico. Para os autores, existem basicamente três componentes do bem-estar subjetivo: satisfação, afeto prazeroso e baixos níveis de afeto desprazeroso. Portanto, bem-estar subjetivo é estruturado da seguinte forma: os três componentes formam um fator global de variáveis inter-relacionadas. Cada um dos três componentes pode ser dividido em subdivisões. Satisfação global com a vida pode ser dividida em vários domínios da vida como amor, amizade, etc. e esses domínios podem ser divididos em outros. Afeto positivo e negativo podem ser divididos em emoções e humores específicos (Diener, Suh & Oishi, 1997). Um esquema ilustrativo de Diener, Suh, Lucas e Smith (1999, p. 277) apresenta as principais divisões e subdivisões dos componentes do bem-estar subjetivo (veja Figura 2).

<i>Afeto Prazeroso</i>	<i>Afeto Desprazeroso</i>	<i>Satisfação de Vida</i>	<i>Domínios de Satisfação</i>
Alegria	Culpa e Vergonha	Desejo de mudar de vida	Trabalho
Exaltação	Tristeza	Satisfação com a vida atual	Família
Contentamento	Ansiedade e Preocupação	Satisfação com o passado	Lazer
Orgulho	Raiva	Satisfação com o futuro	Saúde
Afeição	Estresse	Visão de pessoas importantes da vida da	Finanças
Felicidade	Depressão	própria pessoa	<i>Self</i>
Êxtase	Inveja		Próprio Grupo

Figura 2. Componentes do Bem-Estar Subjetivo (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999, p. 277).

Afeto Positivo e Negativo⁶

Os humores e as emoções, que juntos são denominados afeto, representam as avaliações das próprias pessoas sobre os eventos que ocorrem em suas vidas. De forma resumida, afeto positivo reflete a extensão do quanto uma pessoa está se sentindo entusiástica, ativa e alerta. Altos níveis de afeto positivo representam um estado de alta energia, total concentração e satisfação, enquanto baixos níveis de afeto positivo são caracterizados por tristeza e letargia. Por outro lado, afeto negativo é uma dimensão geral da angústia e insatisfação que incluem uma variedade de estados de humor aversivos, incluindo raiva, culpa, desgosto, medo. Baixos níveis de afeto negativo representam um estado de calma e serenidade (Watson, Clark & Tellegen, 1988). Esses dois fatores representam dimensões de estado afetivo que, segundo Tellegen (1985), são relacionados com as dimensões de traços afetivos emocionalmente positivos ou negativos.

A relação entre estes dois componentes do bem-estar subjetivo (afeto positivo e afeto negativo) tem sido controversa. Quando avaliamos a nossa vida, quando julgamos a nossa felicidade, consideramos a frequência das experiências emocionais positivas ou a intensidade dessas experiências? O que possui maior peso em nosso julgamento?

⁶ Neste trabalho os termos afeto positivo e afeto prazeroso são utilizados de forma não distinta. Entretanto, acompanhando os avanços teóricos, o termo prazeroso demonstra maior coerência e abrangência teórica, enquanto, os adjetivos positivo e negativo possuem agregadas as idéias de desejáveis e moralmente superiores ou inferiores.

Segundo Diener e Lucas (2000), julgamentos de bem-estar são baseados principalmente na frequência de afeto prazeroso e menos na intensidade do mesmo. Eles argumentam que emoções positivas intensas são menos importantes do que experiências de bem-estar de longo prazo, devido ao fato de que emoções intensas são raras e, em geral, possuem elevados custos. Outros autores (Diener, Larsen, Levine & Emmons, 1985; Larsen & Diener, 1987; Schimmack & Diener, 1997) encontraram que indivíduos que experienciam afetos prazerosos intensamente também apresentam uma tendência a experienciarem emoções deprazerosas da mesma forma. Esses achados poderiam explicar o efeito pequeno da intensidade de afeto nos julgamentos de bem-estar global.

Outra questão fundamental relativa aos componentes afetivos do bem-estar subjetivo refere-se à independência dos afetos. Afeto positivo e negativo seriam dimensões independentes ou pólos opostos de uma dimensão única? Essa questão polêmica ao longo da literatura vem apontando a necessidade da realização de mais estudos para replicação de alguns achados.

Bradburn (1969) concluiu que afeto positivo e negativo são relativamente independentes um do outro e não opostos como se imaginava, e que cada um se correlaciona com conjuntos de traços de personalidade distintos. No nível individual, significa dizer que a pessoa pode estar sentindo tanto altos níveis de afeto prazeroso quanto baixos níveis de afeto deprazeroso, como também, pode haver pessoas que experienciem baixos níveis de afeto prazeroso e deprazeroso, ou vice-versa. Outro achado que corrobora a independência dos dois tipos de afeto refere-se ao fato de que variáveis distintas correlacionam-se com afeto positivo e negativo. Costa e McCrae (1980) encontraram os mesmos achados de Bradburn (1969) sobre a correlação de variáveis de personalidade e afeto, correlações moderadas entre afeto positivo e extroversão e entre neuroticismo e afeto negativo.

Watson e colegas (Watson, Clark & Tellegen, 1988; Watson & Tellegen, 1985) afirmam que afeto positivo e negativo são dois fatores distintos e ortogonais. Esse resultado (estrutura de dois fatores) tem sido com frequência replicado (Diener & Emmons, 1985). Além disso, quando diferentes instrumentos de medidas foram utilizados, os níveis proporcionais de afeto prazeroso e deprazeroso mantiveram-se independentes (Diener, 1984; Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999).

Em suma, o afeto forma dois fatores separados e fortes. Dentro de cada um, entretanto, as pessoas que experienciam muito um tipo de afeto tendem a experienciar outras emoções na mesma valência. Por exemplo, pessoas que frequentemente sentem altos níveis de tristeza

também são mais suscetíveis a sentirem sentimentos de raiva, ansiedade e culpa. O mesmo vale para o afeto positivo (Diener & Diener, 1998). Tudo indica que existe alguma estabilidade a longo-prazo nos níveis das emoções prazerosas e desprazerosas vivenciadas pelas pessoas. Experiências de emoções intensas são raras, permanecendo assim um nível de afeto constante.

Satisfação de Vida

As avaliações cognitivas da satisfação de vida são identificadas como o terceiro fator do bem-estar subjetivo, além do afeto positivo e negativo (Andrews & Whitney, 1976; Lucas, Diener & Suh, 1996, Diener & Diener, 1998). A compreensão do termo “satisfação de vida” refere-se a um processo de julgamento. Shin e Johnson (1978) definiram-na como a avaliação global da qualidade de vida da pessoa a partir de seus próprios critérios escolhidos.

Em geral, a satisfação de vida tem sido definida como uma avaliação global que a própria pessoa faz da sua vida (Pavot, Diener, Colvin & Sandvik, 1991). Essa avaliação é feita por meio de um julgamento que depende da comparação de circunstâncias que foram eleitas como um padrão apropriado, ou seja, o julgamento do quão satisfeita uma pessoa está com a sua vida atual é baseado na comparação a um padrão que cada pessoa determinou para si próprio e não a um externamente imposto (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985). Tal característica é de fundamental importância no estudo do bem-estar subjetivo, pois vai determinar a sua avaliação.

Como se dá esse processo de avaliação cognitiva da vida como um todo? Segundo Lucas, Diener e Suh (1996), a pessoa, ao avaliar sua satisfação de vida, examina os aspectos reais da sua vida, isto é, ela pesa os aspectos bons e ruins e chega a um julgamento de satisfação de vida geral. Este julgamento de natureza global possui como características: a estabilidade temporal e o fato de não ser completamente dependente do estado emocional da pessoa no momento da avaliação.

Além da avaliação da vida como um todo, esse julgamento cognitivo pode ser feito de forma específica aos diferentes domínios da vida como, por exemplo, o trabalho, o lazer e o casamento. Diener (1984) salienta a importância da avaliação da satisfação de vida também a partir de domínios, uma vez que os achados levam a crer que são os domínios mais próximos e mais relevantes eleitos pelas pessoas que mais influenciam o bem-estar subjetivo. Outro

aspecto apontado por Diener (1984) refere-se à sensibilidade dos domínios nas avaliações transculturais.

Afeto Positivo e Negativo x Satisfação de Vida

Apesar dos componentes do bem-estar subjetivo serem distintos e didaticamente apresentados de forma independente, estão e são naturalmente imbricados mutuamente. Quando uma pessoa faz julgamentos de satisfação de vida, baseia-se em seu humor atual como um indicador de satisfação global. Um exemplo pode ser o cálculo que uma pessoa pode fazer sobre o tempo em que permanece em estado de humor positivo menos o tempo de estado de humor negativo para avaliar sua satisfação (Lucas, Diener & Suh, 1996). Por outro lado, cada vez mais as teorias sobre emoção (Lazarus, 1991a; Weiner, 1985) enfatizam o papel da cognição na experiência da emoção.

Medidas de satisfação de vida se correlacionam com afeto positivo e negativo, embora pesquisas tenham demonstrado que tanto os componentes cognitivos quanto afetivos podem divergir e apresentar diferentes relações com outras variáveis. Lucas, Diener e Suh (1996), preocupados em demonstrar as validades discriminante e convergente dos construtos envolvidos no bem-estar subjetivo, elaboraram três estudos que utilizam análises de multimétodo e multi-traço. Os resultados dos estudos apontaram para evidências de validade convergente dos construtos (satisfação de vida, afeto positivo e negativo, auto-estima e otimismo) ao longo das coletas de auto-relato longitudinais, relatos de informantes e escalas alternadas. Além disso, encontraram-se evidências muito satisfatórias de validade discriminante de afeto positivo do negativo, entre satisfação de vida e afeto positivo e negativo, entre satisfação de vida e auto-estima, satisfação e otimismo e entre otimismo e afeto negativo e positivo.

Os resultados acima descritos são de extrema importância uma vez que comprovam que os construtos são independentes. Como isso ocorre nos indivíduos? Em geral pessoas com altos níveis de satisfação de vida tendem a relatar também altos níveis na balança hedônica. Ao longo da literatura a relativa preponderância do afeto positivo sobre o negativo é referido como balança hedônica (Diener, 1996). Por outro lado, satisfação de vida e a balança hedônica também podem divergir. Por exemplo, algumas pessoas mais velhas podem estar muito satisfeitas com a sua vida, mas elas não experienciam intensos níveis de felicidade. Alguns jovens relatam uma balança hedônica positiva, mas baixa satisfação de

vida (Diener & Diener, 1998). Sendo assim, para a compreensão do bem-estar subjetivo, deve-se ser capaz de medir e entender os três componentes – satisfação de vida, afeto positivo e afeto negativo – e as suas causas. Os autores da área indicam a necessidade de mais estudos que explorem a relação entre os componentes do bem-estar subjetivo (Diener, 1984; Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999).

1.3 Modelos Teóricos do Bem-Estar Subjetivo

Ao retomarmos ao estudo de Wilson (1967) para investigarmos a teoria de explicação da felicidade postulada na época, encontramos que *a pronta satisfação das necessidades é que causa a felicidade, enquanto a persistência da não satisfação de necessidades causa a infelicidade*. Desde os postulados de Wilson até hoje, muito já se avançou nas teorias explicativas do bem-estar subjetivo.

As principais teorias e modelos explicativos do bem-estar subjetivo vêm sendo apresentados, historicamente, em dois grandes blocos opostos denominados *bottom-up* versus *top-down* (Diener, 1984; Headey, Veenhoven & Wearing, 1991; Brief, Butcher, George & Link, 1993; Feist, Bodner, Jacobs, Miles & Tan, 1995). Primeiramente, são reveladas as teorias do bem-estar preocupadas em identificar os fatores externos, situacionais explicativos que afetam a felicidade (conhecidos como *bottom-up factors*, ou teorias *bottom-up*). A seguir, uma segunda abordagem, que focaliza nos processos internos do indivíduo, como por exemplo, os valores pessoais, é explorada (teorias conhecidas como *top-down*). Apresentaremos uma compilação dos pressupostos das principais teorias e seus achados.

1.3.1 Bottom-up Theories - Influências Situacionais

As principais teorias iniciais de bem-estar subjetivo estavam preocupadas em identificar como os fatores externos, as situações e as variáveis sócio-demográficas afetavam a felicidade. Estas abordagens mantêm como base o pressuposto de que existe uma série de necessidades humanas universais e básicas, e que a satisfação, ou não, destas viabiliza a felicidade. Outros fatores associados por essas teorias são as experiências de eventos prazerosos diários estando relacionados ao afeto positivo, assim como o seu oposto, eventos desprazerosos associados a afetos negativos. Mais ainda, a satisfação e a felicidade

resultariam do acúmulo desses momentos específicos, dessas experiências felizes (Diener, Sandvik & Pavot, 1991).

Segundo Feist e seus colaboradores (1995), esse modelo deriva filosoficamente da noção lockdiana de que não há nada na mente, exceto o que havia antes nos sentidos. Em outras palavras, a mente seria a *Tábula Rasa* de Lock, que é moldada pela experiência, e as sensações seriam os reflexos objetivos do mundo lá fora. Para essa abordagem explicativa do bem-estar subjetivo, as circunstâncias objetivas da vida deveriam ser os primeiros preditores da felicidade das pessoas. Através de uma compilação, apresentaremos os principais achados relatados em extensos estudos referentes às relações entre as variáveis sócio-demográficas, os eventos e o bem-estar subjetivo.

Muitos estudos de felicidade e satisfação têm encontrado um pequeno aumento na felicidade com a idade (correlações de aproximadamente 0,10), especialmente no domínio trabalho (Argyle, 1999). Segundo Bradburn (1969), quando foram utilizadas medidas afetivas nas pesquisas, a felicidade tendeu a aumentar com a idade, mais especificamente para afeto positivo do que para afeto negativo. Por outro lado, em um recente estudo transcultural (Diener & Suh, 1998), que contou com a participação de aproximadamente 60.000 adultos de 40 países, entre as medidas de satisfação de vida, afeto prazeroso e afeto desprazeroso, somente afeto prazeroso declinou com a idade. A satisfação de vida permanece estável ao longo do tempo, apesar do declínio da renda pessoal e da mudança de *status* civil (a maioria fica viúvo ou se separa). Alguns autores sugerem que este fato é evidência de que as pessoas, em geral, reajustam suas metas à medida que envelhecem (Campbell, Converse & Rodgers, 1976). Ryff (1991) relatou que adultos mais velhos, comparados com mais jovens, possuem uma aproximação maior entre o seu ideal de vida e a sua autopercepção. Apesar do efeito da idade ser pequeno sobre a felicidade, resta ainda um questionamento em aberto. De determinada forma, pessoas mais velhas, ditas mais felizes, em geral, apresentam pior estado de saúde, tendem a receber salários menores após a aposentadoria e poucas ainda estão casadas. Apesar de tudo isso, elas ainda são mais satisfeitas. Campbell, Converse e Rodgers (1976) encontraram como resultado o fato de que pessoas mais velhas apresentam menores aspirações de vida. Além disso, podemos levantar, como outros fatores contribuintes para a satisfação, o aumento de atividades religiosas nessa fase do desenvolvimento, indicador de altos níveis de satisfação de vida. Diener, Suh, Lucas e Smith (1999) apontam que a satisfação de vida não declina com a idade, que o afeto negativo não aumenta e que até

mesmo o declínio em emoções prazerosas pode ser um efeito de *cohort* ou devido à avaliação exclusiva de altas medidas positivas.

Muitos estudos têm correlacionado o nível educacional com medidas de felicidade, através do número de anos de estudos ou de graus de titulação obtidos. Em tais estudos, uma correlação positiva pequena tem sido encontrada, na faixa de 0,10. Em uma meta-análise da literatura, Witter, Okun, Stock e Haring (1984) encontraram um tamanho de efeito médio de 0,13. Este tamanho de efeito não diferiu para medidas de satisfação de vida (0,15), estado de espírito (0,15), qualidade de vida (0,12) ou felicidade (0,12). Quando medidas de afeto positivo e negativo são avaliadas separadamente, surge uma clara correlação positiva do nível educacional com afeto prazeroso e nenhuma com afeto desprazeroso (Bradburn, 1969). Em estudos transculturais, foi observado que a educação apresenta um efeito maior nas populações de países mais pobres, isto é, a educação está mais fortemente relacionada ao bem-estar subjetivo em indivíduos com as mais baixas rendas (Diener, Sandvik, Seidlitz & Diener, 1993). Parte dessa relação, entre educação e bem-estar subjetivo deve-se provavelmente a uma covariação da educação com a renda e o *status* ocupacional (Witter, Okun, Stock & Haring, 1984), pois ambas variáveis são apontadas como causas de felicidade (Argyle, 1999).

A variável classe social é definida como *o nível na sociedade em que o indivíduo é aceito; isto é uma função do status ocupacional e também renda, educação, local de moradia e estilo de vida* (Argyle, 1999, p. 355). Meta-análises de efeitos de vários estudos (Argyle, 1999) apontaram que a composição dessas medidas de classe social correlaciona-se em média de 0,20 com felicidade. Nos estudos transculturais os efeitos de classe social são maiores sobre o afeto positivo principalmente em países onde existem sociedades altamente estratificadas, ou seja, onde existe uma má distribuição de renda. Por fim, qual seria a explicação para o efeito da classe social na felicidade? Segundo Argyle (1999), existe um efeito múltiplo de melhores trabalhos, melhores moradias, relacionamentos e lazer.

O impacto da variável renda sobre a felicidade merece um olhar mais atento. Um estudo de meta-análises dos tamanhos dos efeitos de inúmeras pesquisas (Haring, Stock & Okun, 1984) encontrou uma correlação média de 0,17 entre renda e felicidade. Esta relação pode ser representada através de uma curvilínea, com uma relação muito mais forte nos níveis mais baixos da escala de renda. Os autores acreditam existir um nível em que a renda deixa de afetar a felicidade. Devido a isso, o efeito da renda em países mais pobres é maior. Pode-se observar isto através de estudos transculturais. Diener, Diener e Diener (1995) realizaram um

amplo estudo em cinquenta e cinco países, comparando várias medidas de renda (por exemplo, capacidade de compra, PIB) e de felicidade. Os autores encontraram uma correlação mais forte, de 0,50, para todas as combinações de medidas usadas. Segundo Argyle (1999), a explicação para os efeitos da renda sobre o bem-estar subjetivo das pessoas está no fato de que pessoas mais ricas apresentam um padrão de vida mais elevado, ou seja, possuem acesso a melhores alimentos, moradias, meios de transporte, educação e lazer, acesso à assistência médica, resultando em um melhor estado de saúde física e mental e em uma personalidade mais capacitada.

Por outro lado, estudos revelaram que pessoas que obtiveram um aumento expressivo em suas rendas num curto período de tempo, não apresentaram aumentos significativos em seus níveis de bem-estar subjetivo (Diener, Sandvik, Seidlitz & Diener, 1993). Se mudanças na renda ocorrerem, o bem-estar subjetivo pode temporariamente aumentar ou diminuir, entretanto, teorias de adaptação, examinadas a seguir, sugerem que ao longo do tempo a pessoa vai adaptar-se ao seu novo nível de renda. Surpreende os achados de que nem sempre o efeito de aumento de renda seja positivo. Estudos (Argyle, 1999) sobre pessoas que receberam grandes quantidades de dinheiro em um pequeno intervalo de tempo como atletas e ganhadores de loterias revelaram que mudanças positivas de renda resultavam em muito estresse (mudança de *status* social, acarretava mudança de bairro, mudança de estilo de vida, perda de referencial de apoio social), acabando por eliminar os efeitos positivos da prosperidade. Diener, Suh, Lucas e Smith (1999) alertam também para o papel do materialismo no estudo da variável renda sobre bem-estar subjetivo. Quando pessoas valorizam o dinheiro mais do que outros valores, essas pessoas, em geral, são menos satisfeitas com as suas vidas e com os seus padrões.

O casamento tem sido descrito como um dos correlatos mais fortes da felicidade e do bem-estar. Pessoas casadas ou que vivem juntas são em média mais felizes, estão em melhores condições de saúde física e mental, do que aquelas pessoas que vivem sozinhas, que nunca casaram, viúvas ou separadas. Haring-Hidore e colaboradores (1985) realizaram uma meta-análise de cinquenta e oito estudos norte-americanos e encontraram uma correlação total de 0,14, sendo os efeitos maiores em casais jovens. A satisfação com o casamento também prediz a felicidade e a satisfação global da vida. Entretanto, não se pode deixar de considerar que o casamento também pode ser uma grande fonte de estresse e violência pois, por ser um relacionamento intenso e complexo, também pode acarretar efeitos negativos mais fortes. No que se refere aos benefícios do casamento para homens e mulheres, sabe-se que eles são

diferentes. As contribuições são maiores para a saúde física e mental dos homens. Ocorrem grandes benefícios para as emoções positivas de ambos. Os filhos, em geral, são uma grande fonte de satisfação e felicidade, passado o estresse do período do nascimento. A explicação dos benefícios do casamento está na grande fonte de suporte social que ele representa para a maioria das pessoas, mais do que amigos ou parentes. Esse suporte caracteriza-se como sendo tanto emocional quanto material (Argyle & Furnham, 1983).

A variável etnia ou raça é muito afetada por outras variáveis quando cruzada com o bem-estar subjetivo. Estudos americanos (Campbell, Converse e Rodgers, 1976) têm indicado resultados em que negros são menos felizes do que brancos. Para Argyle (1999), o baixo nível de felicidade das minorias étnicas encontrado deve-se basicamente a: baixas rendas, pouca educação e baixo *status* de trabalho. Quando essas variáveis são controladas, o efeito da raça é reduzido, quase desaparecendo.

O nível de desemprego no mundo dito moderno é muito alto, entre sete a quinze por cento nos países industrializados. Os benefícios do emprego para a felicidade são retirados dos estudos sobre desemprego e aposentadoria. Já se sabe que desempregados apresentam níveis menores de satisfação do que aqueles que estão trabalhando. De 10 a 12% dos desempregados se dizem muito felizes, entretanto, se comparamos com a população em geral, na qual 30% declaram-se muito felizes, verificamos o impacto do desemprego (Campbell, Converse e Rodgers, 1976). Em geral, os desempregados não sabem o que fazer com seu tempo livre, apresentam pioras em seus estados de saúde mental e física. As taxas de suicídios, depressão e alcoolismo são maiores entre desempregados. O efeito do desemprego é maior após um período mais longo de tempo, para os homens, para solteiros e para pessoas de classes trabalhadoras. Quando efeitos de renda são controlados, os efeitos do desemprego diminuem, mas ainda permanecem sobre a felicidade. A baixa da auto-estima é um dos efeitos negativos mais comprometedores do desemprego (Argyle, 1999).

Quanto aos aposentados, entretanto, observamos outra realidade. Eles em geral, são mais felizes do que as pessoas que estão trabalhando. O que se observa é uma pequena baixa nos indicadores de satisfação logo após a aposentadoria, sendo estes recuperados em seguida. Pessoas são mais felizes na aposentadoria quando esta aconteceu de forma voluntária, se estão em boa saúde física, se não há uma grande perda de renda e, principalmente, se elas possuem atividades e interesses, como por exemplo: trabalhos voluntários, grupos de lazer, etc. (Argyle, 1999). Os achados sobre desemprego e aposentadoria demonstram os benefícios

positivos do trabalho: possível fonte de apoio social, possibilidade de estruturação do tempo, contribuição para a vida social e para a auto-imagem.

O lazer, como um domínio de satisfação de vida, foi estudado em sua relação com o bem-estar subjetivo. Estudos encontraram que o lazer se correlaciona com a felicidade em níveis de 0,40 (Argyle, 1999). Além disso, estudos demonstraram que o lazer prediz aumento nos níveis de bem-estar, assim como, o lazer na adolescência prediz satisfação na vida adulta. Glancy, Willits e Farrell (1986), em um estudo longitudinal, acompanharam 1.521 adolescentes de ensino médio por 24 anos, encontrando que lazer na adolescência é preditor da satisfação na vida adulta. Olhando mais particularmente para determinados tipos de lazer, encontramos que o esporte ou os exercícios físicos produz grande aumento no nível de bem-estar. Isso se deve, não somente ao aumento das endorfinas, mas também devido à interação social que ocorre, assim como isso pode acontecer também em função da experiência de sucesso experimentada pelo ato físico e/ou devido ao sentimento de auto-eficácia muitas vezes envolvido. Uma grande quantidade de atividades realizadas em grupo (clubes sociais, times, corais, aulas de dança) pode ser fonte de felicidade, principalmente, para pessoas extrovertidas. Tais atividades preenchem e satisfazem necessidades, assim como, promovem apoio social e integração social, além de serem ótimas indutoras de estados de humor (Argyle, 1999). A variável educação apresenta efeitos sobre o lazer, uma vez que a educação é fonte de muitos tipos de lazer, colocando-nos em contato com a arte, a música, a leitura e os esportes.

Algumas pesquisas indicam que a felicidade é maior em pessoas que são mais religiosas, apesar do tamanho de efeito não ser muito grande (quando outras variáveis são controladas o valor do *Beta* é de 0,15) O impacto da religião no sentimento de bem-estar foi encontrado como sendo maior nas pesquisas realizadas nos Estados Unidos do que na Europa. Este efeito, também, foi descrito como sendo maior em pessoas mais velhas, negras, mulheres e em protestantes comparados com católicos (Argyle, 1999). Entre as causas apontadas por Argyle (1999) para as razões da influência da religião no bem-estar estão: o fato de que a igreja é uma grande fonte de suporte social para seus membros e promove comportamentos de boa saúde física (menor incidência de bebidas alcoólicas, uso de drogas e sexo promíscuo). Outra explicação reside no sentimento de aproximação de Deus, sendo que essa relação também prevê apoio social, através de crenças na existência, na unidade, em objetivos de vida, etc. Para Ellison (1991), as variáveis religiosas somam aproximadamente cinco a sete por cento da variância da satisfação de vida e somente dois a três por cento da variância do bem-estar afetivo. Ellison (1991) sugere que o benefício da religião é principalmente

cognitivo, promovendo uma estrutura interpretativa na qual a pessoa pode obter sentido das suas experiências. Por outro lado, a religião não deve eliminar eventos negativos ou aumentar os eventos positivos na vida das pessoas, não afetando o bem-estar emocional. *A religião deve aumentar os sentimentos de eficácia, controle, segurança e, sendo assim, promove grande benefício para os aspectos cognitivos do bem-estar subjetivo* (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999, p. 289). Poloma e Pendleton (1990) investigando as relações existentes entre os conceitos multidimensionais de bem-estar e religiosidade, apresentam a religião como um dos domínios de bem-estar. Encontraram que a satisfação com a religião é importante para a satisfação de vida global e para o bem-estar existencial. Em suma, os benefícios sociais e psicológicos da religião parecem existir e vão variar de acordo com as necessidades individuais.

No que se refere ao impacto dos eventos de vida sobre as pessoas, os pesquisadores têm investigado como os indivíduos lidam com os estresses causados por choques externos e suas conseqüências psicológicas (estudos sobre *coping*, Zeidner & Endler, 1996). A área de estudos do bem-estar subjetivo também vem investigando o impacto dos eventos de vida sobre o bem-estar subjetivo (Suh, Diener & Fujita, 1996). De forma mais particular, os eventos negativos têm recebido maior atenção devido ao seu impacto potencial ameaçador no bem-estar.

Os principais eventos positivos relacionados como causas da felicidade são: relacionamentos com amigos, os prazeres básicos da comida, da bebida e do sexo, além de experiências de sucesso (Argyle, 1999). Entre os tipos de eventos, os familiares são os mais encontrados. Entretanto, segundo o estudo de Larson (1990), as pessoas encontram-se em melhores humores quando estão na companhia de amigos quando comparadas com as famílias ou sozinhas. Além disso, felicidade correlaciona-se com número de amigos, incluindo a freqüência de encontro, ida a festas e danceterias, assim como, o fato de pertencer a clubes e times. Esses efeitos de interação social são mais fortes em pessoas extrovertidas. A freqüência do ato sexual também correlaciona-se com felicidade, assim como a satisfação com a vida sexual, estar apaixonado e a freqüência de interações com o(a) esposo(a). Ao questionarmos os benefícios dos eventos positivos, citados acima, poderíamos nos remeter à satisfação de necessidades básicas que muitos deles atendem (sexo, comida, bebida, necessidade de contato social, amigos, etc.).

Qual é a influência e o efeito dos eventos de vida e atividades no bem-estar subjetivo? Diener, Sandvik e Pavot (1991) argumentam, baseados em seus achados, que experiências

positivas intensas não têm muito impacto na felicidade, devido em parte pela sua raridade. Schwarz e Strack (1991) propõem que os julgamentos de bem-estar (da felicidade) são baseados em *eventos passados hedonicamente relevantes*. O efeito dos eventos depende do quão acessíveis eles estão, considerando que eventos mais recentes possuem mais impacto do que eventos passados. Os eventos passados também podem produzir efeitos de comparação, uma vez que eventos felizes do passado podem ser transformados em infelizes no presente. O humor presente também pode afetar a avaliação de bem-estar.

Todavia, surge a questão se o efeito dos eventos é casual ou as pessoas felizes escolhem vivenciá-los com maior frequência? Segundo Argyle (1999), pessoas com humor positivo procuram certamente a companhia de outros, existindo uma relação de causalidade nessa direção. Argyle (1999) apresenta uma compilação de achados que confirmam a brevidade do impacto dos eventos. Experimentos de laboratório de indução de humor demonstram que eles podem ser induzidos através de músicas, filmes, exercícios, obtenção de sucesso em atividades, embora durem no máximo 10 a 15 minutos, apresentando, portanto, um efeito de curto-prazo muito leve.

Estudos recentes têm utilizado medidas de lembranças de eventos de vida para acessar bem-estar subjetivo de longo prazo (Diener, Sandik, Pavot, & Gallagher, 1991; Pavot, Diener, Colvin, & Sandvik, 1991). Nesse tipo de estudo, os sujeitos são submetidos a testes de lembranças de eventos de vida positivos e negativos. Geralmente, são usadas medidas de auto-relato tradicionais de bem-estar subjetivo de longo prazo, correlacionando-se o número de eventos de vida positivos menos os eventos de vida negativos lembrados. Seidlitz e Diener (1993), ao investigarem a memória para os eventos de vida positivos e negativos, partiram da simples indagação de por que pessoas felizes relembram mais os eventos positivos, ao invés dos negativos, do que as pessoas infelizes.

Headey, Holmstrom e Wearing (1984) verificaram que eventos de vida favoráveis predizem modestos aumentos no bem-estar subjetivo e os adversos predizem diminuições. Sendo assim, indivíduos felizes podem lembrar mais eventos positivos e menos negativos simplesmente devido à frequência com que eles experienciam esses eventos. Seidlitz e Diener (1993) propõem outra explicação para as diferenças de lembranças entre as pessoas felizes e infelizes. Eles argumentam que pessoas felizes interpretam os eventos de forma mais positiva do que pessoas infelizes. Uma vez que diferenças individuais na interpretação de tais eventos correspondem a diferenças individuais no bem-estar subjetivo, tais diferenças interpretativas também poderiam explicar as diferenças nas lembranças de pessoas felizes e infelizes.

Entre as variáveis de competência, a atratividade física possui um efeito intenso no bem-estar subjetivo, principalmente em mulheres jovens (Agnew, 1984). No entanto, são as habilidades sociais que possuem o efeito mais forte quando comparadas com outras variáveis de competência. Argyle e Lu (1990) encontraram que extrovertidos são felizes devido às suas excelentes capacidades de assertividade, que media a relação felicidade-extroversão, tema que será explorado mais adiante. A saúde física também é entendida como preditor de bem-estar, ainda que apresente um efeito pequeno. Pessoas em melhores condições físicas são capazes de fazer mais coisas que desejam e estão social e fisicamente ativas (Okun, Stock, Haring & Witter, 1984).

Como pudemos observar, as influências situacionais (*Bottom-up Theories*), bem representadas na definição de pessoa feliz de Wilson (p. 24), apresentam, em geral, pequenos efeitos no bem-estar subjetivo. Os últimos trinta anos de pesquisa têm demonstrado que todos os fatores demográficos tomados juntos não contam muito para a variância do bem-estar subjetivo. Campbell, Converse e Rodgers (1976), no extenso trabalho realizado, encontraram que as variáveis demográficas (por exemplo: sexo, idade, renda, raça, educação e condição civil) computaram menos do que vinte por cento da variância do bem-estar. A média de variância explicada pelas circunstâncias externas encontrada é de aproximadamente dez por cento para Andrews e Whitey (1976) e de quinze por cento para Diener (1984). Quando outras variáveis, usualmente demográficas, são controladas, o efeito costuma diminuir, mas geralmente todas têm sobrevivido a tais controles. Argyle (1999) aponta as variáveis de maior impacto positivo na felicidade: o casamento, o emprego, o *status* ocupacional, o lazer e as “competências” de saúde e habilidades sociais. Além disso, os efeitos são mais intensos em determinados grupos como a renda para o pobre, a religião para os velhos, a exemplo do fato do desempregado ser mais infeliz, assim como, os divorciados e separados.

Quando fazemos um questionamento sobre a direção da relação causal entre as variáveis, essa resposta se torna mais difícil (Argyle, 1999). Por exemplo, se encontramos que pessoas felizes têm mais amigos isso se deve ao fato de que ter mais amigos nos torna mais felizes ou vice-versa? A dificuldade de resposta, muitas vezes, se deve ao fato de que a maioria dos estudos possui delineamento correlacional ou transversal. Argyle (1999) alerta para a necessidade de estudos com *designs* diferentes dos realizados até então, apontando a carência de estudos que apresentem metodologias experimentais, *quasi*-experimentais e longitudinais.

Devido a esses pequenos efeitos relatados acima, os pesquisadores passaram a questionar o fato de que o impacto das variáveis demográficas é provavelmente mediado por processos psicológicos como metas e habilidades de *coping*. Buscou-se, assim, estudar os aspectos intrínsecos na explicação do restante da variabilidade do bem-estar subjetivo. Quais estruturas da pessoa determinariam como os eventos e as circunstâncias são percebidos? As tentativas de responder a tais questionamentos estão representadas pelas abordagens *Top-down*, apresentadas a seguir.

1.3.2 *Top-down Theories* – Fatores Intrínsecos

As abordagens *top-down* do bem-estar subjetivo assumem que as pessoas possuem uma predisposição para interpretar as situações, as experiências de vida, de forma tanto positiva quanto negativa, e essa propensão influenciaria a avaliação da vida. Em outras palavras, a pessoa aproveitaria os prazeres porque é feliz e não vice-versa. Filosoficamente, esse modelo kantiano, baseia-se na visão de que a mente é um organizador e interpretador ativo da experiência sensorial, não uma *Tábula Rasa* passiva. Esse conhecimento, da experiência sensorial, poderia ser “puro”, ao invés de somente empírico. A mente não apenas aceita as sensações que entram, mas, ao invés disso, filtra e seleciona somente aquelas sensações que são congruentes com as suas crenças e atitudes (Feist, Bodner, Jacobs, Miles & Tan, 1995). Portanto, para a perspectiva *top-down*, nossa interpretação subjetiva dos eventos é que primariamente influencia o bem-estar subjetivo, ao invés das próprias circunstâncias objetivas sugeridas pela abordagem anterior (*bottom-up*). Atualmente, existem algumas teorias investigando como ocorre esse processo de interpretação dos eventos e suas relações com a nossa avaliação da vida. Três grandes blocos de teorias compõem a área de estudos: as teorias de personalidade e seus diferentes modelos, as chamadas teorias de discrepância e as teorias relativas aos processos de adaptação e *coping*.

1.3.2.1 Personalidade e Bem-Estar Subjetivo: Modelos Teóricos Explicativos

Um dos achados mais consistentes e robustos na área apresenta a personalidade como um dos mais fortes preditores de bem-estar subjetivo (Diener, 1984; Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999; Diener & Lucas, 1999). Se traços de personalidade influenciam o bem-estar

subjetivo, este deveria então, segundo Diener e Lucas (1999), manifestar-se e comportar-se da mesma forma que os traços. Evidências, já replicadas, apontam que os adultos são estáveis em suas personalidades por mais de três décadas.

Através de vários estudos longitudinais, com uso de diferentes métodos de medida, foram encontrados níveis correlacionais suficientemente consistentes entre a personalidade e o bem-estar subjetivo por um período de seis anos, confirmando a estabilidade do bem-estar subjetivo. Watson e Walker (1996) confirmaram a estabilidade das medidas de afeto positivo e negativo num intervalo de mais de seis anos, fazendo uso de medidas de traço de afeto. Costa e McCrae (1988) também avaliaram medidas de emoção num período de seis anos. No entanto, utilizaram, além das medidas dos participantes, medidas de relato de maridos ou esposas sobre as emoções de seus pares, com a intenção de controlar um possível viés de acomodação de medida. Os pesquisadores encontraram coeficientes de estabilidade na faixa de 0,50, entre as medidas de dois tempos, e o mesmo entre os diferentes tipos de medidas. Padrões de estabilidade de medidas semelhantes foram encontrados para a satisfação de vida (Diener & Lucas, 1999).

Para investigar se os resultados acima não seriam apenas consequência da não alteração das condições de vida dos participantes, Costa, McCrae e Zonderman (1987) examinaram pessoas que viveram sob circunstâncias relativamente estáveis e pessoas que viveram em condições alteradas, como, por exemplo, durante um período de divórcio ou de viuvez. O grupo de participantes com altas mudanças de vida apresentou uma alteração muito leve para baixo entre as duas medidas de tempo quando comparadas às do grupo sem alteração de vida.

Portanto, os estudos longitudinais demonstram que o bem-estar subjetivo, assim como a personalidade, apresenta alguma estabilidade ao longo do tempo. Os níveis de afeto prazeroso, desprazeroso e de satisfação de vida que uma pessoa experiencia durante o início da fase adulta provavelmente permanecerá estável, mesmo que ela se separe, fique viúva, encontre um trabalho ou permaneça desempregada. Diener e Lucas (1999) argumentam que se a estabilidade deve-se aos estilos emocionais característicos, poderíamos esperar também consistência ao longo de diferentes situações. Diener & Larsen (1984), investigando a consistência das medidas sob diversas situações, encontraram correlações de 0,70 entre os níveis médios de humor prazeroso em situações de trabalho e em situações de recreação. Os níveis médios de humores desprazerosos correlacionaram-se em 0,74 entre as mesmas

situações acima. Níveis similares foram encontrados entre situações de caráter social e de solidão e entre situações novas e típicas.

Sobre a relação entre os domínios da vida das pessoas e o bem-estar subjetivo global, encontrou-se evidências importantes que merecem ser analisadas. Quando são avaliados os níveis de satisfação com os domínios específicos, esses correlacionam-se entre si de forma significativa. Entretanto, quando a satisfação global foi controlada, as correlações entre os domínios deixaram de ser significativas. Diener e Lucas (1999) apontam a confirmação do modelo *top-down* de funcionamento do bem-estar subjetivo, em que um construto de traço de felicidade global influencia os sentimentos sobre os domínios específicos. Sendo assim, a satisfação com domínios específicos da vida é provavelmente devido aos fatores de personalidade específicos àqueles domínios, assim como, a uma influência substancial do nível geral de bem-estar subjetivo da pessoa.

As avaliações das pessoas sobre as suas vidas, seja afetiva ou cognitiva, não resultam puramente de processos bottom-up. As pessoas não somente pesam os efeitos das várias circunstâncias externas para obterem seus julgamentos de bem-estar subjetivo; a felicidade permanece moderadamente estável apesar das mudanças de circunstâncias e das mudanças ambientais. Na verdade, as avaliações de específicos momentos e domínios da vida das pessoas são coloridas pela felicidade. (Diener & Lucas, 1999, p. 215).

Os estudos e achados acima relatados fornecem algumas idéias sobre como se comporta o bem-estar subjetivo. Entretanto, outros questionamentos permanecem abertos, uma vez que a gênese da personalidade é multifacetada e multi-influenciada. Diferentes modelos teóricos e de abordagem apresentam explicações e evidências distintas sobre a relação entre a personalidade e o bem-estar subjetivo. Os principais modelos explicativos são apresentados de forma didática por Diener e Lucas (1999) divididos em: modelos de temperamento, modelos de congruência, modelos cognitivos, modelos de metas e modelos de socialização da emoção.

Modelos de Temperamento

Os proponentes do modelo de temperamento (Eysenck, 1967; Gray, 1981; Headey & Wearing, 1989a; Larsen & Ketelaar, 1991) postulam um determinante biológico do bem-estar subjetivo. Estes modelos explicativos possuem suas bases nos estudos sobre temperamento, entendido como uma tendência biologicamente determinada e nos estudos sobre

hereditariedade. Os estudos sobre temperamento apresentam evidências conclusivas de que os estilos emocionais característicos emergem no início do desenvolvimento, possuem uma base biológica, mantêm-se estáveis ao longo do tempo e provêm os pilares das dimensões da personalidade adulta. Algumas pesquisas comprovam a correspondência entre os estilos emocionais iniciais do desenvolvimento e os traços de personalidade adulta (Rothbart & Ahadi, 1994; Digman & Shmelyov, 1996).

Os estudos sobre heranças genéticas de características de personalidade e o bem-estar adicionam informações para os modelos de bases biológicas. Um estudo de Tellegen e colaboradores (1988), de *design* muito sofisticado, investigou irmãos gêmeos dizigóticos e monozigóticos que foram criados juntos e separados. Os pesquisadores exploraram a importância do ambiente familiar inicial na personalidade e no bem-estar subjetivo. Os resultados encontrados apontam que mesmo quando gêmeos monozigóticos cresceram em lares diferentes acabam por apresentarem medidas muito similares de bem-estar subjetivo, enquanto, gêmeos dizigóticos que cresceram na mesma casa eram em média menos similares nos seus padrões de bem-estar. Tellegen e seus colegas (1988) estimam que a genética contribua em 40% da variabilidade (definida em termos de variância) das emoções prazerosas, 55% da variabilidade das emoções desprazerosas e 48% da variabilidade do bem-estar. O ambiente familiar de desenvolvimento não contribui praticamente em nada para a variabilidade de afeto desprazeroso e de forma muito leve para afeto prazeroso (22%) e bem-estar (13%). Lykken e Tellegen (1996), em uma re-análise do estudo de gêmeos de Tellegen e seus colaboradores (1988), calcularam que, embora 40 a 50% da variação do bem-estar subjetivo momentâneo possa ser explicada pelos genes, 80% do bem-estar subjetivo de longo-prazo é hereditário. Se nos basearmos nesta última estimativa de carga de hereditariedade, poderíamos pensar que a alteração da felicidade de alguém seria tão difícil como a alteração de sua altura. Diener, Suh, Lucas e Smith (1999) apontam que a estimativa de Lykken e Tellegen (1996) é somente para aquela porção do afeto que é estável por um período maior do que dez anos. A parte estável do bem-estar subjetivo soma uma porcentagem moderada da variância nas respostas de bem-estar subjetivo em cada período de tempo. Para Diener, Suh, Lucas e Smith (1999), pode-se focalizar a felicidade em um período específico de tempo e concluir que a hereditariedade possui uma influência moderada, ou pode-se olhar somente a média de felicidade das pessoas por um período maior (por exemplo, uma década) e concluir que a hereditariedade possui um efeito substancial.

Os estudos de hereditariedade com gêmeos contribuem muito para o entendimento do bem-estar de longo-prazo, assim como, ilustram a independência das emoções prazerosas e desprazerosas. Os estudos genéticos indicam que essas tendências emocionais provêm de diferentes genes com diferentes padrões de herança. Entretanto, Diener & Lucas (1999) salientam que estudos recentes vêm apresentando estimativas de hereditariedade menores do que as encontradas por Lykken e Tellegen (1996). Outras evidências sugerem que os efeitos genéticos no bem-estar podem não ser diretos. Plomin, Lichtenstein, Pedersen, McClearn e Nesselroade (1990) encontraram como resultado o fato de que os genes possuem uma influência nos eventos de vida. Segundo os autores, existem fatores genéticos que influenciam o comportamento e que, provavelmente, aumentam a probabilidade de que certos eventos de vida sejam vividos. Diener & Lucas (1999) sugerem outra forma de examinarmos as influências genéticas sobre o bem-estar subjetivo. A investigação de como genes específicos influenciam os hormônios cerebrais e seus receptores provavelmente indicam a relação destes com o bem-estar subjetivo.

A psicologia da personalidade iniciou seus estudos tentando identificar dimensões da personalidade, com o objetivo de descrevê-las e até prever o comportamento das pessoas. Diferentes perspectivas teóricas, influenciadas pelos estudos sobre temperamento, vêm procurando abarcar o mapeamento da personalidade.

O modelo proposto por Eysenck (1967) acredita que a personalidade adulta varia por três dimensões biologicamente baseadas: extroversão, neuroticismo e psicoticismo. Indivíduos altos em extroversão são caracterizados como sociáveis, assertivos, vigorosos e a procura de emoções. Indivíduos altos em neuroticismo são caracterizados como ansiosos, deprimidos, emotivos e apresentam baixa auto-estima. Por último, indivíduos altos em psicoticismo são agressivos, anti-sociais, egocêntricos e criativos. De acordo com o modelo de três fatores de Eysenck, todas as principais variações de personalidade adulta podem ser expressas ao longo dessas três dimensões.

Teóricos posteriores apresentaram o “Modelo dos Cinco Grandes Fatores”, conhecido como *Big Five* (Goldberg, 1990; 1992). Esse modelo postula um sistema de traços de personalidade desenvolvido a partir da abordagem léxica de identificação da personalidade. Os pesquisadores buscam identificar a estrutura da personalidade através dos descritores da mesma. Os resultados têm sido similares ao longo de diferentes culturas e através do uso de diferentes tipos de métodos de análises. Os cinco fatores somam grande parte da variância dos

descritores de personalidade. Muitos modelos e nomenclaturas diferentes têm sido propostos, entretanto, observa-se, ainda assim, a consistência de cada um dos cinco fatores.

Costa e McCrae (1988) apresentam os cinco fatores como: extroversão/introversão (*extraversion/introversion*), nível de socialização (*agreeableness*), escrupulosidade (*conscientiousness*), neuroticismo/estabilidade emocional (*neuroticism/emotional stability*) e abertura para experiência (*openness to experience*). Hutz e colaboradores (1998) desenvolveram os marcadores do “Modelo dos Cinco Grandes Fatores” no Brasil. A análise fatorial, no estudo brasileiro, identificou uma estrutura de cinco fatores distintos denominados: socialização, extroversão, realização, neuroticismo e abertura.

Dos cinco fatores da personalidade, extroversão e neuroticismo têm apresentado as maiores relações com a emoção e o afeto. Bradburn (1969) encontrou que a sociabilidade (um componente da extroversão) correlacionava-se com afeto prazeroso, mas não com afeto desprazeroso. Costa e McCrae (1980) replicaram este achado utilizando a concepção dos cinco fatores de personalidade. Extroversão relacionou-se com afeto prazeroso (mas não com afeto desprazeroso), enquanto, neuroticismo relacionou-se com afeto desprazeroso (e não com afeto prazeroso). Estes resultados têm sido replicados com o uso de metodologias mais sofisticadas (Diener, Sandvik, Pavot & Fujita, 1992). Os outros traços do modelo dos cinco grandes fatores apresentaram relações mais fracas com os componentes do bem-estar subjetivo (Watson & Clark, 1992). Nível de socialização e escrupulosidade são levemente correlacionados positivamente com afeto positivo e levemente correlacionados de forma negativa com afeto negativo. Enquanto, que a abertura para experiência é levemente correlacionada de forma positiva com ambos os afetos. Larsen e Ketelaar (1991), através de manipulação de humor positivo e negativo, testaram a sensibilidade aos estímulos positivos e negativos. Os extrovertidos foram mais suscetíveis à manipulação de humor positivo do que foram os introvertidos. Entretanto, não foram encontradas diferenças entre os extrovertidos e os introvertidos nas suas susceptibilidades à indução do humor negativo.

Outros traços de personalidade, além dos acima já apresentados, foram investigados junto ao bem-estar subjetivo. Entre eles destacam-se a auto-estima e o otimismo. Os teóricos da auto-estima (Bednar & Peterson, 1995) argumentam que para alcançarem-se níveis de bem-estar subjetivo positivo, avaliações positivas do *self* são necessárias. Além disso, o otimismo influenciaria o bem-estar subjetivo através das expectativas do futuro. Lucas, Diener e Suh (1996) encontraram correlações significativas entre auto-estima e otimismo com medidas de satisfação de vida, afeto positivo e negativo.

Os estudos sobre o componente hereditário do bem-estar, conjuntamente com as comprovações de estabilidade do construto e suas relações com os traços de personalidade, conduziram alguns autores a acreditar que a felicidade é um traço (Costa, McCrae & Zonderman, 1987). Este ponto de vista tem sido muito criticado por Veenhoven (1994) que argumenta que a felicidade é alterada ao longo do tempo e é passível de influências externas. O atual modelo de trabalho dos pesquisadores da área prevê que a personalidade predispõe a pessoa a certas reações afetivas, mas que os eventos também possuem uma importante influência nos níveis de bem-estar subjetivo atual. Sendo assim, como tanto os traços de personalidade estáveis quanto os eventos podem influenciar o bem-estar subjetivo, o bem-estar subjetivo possui ambas propriedades, de traço e de estado (Feist, Bodner, Jacobs, Miles & Tan, 1995; Diener, Suh, Lucas e Smith, 1999).

Headey e Wearing (1989a) apresentam um modelo explicativo do bem-estar subjetivo denominado “Modelo do Equilíbrio Dinâmico”. Segundo este modelo, a pessoa possuiria uma linha base de felicidade determinada pelo temperamento. Esta linha seria constituída pelo *continuum* extroversão-neuroticismo e seus sistemas de punição e recompensa. Apesar dos eventos moverem a pessoa temporariamente da linha base, ela retorna para seu nível básico. Estudos comprovam essa tendência adaptativa do funcionamento da personalidade (Headey & Wearing, 1989a; Suh, Diener & Fujita, 1996). Investigações sobre bem-estar de pessoas que passaram por eventos traumáticos, muito severos, que causaram a transformação da vida, como tornar-se paraplégico ou tetraplégico, comprovaram a capacidade das pessoas de adaptarem-se (Diener & Lucas, 1999).

Outro modelo teórico existente dentro das perspectivas do temperamento, é o “Modelo da Sensibilidade Diferencial entre o Sistema de Ativação do Comportamento (SAC) e o Sistema de Inibição do Comportamento (SIC)”, proposto por Gray (1981). Nesse modelo de personalidade, os processos psicofisiológicos são fundamentais. Gray (1981) acredita que as dimensões extroversão e neuroticismo de Eysenck são variações das dimensões subjacentes de impulsividade e ansiedade. Estas duas últimas seriam as dimensões fundamentais da personalidade porque correspondem a dois sistemas neurais independentes e separados. O primeiro é o sistema de ativação do comportamento (SAC), que é sensível à sugestão de recompensa ou não punição, e corresponde à dimensão da impulsividade. O segundo é o sistema de inibição do comportamento (SIC), sensível à sugestão de punição e não recompensa, e corresponde à dimensão da ansiedade. Para Gray (1981), a dimensão extroversão de Eysenck é o resultado da relativa força do SAC e do SIC – indivíduos que são

sensíveis aos sinais de recompensa (alto SAC) são extrovertidos, enquanto, aqueles que são sensíveis aos sinais de punição (alto SIC) são introvertidos. O neuroticismo é hipotetizado como sendo uma indicação de emocionalidade total do indivíduo, causado pela soma das forças dos dois sistemas juntos. O sistema reativo ao estímulo de recompensa é responsável pela produção de afeto prazeroso, enquanto o sistema de inibição, reativo ao estímulo punitivo, é responsável pela produção de afeto desprazeroso.

Até agora, os modelos teóricos explicativos apresentados poderiam ser agrupados em três grupos: os modelos comportamentais, os modelos do ponto-base e os modelos de reatividade. Para os teóricos comportamentais, o temperamento conduz os comportamentos que contribuem de forma distinta para o bem-estar subjetivo. Na visão de Headey e Wearing (1989a), representantes do modelo do ponto-base, uma pessoa poderia ter uma intensa reação a um estímulo, mas na medida em que o tempo passasse ela voltaria para seu nível básico biológico. No modelo da reatividade, as reações são governadas pela personalidade, na qual um extrovertido vai ser mais feliz do que o introvertido porque o extrovertido reage de forma mais intensa ao estímulo do que reage um introvertido.

Os achados contemplados pelos modelos do temperamento acrescentam muito para o entendimento da dinâmica entre a personalidade e o bem-estar subjetivo. Entretanto, alguns questionamentos ainda permanecem. A sensibilidade dos extrovertidos reflete uma maior capacidade de resposta ao estímulo de recompensa do que as dos introvertidos? Por exemplo, os extrovertidos respondem mais positivamente ao mesmo estímulo do que os introvertidos, ou os extrovertidos simplesmente respondem a mais sugestões de recompensa do que os introvertidos? Os estudos sobre a frequência de lembranças de eventos positivos e negativos, assim como, sobre a capacidade de atenção frente aos estímulos, parecem fornecer algumas pistas sobre estas diferenças entre extrovertidos e introvertidos (Diener & Lucas, 1999).

Modelos de Congruência

Os modelos de congruência são o segundo grupo de teorias explicativas da relação da personalidade com o bem-estar subjetivo. Segundo esse modelo, a adaptação pessoa-ambiente é responsável pelas influências da personalidade no bem-estar subjetivo, ou seja, as pessoas experienciam altos níveis de bem-estar subjetivo somente quando suas personalidades encaixam-se com o ambiente. Neste caso, os extrovertidos seriam mais felizes em situações sociais. Diener, Sandvik, Pavot e Fujita (1992) encontraram como resultado que os

extrovertidos vivem menos sozinhos e mais freqüentemente trabalham em ocupações sociais. Pavot, Diener e Fujita (1990) relatam que extrovertidos são mais felizes do que introvertidos em situações sociais ou em situações solitárias, e ambos, extrovertidos e introvertidos, são mais felizes em situações sociais do que sozinhos. Para Diener e Lucas (1999), apesar de algumas vezes as pessoas responderem positivamente quando o ambiente é compatível com as suas personalidades, os efeitos destas no bem-estar subjetivo ultrapassam o que pode ser explicado pelos modelos de congruência.

Modelos Cognitivos

Os modelos cognitivos, assim como a teoria de Gray (1981) que prioriza a reação à recompensa e à punição, atribuem os efeitos da personalidade sobre o bem-estar subjetivo aos altos níveis de processamento. Para os teóricos deste modelo, a forma como processamos a informação sobre recompensas e punições, ao invés de nossas sensibilidades biológicas a estes estímulos, determinam nosso bem-estar. Uma das primeiras teorias deste tipo é o Princípio de Pollyana (Matlin & Gawron, 1979). O princípio de Pollyana explicita que as pessoas processam a informação prazerosa mais acurada e eficazmente do que a informação desprazerosa. Entre os exemplos deste tipo de processamento, verifica-se que as pessoas expõem-se mais freqüentemente a estímulos prazerosos, reconhecem o estímulo prazeroso mais rapidamente, julgam que o estímulo prazeroso é mais freqüente, usam palavras agradáveis com mais freqüência, lembram itens prazerosos de forma mais acurada e processam informação agradável mais rapidamente. Segundo Diener e Diener (1996), a tendência geral para pensamentos positivos explicaria porque a maioria das pessoas relata níveis positivos de bem-estar subjetivo.

A estratégia cognitiva para o aumento de bem-estar está baseada na habilidade em focar informação positiva. Lyubomirsky e Tucker (1998) relatam que apesar de pessoas felizes e infelizes experienciarem eventos de vida similares, as felizes os vêem de uma forma mais favorável.

Outra teoria que afirma que os processos cognitivos afetam o bem-estar é a Teoria do Otimismo Disposicional de Scheier e Carver (1985). Neste modelo, a cognição afeta o comportamento, que afeta as circunstâncias externas e o bem-estar. O otimismo representa uma tendência para esperar resultados favoráveis na vida. Provavelmente, pessoas que acreditam que as suas ações provocarão resultados favoráveis persistirão em suas ações,

enquanto aqueles em que a falha é vista como inevitável desistem de seus esforços e de suas metas. Scheier e Carver (1985) apontam evidências de que os otimistas mantêm altos níveis de bem-estar quando se defrontam com estressores.

Outra linha de estudos investigou os efeitos dos pensamentos negativos sobre o futuro, o *self* e o mundo. Abramson e seus colaboradores (1989), estudando o desamparo aprendido (*learned helplessness*), verificaram que pessoas que ao experienciarem um evento negativo atribuem as causas a fatores internos, globais e estáveis, estão mais propensas a tornarem-se depressivas do que aquelas que não possuem este estilo explanatório negativo (Abramson, Metalsky & Alloy, 1989).

Lucas e Diener (1999) apontam a incerteza existente na literatura sobre a direção causal dos afetos. Seriam os sistemas cognitivos negativos de processamento da informação que provocariam os afetos negativos ou vice-versa? O mesmo vale para o otimismo. Esta questão ainda permanece sem resposta.

Modelos de Metas

Os teóricos deste modelo acreditam que a personalidade inclui as metas que as pessoas usualmente lutam por alcançar em suas vidas (Emmons, 1986; Cantor, 1994; Cantor & Sanderson, 1999). Segundo este modelo, os tipos de metas pelos quais as pessoas se empenham, as formas pelas quais as pessoas tentam atingir seus objetivos e os sucessos alcançados com essas metas influenciam o bem-estar subjetivo. Para os pesquisadores, somente podemos entender a personalidade de alguém se entendermos as coisas da vida que motivam o seu comportamento. As metas podem ser examinadas em um nível amplo (como os valores), em um nível menor (como as tarefas da vida), ou em um nível ainda menor (como as preocupações, interesses atuais da pessoa). O modelo conceitual geral diz que as pessoas reagem de forma positiva quando fazem progressos em suas metas e reagem negativamente quando falham nesse processo. A idéia central é que as metas servem como um padrão de referência para o sistema afetivo.

Entre os estudos realizados, Emmons (1986) encontrou que as características dos esforços pessoais predizem de formas distintas os componentes do bem-estar subjetivo. O afeto positivo foi associado com o valor das metas, metas passadas e o grau de esforço que a meta exigiu. Afeto negativo foi associado com a baixa probabilidade percebida de sucesso e com a presença de metas ambivalentes. A satisfação de vida foi relacionada à importância da

meta, às expectativas de sucesso em esforços e à falta de conflito entre as diferentes metas. Ele encontrou que conflitos entre metas conduzem a baixas no bem-estar subjetivo.

Outra abordagem dos Modelos de Metas investiga as estratégias de resolução de problemas que as pessoas utilizam para alcançarem seus objetivos (Cantor, 1994). As metas são determinadas pelas circunstâncias de vida da pessoa e pelas expectativas da cultura, assim como, pelas necessidades individuais mais idiossincráticas. As pessoas podem atingir suas metas de inúmeras formas, entretanto, pessoas com altos níveis de bem-estar subjetivo são aquelas que desenvolveram estratégias efetivas para as atingirem dentro do enquadre das expectativas culturais e das circunstâncias vitais.

Diener e Fujita (1995) declaram ter encontrado que os recursos pessoais correlacionam-se mais fortemente com o bem-estar subjetivo quando são relevantes para os esforços ideográficos pessoais. O grau de congruência entre as metas pessoais e seus recursos prediz bem-estar subjetivo. O exemplo fornecido pelos autores é: uma pessoa que é avaliada pelos amigos e parentes como tendo uma alta habilidade atlética ficaria muito feliz se isto fosse uma grande meta para ela.

O questionamento sobre a direção causal na relação metas-bem-estar subjetivo, novamente pode ser aplicado. O papel dos traços de personalidade na execução de metas individuais não parece claro. Possivelmente, os traços influenciem as metas e suas estratégias, mas estudos com *designs* mais elaborados são necessários para que se possa delinear conclusões causais nesse modelo.

Modelos de Socialização da Emoção

Pesquisas sobre a socialização da emoção usualmente examinam como os processos de condicionamento clássico, aprendizagem instrumental e imitação afetam as emoções (Malatesta, Grigoryev, Lamb, Albin & Culver, 1986). Ao longo da socialização, as mães ensinam seus filhos como se modulam os estados emocionais e o comportamento expressivo em conformidade com as normas culturais. Malatesta e seus colaboradores (1986) descobriram que as crianças entre dois anos e meio e sete anos e meio apresentam um aumento linear no afeto prazeroso e uma diminuição no afeto desprazeroso ao longo do desenvolvimento. A socialização da emoção pode ser afetada pela cultura, bem como, pelas diferenças individuais entre mães e filhos. Portanto, diferenças na forma e na quantidade de expressão de afeto podem ser explicadas pelos processos de socialização da emoção.

As pesquisas sobre as relações entre a personalidade e o bem-estar subjetivo, e as causas destas relações, apresentadas aqui de forma resumida, fornecem informações importantes sobre o bem-estar subjetivo, sua estrutura e funcionamento. Poderíamos concluir, reconhecendo que os componentes cognitivos e afetivos do bem-estar apresentam-se consistentes nas pessoas ao longo do tempo e das situações, correlacionando-se com específicos traços e construtos da personalidade. Além disso, os componentes do bem-estar também relacionam-se de forma distinta com os traços: extroversão correlaciona-se com afeto prazeroso de forma moderada; neuroticismo correlaciona-se com afeto desprazeroso; e as metas pessoais estão mais fortemente relacionadas com o componente cognitivo do bem-estar. Os estudos demonstraram que a tendência a experimentar emoções fortes ou leves é estável ao longo do tempo. As pessoas são consistentes em seus padrões de reação. A intensidade do afeto, portanto, não se correlaciona com os indicadores do bem-estar. A intensidade do afeto, para Diener e Lucas (1999), reflete a qualidade, ao invés do nível, do bem-estar subjetivo que uma pessoa experiencia. A seguir são apresentadas as outras abordagens teóricas explicativas do bem-estar subjetivo: as Teorias de Discrepância e os Processos de Adaptação e *Coping*.

1.3.2.2 Teorias de Discrepância

Outras abordagens teóricas acreditam que os indivíduos, ao avaliarem suas vidas, comparam-se a vários padrões incluindo outras pessoas, condições passadas, aspirações e níveis ideais de satisfação e necessidades ou metas (Michalos, 1985). O julgamento das satisfações está baseado nas discrepâncias entre as condições atuais reais e esses padrões de comparação. A discrepância que envolve uma comparação superior (quando o padrão é mais elevado) resultará na diminuição da satisfação, enquanto, uma comparação em direção inferior ocasionará um aumento da satisfação. Entre as principais teorias de discrepância, temos as teorias de comparação social, de aspirações modestas e de discrepância nas metas.

Teorias de Comparação Social

Os modelos iniciais de comparação social enfatizavam os efeitos de contraste como fator de influência no bem-estar subjetivo (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999). A idéia era de que uma pessoa se tornaria feliz ao ter contato com outras infelizes e se tornaria infeliz com o oposto. Atualmente, as teorias de comparação social avançaram teoricamente.

Wood (1996) definiu comparação social simplesmente como um processo de pensamento sobre a informação de alguém ou de mais pessoas em relação ao *self*. Três processos principais estão envolvidos na comparação social: a aquisição de informação social, o pensamento sobre a informação social e a reação às comparações sociais. A origem das informações sociais pode vir de pessoas próximas, de pessoas conhecidas através de meios de comunicação/informação ou até mesmo de pessoas imaginárias. O processo de pensamento sobre as informações sociais inclui a observação de similaridades, de diferenças, ou ambas, entre o outro e o *self*. As reações ao exame de comparações sociais envolvem uma variedade de respostas cognitivas, afetivas ou comportamentais e não necessariamente envolvem a percepção de contraste entre si mesmo e os outros.

O processo de aquisição das informações sociais tem se mostrado flexível. As comparações sociais muitas vezes podem ser usadas como uma estratégia de *coping*, podendo ser influenciada pela personalidade e/ou pela *performance*. Estudos revelam que estudantes que apresentavam um desempenho baixo em um teste reduziam a quantidade de comparações sociais na qual estavam inseridos (Gibbons, Benbow & Gerrard, 1994). A seguinte dinâmica é descrita: as pessoas comparam-se a outras quando acreditam que isso vai fazê-las sentirem-se melhores e afastam-se de comparações com outros quando pensam que isto as fará sentirem-se mal. Lyubomirsky e Ross (1997) concluíram que pessoas felizes, em geral, tendem a usar somente comparações em direção inferior, enquanto pessoas infelizes tendem a fazer comparações em ambos os sentidos.

O processo de pensamento sobre as informações sociais também apresenta relações com a personalidade. Não-depressivos e otimistas tendem a focar pessoas que tiveram um desempenho pior que o deles, enquanto deprimidos e pessimistas focam pessoas que apresentaram um desempenho superior. Pessoas felizes tendem a tornarem-se mais felizes à medida que o número de comparações aumenta, enquanto pessoas infelizes tornam-se menos felizes ainda. No entanto, outras evidências apontam para o fato de que os processos de comparação social também são intermediados por fatores intrínsecos e não pelo número de comparações. A direção das comparações sociais não afeta o bem-estar subjetivo de forma consistente. Na verdade, ambas as comparações, com aspectos superiores ou inferiores, apresentam potencial para aumentar ou diminuir o bem-estar subjetivo. O exemplo dado por Diener e Lucas (1999) ilustra este aspecto. Se um paciente de câncer vê outros pacientes em pior estado de saúde, ele pode receber um impulso em seu bem-estar por observar que seu estado não é tão ruim. Por outro lado, ou em um segundo momento, passa a pensar que seu

câncer pode piorar e isto provavelmente vai ocasionar diminuição nos seus sentimentos de bem-estar.

Os efeitos da comparação social no bem-estar subjetivo são mais discretos do que os autores acreditavam originalmente. Os estudos já confirmaram que as comparações sociais podem afetar as medidas de felicidade e satisfação em curto prazo. A questão que atualmente se faz premente é como e quando a comparação social produz quais tipos de efeitos? Hipotetiza-se que a informação social apresenta grande impacto no bem-estar subjetivo quando ela influencia as metas pessoais (Diener & Lucas, 1999).

Teorias sobre Aspirações Modestas

Algumas teorias contemporâneas sugerem que a discrepância entre a aspiração de uma pessoa e seu atual estado relaciona-se com o bem-estar subjetivo (Michalos, 1985). A idéia geral é que altas aspirações conduzirão à infelicidade porque a pessoa se sentirá desencorajada pela grande lacuna existente entre o lugar em que ela encontra-se e aquele por ela desejado. Entretanto, ambos níveis de aspirações, elevados ou baixos, podem ser prejudiciais para o bem-estar subjetivo. Estudos (Emmons & Diener, 1985) apontam que o nível de aspiração em si não é um bom preditor de bem-estar subjetivo. O nível de aspiração absoluto não prediz o bem-estar, em vez disso, o fato de ter sido ajustado de forma realística e de acordo com os recursos pessoais parece ter mais peso (Diener & Fujita, 1995). Teorias atuais estão preocupadas com o processo de aquisição de aspirações (Carver & Scheier, 1998). Tanto pessoas com altas aspirações quanto com baixas podem estar satisfeitas, na medida em que elas estejam fazendo progressos em suas metas.

Teorias de Discrepância nas Metas

As teorias de metas já foram apresentadas dentro dos modelos explicativos da interação entre a personalidade e o bem-estar subjetivo. Entretanto, algumas considerações ainda merecem atenção. A importância de se ter metas parece inquestionável. O engajamento a um conjunto de metas pessoais promove um sentido de domínio pessoal e um sentido de estruturação e significado da vida diária. Além disso, ter metas pode ajudar a pessoa a lidar, a enfrentar (*coping*) os problemas da vida diária e a manter o bem-estar pessoal e social em tempos de adversidade (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999).

A perspectiva da abordagem da discrepância assinala que a discrepância existente entre as metas e as condições atuais de vida das pessoas vai influenciar a quantidade de afeto positivo e negativo que elas experienciam. O contexto parece exercer um papel importante nesta possível lacuna. Um componente muito importante do contexto é a cultura em que a pessoa está inserida. As metas conduzem mais facilmente à felicidade quando elas são indicadas e corroboradas pela cultura ou pela subcultura a qual a pessoa pertence.

Os estudos sobre metas (Carver & Scheier, 1998; Emmons, 1986; King, 1996) indicam importantes aspectos sobre os processos de auto-regulação, adaptação e elevação de níveis de bem-estar. Medidas iniciais como a redução de metas conflitivas e ambivalentes, além da seleção de metas compatíveis aos recursos pessoais poderiam ser os primeiros passos para o aumento de níveis de bem-estar.

1.3.2.3 Adaptação e *Coping*

Os processos de adaptação ou habituação em condições contínuas e a forma como lidamos com as situações estressantes (*coping*) são apresentados como componentes centrais nas modernas teorias de bem-estar subjetivo. O processo de adaptação pressupõe um ajuste do organismo às situações. Segundo a teoria da evolução, fomos preparados para fazer estes ajustes. Quando está quente, frio ou falta água, nosso corpo faz os ajustes para manter-nos adaptados. De forma similar, reagimos e nos adaptamos frente a eventos bons ou ruins. Nosso sistema de emoção reage de forma mais intensa aos eventos recentes e essas reações tendem a desaparecer ao longo do tempo.

Conforme vimos anteriormente (p. 37), os eventos recentes apresentam maior impacto no bem-estar do que os eventos que aconteceram no passado. Segundo Suh, Diener e Fujita (1996) as pessoas adaptam-se a muitos eventos em um período de tempo relativamente curto, menos de três meses. Estudos (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999) sobre pessoas que se tornaram portadoras de necessidades especiais demonstram a capacidade de adaptação após dois meses da ocorrência do evento negativo. Entretanto, estudos sobre a morte de entes queridos relatam um período de até dois anos para o retorno de níveis de bem-estar positivos (Stroebe, Stroebe, Abakoumkin & Schut, 1996). Ainda permanecem algumas questões em aberto sobre o processo de adaptação e o bem-estar subjetivo. A adaptação representaria uma

diminuição na magnitude da reação emocional, uma recalibração da escala da pessoa das suas experiências hedônicas ou um ajuste nas suas metas e estratégias de viver?

A distinção entre os processos de adaptação e *coping* se faz necessária. O *coping* pressupõe uma ênfase no papel ativo da pessoa, enquanto, a adaptação, assim como, a habituação é um processo biológico, passivo e automático. Algumas estratégias de *coping* correlacionam-se de forma consistente com bem-estar subjetivo. Entre essas: crenças espirituais, dar significado positivo aos eventos, reavaliações positivas, *coping* focado no problema (Folkman, 1997; Headey & Wearing, 1989b). McCrae e Costa (1986) encontraram que pessoas com altos níveis de bem-estar relataram o uso dos seguintes comportamentos de *coping*: ação racional, procurar ajuda, extrair força da adversidade e fé.

1.4 Cognição e Emoção

Conforme vimos, o bem-estar subjetivo é composto por um componente afetivo, desmembrado em afetos positivos e negativos, e por um componente cognitivo, refletido no julgamento consciente que fazemos da satisfação para com a nossa vida como um todo e para com os seus domínios específicos. Cabe investigarmos teoricamente a inter-relação entre esses dois aspectos da personalidade, uma vez que ambos vêm sendo pesquisados nessa área há muito pouco tempo.

Uma longa tradição que se remete à Grécia Clássica até a Idade Média, entendida aí a Igreja, define que a emoção (paixão) é separada da cognição (razão) e motivação (volição, vontade). A emoção foi geralmente tratada como primitiva, com a implicação de que o pensamento e a racionalidade eram algo divino. Esse paradigma não somente causou uma divisão entre pensamento e sentimento, mas também perpetuou a tendência de estudarem-se as emoções como um fenômeno cerebral de menor importância (Lazarus & Folkman, 1984b).

Por muito tempo, a Psicologia ignorou os aspectos sobre a relação entre cognição e emoção, configurando-se a tradição de estudo de cada entidade separadamente. Somente há poucas décadas a Psicologia iniciou o debate entre a cognição e a emoção. Eysenck e Keane (2000) apresentam as principais etapas dessa discussão, lançando o questionamento sobre o fato de o afeto requerer ou não a cognição. Tal indagação leva-nos a fazer a mesma questão no sentido inverso, a cognição requer o afeto?

A respeito desses questionamentos, observa-se um volume crescente de pesquisa em cognição e emoção e em suas inter-relações ao longo dos últimos anos. A abordagem mais comum tem sido a de estudar os efeitos da emoção na cognição, envolvendo a manipulação de estados emocionais dos participantes. Por outro lado, alguns pesquisadores têm estudado os efeitos da cognição na emoção a exemplo de Smith e Lazarus (1993).

A discussão em Psicologia sobre o argumento cognição e emoção iniciou com o artigo de Zajonc (1980) na revista *American Psychologist* sobre sentimento e pensamento. Basicamente são duas as posições assumidas por Zajonc. Primeiramente, a emoção, em alguma extensão, pode ser independente do pensamento, secundariamente, a emoção pode preceder o pensamento. Zajonc (1980) argumentou que a avaliação afetiva de um estímulo pode ocorrer independentemente dos processos cognitivos. De acordo com o autor (Zajonc, 1984, p. 724), *afeto e cognição são sistemas separados e parcialmente independentes e...embora eles funcionem ordinariamente de forma conjunta, o afeto pode ser gerado sem*

um processo cognitivo prévio. Por outro lado, Lazarus (1982, p. 1021) reivindicou que algum processo cognitivo é pré-requisito essencial para que uma reação afetiva a um estímulo ocorra. Segundo Lazarus (1982, p. 1021), *a avaliação cognitiva (de sentido ou significância) está por trás e é um traço integral de todos os estados emocionais.*

A Primazia da Cognição ou da Emoção?

O debate entre Zajonc (1980, 1984) e Lazarus (1982, 1984) teve espaço na revista *American Psychologist*, durante alguns anos, produzindo vários artigos. A seguir apresentaremos as principais pressuposições de cada autor e, posteriormente, alguns comentários.

A Posição de Zajonc

Zajonc (1980) reivindicou em sua hipótese da primazia afetiva que nós, os seres humanos, fazemos seguidamente julgamentos afetivos sobre pessoas e objetos, mesmo que tenhamos processado muito pouca informação sobre eles. Ele apresentou e discutiu vários estudos apoiando-se sobre a noção de primazia do afeto. Nesses estudos, estímulos como músicas ou figuras foram apresentadas a pessoas de forma rápida, abaixo do nível de percepção, ou enquanto o participante encontrava-se envolvido em uma tarefa. Mesmo que esses estímulos não fossem reconhecidos, os participantes estavam mais propensos a escolher um estímulo previamente apresentado do que estímulos completamente novos quando solicitados a selecionar os que preferiam. Sendo assim, havia uma reação afetiva positiva para o estímulo previamente apresentado (como acessado pelos julgamentos de preferência), mas nenhuma evidência de processamento cognitivo (como acessado pela memória de reconhecimento). Este fenômeno é conhecido como *exposição de mero efeito*.

Segundo Eysenck e Keane (2000), os estudos sobre o simples efeito de exposição a estímulos não dispõem de muita relevância para os estados emocionais comuns. Pois, conforme esses autores, os participantes fazem um julgamento de preferência superficial sobre estímulos fracos e sem significado, não relacionando-os com as suas vidas, o que não envolve mais do que um afeto mínimo. Outra limitação majoritária desses estudos, segundo os autores, é a conclusão de que o estímulo não foi processado cognitivamente, baseado na falha da memória de reconhecimento.

A Posição de Lazarus

A posição defendida por Lazarus (1982) é a de que a avaliação cognitiva possui um papel crucial na experiência emocional. Para o autor, a avaliação cognitiva pode ainda ser subdividida em três formas mais específicas de avaliação:

- Avaliação Primária: uma situação ambiental é tida como sendo positiva, estressante ou irrelevante para o bem-estar.
- Avaliação Secundária: são levadas em consideração as condições individuais que estão disponíveis para lidar com a situação.
- Reavaliação: a situação do estímulo e as estratégias de *coping* são monitoradas, com as avaliações primária e secundária, podendo ser modificadas se necessário.

A importância da avaliação cognitiva em determinadas experiências emocionais tem sido trabalhada em diversos estudos feitos por Lazarus e seus colaboradores. O maior achado dos estudos de Lazarus foi o de que negação e intelectualização produziam reduções substanciais no estresse. Portanto, a manipulação de uma avaliação cognitiva individual quando confrontada com um evento estressante pode ter um impacto significativo nas reações fisiológicas do estresse.

Ao reunir-se com outro autor, Smith, Lazarus adota uma outra abordagem (Smith & Lazarus, 1993). Os autores argumentam que existem seis componentes de avaliação, dois que envolvem a avaliação primária e quatro que envolvem a avaliação secundária:

- Primária: Relevância motivacional (Relacionada com compromissos pessoais?);
- Primária: Coerência motivacional (Consistente com as metas pessoais?);
- Secundária: Consideração (Quem merece o crédito ou a culpa?);
- Secundária: Potencial de *coping* focalizando o problema (Como a situação pode ser resolvida?);
- Secundária: Potencial de *coping* focalizando a emoção (Como pode a situação ser enfrentada psicologicamente?);
- Secundária: Expectativa futura (Como é que a situação pode mudar?).

Segundo Smith e Lazarus (1993), diferentes estados emocionais podem ser distinguidos em conformidade aos componentes de avaliação nos quais se encontram

envolvidos. Desse modo, por exemplo, raiva, culpa, ansiedade e tristeza possuem os componentes de avaliação primária de relevância motivacional e incoerência motivacional (essas emoções ocorrem somente quando as metas estão bloqueadas), mas diferem em termos dos componentes de avaliação secundária. A culpa envolve uma capacidade de atribuição do *self*, a ansiedade envolve um baixo *coping* potencial focado na emoção e a tristeza envolve baixa expectativa para mudanças futuras.

Para Lazarus (1982), a avaliação cognitiva sempre precede qualquer reação afetiva, mas a avaliação pode não ser em nível de consciência. A noção de que os processos cognitivos pré-conscientes determinam as reações afetivas é seguidamente não mais que um artigo de fé, para Eysenck e Keane (2000). Entretanto, a literatura da percepção subliminar sugere que existem importantes processos cognitivos pré-conscientes, além de processos de avaliação serem importantes para determinar nossas reações emocionais a um estímulo. Contudo, a noção de avaliação é com certeza ampla e vaga, por isso pode ser difícil acessarem-se as avaliações individuais.

Por fim, a concepção defendida por Zajonc (1980), tem provido evidências de que respostas afetivas podem ocorrer na ausência de qualquer tipo de consciência do processamento cognitivo. Muitos teóricos têm argumentado que a disputa entre Zajonc e Lazarus é baseada em uma falsa suposição. Segundo Power e Dalglish (1997), *a distinção pressuposta no debate Zajonc versus Lazarus entre cognição e emoção é falsa... A 'emoção' e a 'cognição' são partes integrais e inseparáveis uma da outra e ainda que seja útil o uso de diferentes nomes para diferentes aspectos da geração de emoção, as partes não são mais separáveis, assim como são as ondas em relação às águas onde elas ocorrem*. No entanto, pensamos que é preciso ter cuidado com esta visão, pois exageram-se as similaridades entre cognição e emoção.

Dando seguimento ao estudo das teorias que investigam como um estímulo produz reações emocionais ao longo da história da Psicologia, verificamos duas recentes correntes denominadas de Teorias de Vários Níveis, as quais priorizam o processo de intervenção, são elas a de LeDoux (1992, 1996) e a de Power e Dalglish (1997).

Teorias de Vários Níveis

LeDoux (1996) tem focado exclusivamente a ansiedade em suas pesquisas, dando ênfase para o papel da amígdala, que considera como o “computador emocional” do cérebro por trabalhar a significância emocional do estímulo. De acordo com LeDoux, a informação sensorial sobre o estímulo emocional é transmitido do tálamo simultaneamente para a amígdala e para o córtex, existindo dois tipos de circuitos da emoção na ansiedade:

- Uma lenta execução do circuito tálamo-córtex-amígdala, envolvendo análise detalhada da informação sensorial, e
- Uma rápida execução do circuito tálamo-amígdala baseada nas características simples do estímulo (por exemplo, intensidade), este circuito é uma passagem secundária ao córtex.

LeDoux (1992) relacionou sua teoria ao debate de Zajonc e Lazarus, na qual a ativação da amígdala pelos dados do neocórtex é consistente com a noção clássica de que o processamento emocional é pós-cognitivo, ao passo que a ativação da amígdala pelos dados do tálamo é condizente com a hipótese, adiantada por Zajonc (1980), de que o processamento emocional pode ser pré-consciente ou pré-cognitivo.

Qual a razão para termos estes dois circuitos emocionais? O circuito tálamo-amígdala permite responder rapidamente a situações ameaçadoras e, desse modo, pode ser muito valioso, garantindo assim nossa sobrevivência. Em contraste, o circuito cortical produz uma avaliação detalhada da significância emocional da situação, permitindo então responder às situações de maneira mais apropriada.

Power e Dagleish (1997) propuseram a abordagem do Esquema Proposicional Associativo e os Sistemas Representacionais e Analógicos (SPAARS). Essa abordagem da cognição-emoção possui os seguintes componentes de modelo:

- Sistema Analógico: Está envolvido no processamento sensorial básico do estímulo ambiental;
- Sistema Proposicional: Este é um sistema essencialmente sem emoção que contém informações sobre o mundo e sobre o *self*;
- Sistema Esquemático: Dentro deste sistema, os fatos do sistema proposicional são combinados com as informações das metas diárias do indivíduo para produzir um modelo

interno da situação. Esse dado conduzirá a uma resposta emocional caso as metas correntes estiverem sendo contrariadas;

- Sistema Associativo: Se o mesmo evento é repetidamente processado da mesma forma em nível sistemático, então uma representação associativa vai ser formada para tanto. Sendo assim, em vivências futuras com o mesmo evento, a emoção relevante vai automaticamente vir à tona.

A abordagem do SPAARS tem alguma relevância para o debate de Zajonc e Lazarus, pois de acordo com Power e Dalglish (1997) existem dois caminhos principais nos quais a emoção pode ocorrer, primeiro, como resultado do processamento cognitivo completo quando o sistema esquemático estiver incluído, segundo, pode ocorrer automaticamente e sem envolvimento do processamento consciente quando o sistema associativo estiver envolvido.

Como pode o sistema esquemático usar informação sobre as metas para decidir qual emoção é mais precisa e apropriada para uma determinada situação? Power e Dalglish (1997) utilizaram uma teoria mais recente, a de Oatley e Johnson-Laird (citado em Power & Dalglish, 1997), de acordo com a qual existem cinco emoções básicas. Cada uma destas emoções ocorre em uma conjunção chave que diz respeito a uma meta ou plano atual:

1. Felicidade: o progresso foi feito em alguma meta atual;
2. Ansiedade: a meta da preservação do *self* é ameaçada;
3. Tristeza: a meta não pôde ser atingida;
4. Raiva: a meta é frustrada ou bloqueada;
5. Revolta: uma meta de gosto, predileção é violada.

Existe uma quantidade razoável de evidências a partir dos estudos transculturais sobre expressões faciais da emoção, desenvolvimento emocional em crianças e outros de que essas são de fato as cinco emoções mais básicas. Emoções complexas envolveriam diferentes combinações dessas mesmas emoções básicas (Power & Dalglish, 1997).

As Teorias de Vários Níveis de Emoção têm a vantagem de poderem prover explicações para conflitos emocionais. Indivíduos com fobia de aranhas, por exemplo, ficam muito assustados quando vêem uma aranha, mesmo sabendo que a maioria delas é inofensiva. Segundo LeDoux (1996), pode-se explicar este conflito assumindo que o medo é produzido pelo sistema de atuação rápida, enquanto o conhecimento conflitivo é produzido pelo sistema

de atuação lenta. Na abordagem de SPAARS, o medo pode ser gerado pelo sistema associativo e o conhecimento em conflito pode ser oriundo dos sistemas proposicional e esquemático.

Teorias de Processamento Emocional

Seguindo o mapeamento das principais teorias que investigam a cognição e a emoção encontramos várias teorias autodenominadas de processamento emocional. Conforme visto, podem existir cinco emoções básicas. Entretanto, teoria e pesquisa sobre processamento emocional têm focado principalmente a ansiedade e depressão, com alguma atenção sendo dispensada à felicidade e nenhuma atenção à raiva e à revolta. Algumas Teorias de Processamento Emocional focalizam os efeitos do humor no processamento, ao passo que outras lidam com o efeito da personalidade no processamento emocional. Contudo, existe uma sobreposição entre dois tipos de teoria, quando se pode considerar, por exemplo, a influência da ansiedade como traço característico (dimensão da personalidade relacionada com as diferenças individuais e a suscetibilidade para ansiedade). Entre as Teorias de Processamento Emocional destacam-se a Teoria de Bower (1981), que tem tido influência na área de humor e processamento emocional, e a Teoria Esquemática de Beck (1976), que tem dominado as pesquisas que relacionam personalidade e processamento emocional.

Teoria de Redes de Bower

A teoria proposta por Bower (1981) possui cinco pressuposições:

- Emoções são unidades ou nodos em uma rede semântica, com numerosas conexões que se relacionam a idéias, a sistemas fisiológicos, a eventos e a padrões expressivos e musculares;
- O material emocional é armazenado na rede semântica sob a forma de proposições ou afirmações;
- O pensamento ocorre através da ativação dos nodos dentro da rede semântica;
- Nodos podem ser ativados por estímulos internos ou externos;
- A ativação de um nodo ativado espalha-se em direção dos nodos relacionados. Esta suposição é crucial, porque quer dizer que a ativação de um nodo da emoção (por exemplo,

tristeza) leva à ativação de nodos de emoções relacionadas ou a ativação de conceitos, como por exemplo, perda e desespero na rede semântica;

- “Consciência” consiste em uma rede de nodos ativados sobre algum princípio importante.

Essas conjecturas levam às seguintes hipóteses:

- Lembrança do estado-de-humor dependente: É mais fácil lembrar quando o humor acionado combina com a lembrança no momento do aprendizado;

- Humor harmônico: A informação emocional harmonizada é melhor aprendida quando existe uma correspondência entre o valor afetivo e o estado atual de humor do aprendiz;

- Harmonia do pensamento: Associações livres de um indivíduo, interpretações, pensamentos e julgamentos tendem a ser tematicamente coerentes com o estado-de-humor da pessoa;

- Intensidade de humor: O crescimento em intensidade do humor causa respectivo crescimento na ativação dos nodos associados à rede associativa.

Como exatamente essas quatro hipóteses estão relacionadas a essas seis suposições teóricas? Na medida em que as recordações de estados-de-humor dependente estão envolvidas, associações são formadas no momento do aprendizado entre os nodos ativados, representando itens a serem lembrados e o nodo da emoção ou nodos ativados devido ao estado-de-humor do participante. No momento da retomada da lembrança, o estado-de-humor leva à ativação do nodo de emoção apropriado. A ativação então se espalha do nodo da emoção para os vários nodos associados. Se existe uma ligação entre o estado-de-humor durante o aprendizado e a recordação, então isso aumentará a ativação dos nodos dos itens a serem lembrados e conduzirá a uma lembrança importante. No entanto, os *links* associativos entre o material de estímulo a ser lembrado e o nodo de emoção relevante tendem a ser relativamente fracos. Como resultado, os efeitos do estado-de-humor dependente são melhores quando o teste de memória é difícil, oferecendo poucas dicas para a recuperação (por exemplo, uma lembrança livre) então isso promove dicas fortes (por exemplo, memória de reconhecimento).

A congruência do humor ocorre quando pessoas que estão de bom humor aprendem e lembram mais de materiais emocionalmente positivos do que aquelas pessoas que se encontram em estado de mau humor, o oposto é verdade para materiais emocionalmente negativos. A congruência do humor depende mais do fator da emoção carregada emocionalmente que tende a ser associada mais fortemente com o nodo congruente da emoção, do que com qualquer outro nodo da mesma.

A Teoria de Redes de Bower, segundo Eysenck e Keane (2000), é claramente muito simplificada. Emoções ou humores e conceitos cognitivos são ambos representados como nodos dentro de uma rede semântica. Na realidade, humores e cognições são muito diferentes. Por exemplo, humores tendem a mudar lentamente em intensidade, enquanto nas cognições existe uma rápida mudança de uma cognição para outra. Power e Dalgleish (1997, p. 74) muito pertinentemente analisaram e criticaram a Teoria de Bower, afirmando que *uma teoria que dá à emoção o mesmo status que palavras individuais ou conceitos está teoricamente confusa*.

Teoria Esquemática de Beck

Beck (1976) apresentou uma abordagem diferente da de Bower, sendo desenvolvida por Beck e Clark (1988) posteriormente. A essência desta abordagem é que alguns indivíduos têm mais vulnerabilidade do que outros em desenvolver distúrbios depressivos ou desordens de ansiedade. Tal vulnerabilidade depende da formação, na primeira idade, de certos *esquemas* ou estruturas de conhecimento organizadas. De acordo com Beck e Clark (1988), a organização esquemática do indivíduo clinicamente depressivo é dominada por uma surpreendente negatividade. Um traço cognitivo negativo é evidente na visão do *self* da pessoa deprimida, mundo e futuro. Em contraste, os esquemas mal adaptados no paciente ansioso envolvem uma ameaça física ou psicológica percebida para o domínio pessoal de alguém como um exagerado senso de vulnerabilidade.

Beck e Clark (1988) afirmam que os esquemas influenciam a maioria dos processos cognitivos tais como a atenção, a percepção, o aprendizado e a recuperação de informações. Os esquemas produzem vieses nos quais o processamento do esquema compatível ou da informação emocionalmente congruente é favorecido. Desse modo, indivíduos com esquemas relacionados à ansiedade devem seletivamente processar informações ameaçadoras e aqueles com esquemas depressivos devem processar seletivamente informações emocionais negativas.

Beck e Clark (1988) deram ênfase ao papel dos esquemas na produção dos processamentos predispostos a preconceitos, declarando que os esquemas somente tornam-se ativos e têm influência no processamento quando o indivíduo está em estado de ansiedade ou de depressão. A Teoria Esquemática de Beck tinha originalmente a intenção de prover uma estrutura para o entendimento da ansiedade e da depressão clínica. Entretanto, essa teoria prestou-se prontamente a ser aplicada em pesquisas de personalidade.

A Teoria de Redes de Bower e a Teoria Esquemática de Beck são muito diferentes. A ênfase da primeira está nos efeitos transitórios do humor no processamento de informações via processamentos de baixo nível na memória de longo-prazo, enquanto, a segunda, a Teoria Esquemática, está nos efeitos semipermanentes dos esquemas no processamento de informações via processos de alto nível da memória de longo-prazo.

Apesar de alguns modelos teóricos terem sido desenvolvidos até então, muitos questionamentos ainda permanecem sobre as inter-relações entre a cognição e a emoção. A principal delas apresenta-se ainda sem respostas, a de que a emoção prediz ou requer a cognição ou vice-versa? Lazarus (1984, 1991b, 1999), após alguns anos de seu debate com Zajonc, revê seu posicionamento e postula que é errôneo afirmar que um precede o outro ou vice-versa. A relação causal é bidirecional. Em artigos mais recentes, Lazarus (1991b, 1999) apresenta um modelo composto pela cognição, emoção e motivação, em que as três funções estão sempre juntas e interdependentes. Para o autor, a cognição, na forma de uma avaliação (tecnicamente uma avaliação que envolve significado), está sempre envolvida na emoção, independente de que estado mental ou ato surja desta emoção. Lazarus assume a posição de uma relação causal circular entre a emoção e a cognição. A emoção é uma consequência de uma transação na qual pensamento e motivação atuam com papéis causais essenciais. Contudo, o autor afirma que as causas estão contidas no efeito, formando o círculo causal.

Alguns apontamentos revelados dessa análise da inter-relação entre cognição e emoção merecem destaque. Apesar de todo o debate e modelos apresentados, observa-se uma falta de clareza conceitual no que tange à emoção e à cognição nestes estudos e discussões teóricas. Construtos tão amplos e complexos exigem uma melhor definição conceitual. Percebe-se também que os modelos até então vêm investigando somente as emoções básicas, muito ainda está para ser investigado sobre a cognição e a emoção, já que estas são parte crucial das cinco emoções básicas arroladas.

1.5 Diferenças de Gênero no Bem-Estar Subjetivo

Com freqüência encontramos diferenças de gênero em medidas psicológicas (Ruble & Martin, 1998). O mesmo acontece com o bem-estar subjetivo (Nolen-Hoeksema & Rusting, 1999). Apresentaremos nesta seção as principais diferenças de gênero que foram encontradas nos vários estados afetivos e nos comportamentos, assim como, as principais teorias explicativas para tais diferenças.

Os humores e comportamentos são comumente apresentados na literatura divididos em negativos e positivos. Inicialmente, discutiremos as diferenças de gênero relativas aos humores e comportamentos afetivos negativos e, a seguir, os positivos. Os humores e comportamentos negativos compõem duas categorias: os humores e comportamentos de internalização e os de externalização. O estudo das diferenças de gênero em psicopatologias ajuda a compreender algumas das principais diferenças já encontradas nos humores de homens e mulheres. Entre as psicopatologias, as desordens de internalização incluem a depressão e as desordens de ansiedade. Os humores de internalização comuns incluem a tristeza, o medo, o nervosismo, a vergonha e a culpa.

Entre as principais descobertas acerca das diferenças de gênero nas desordens de internalização encontramos as altas taxas de desordens do humor e de ansiedade entre mulheres. Em um grande estudo norte-americano realizado ao longo de muitos anos sobre desordens mentais, as mulheres apresentaram taxas mais altas para todas as desordens de ansiedade e de humor, com exceção dos episódios maníacos (Kessler e cols., 1994). A literatura ocidental confirma a grande prevalência de depressão entre mulheres. Estas diferenças na depressão e na ansiedade, em geral, emergem no início da adolescência e continuam ao longo do desenvolvimento (Nolen-Hoeksema & Girgus, 1994). A meninas apresentam um aumento significativo na prevalência destas desordens entre os onze e quinze anos. Em torno dos dezoito anos estabelecem-se as diferenças entre ambos os sexos. Estudos transculturais relataram diferenças menores entre os gêneros para depressão nos países em desenvolvimento (Nolen-Hoeksema & Rusting, 1999). No que se refere às desordens de externalização, que incluem as desordens de personalidade anti-social e o uso de substâncias, as diferenças de gênero também são significativas, sendo muito mais diagnosticadas em homens. As desordens anti-sociais são cinco vezes mais freqüentes em homens do que em mulheres e o abuso de substâncias, duas vezes mais (Kessler e cols., 1994). Estas mesmas diferenças também são observadas na adolescência.

A mania é a única desordem psicológica que pode ser considerada uma desordem de humor positivo. Nos distúrbios bipolares, as mulheres vivenciam episódios depressivos mais

intensos e episódios maníacos menos intensos, enquanto os homens sofrem episódios mais intensos de mania e menos intensos de depressão.

Os humores e comportamentos negativos de internalização e de externalização comuns, do cotidiano, têm sido estudados através de medidas de auto-relato da experiência subjetiva e de observações da expressão emocional. Os estudos referentes aos humores de internalização, que utilizaram medidas de auto-relato, evidenciam que as mulheres em geral ultrapassam os homens nas medidas de emoções intro-punitivas (culpa, vergonha, tristeza, medo e ansiedade) (Brody & Hall, 1993). Muitos estudos sobre diferenças de gênero em medidas de ansiedade, medo e tristeza comprovam os altos escores femininos (para uma revisão ver Nolen-Hoeksema & Rusting, 1999). Portanto, estudos de emoção comprovam um padrão consistente: mulheres experienciam mais intensa e freqüentemente as emoções focadas internamente do que os homens. Sobre a expressão de emoções negativas encontram-se resultados similares aos obtidos pelos estudos de auto-relato da experiência emocional. As mulheres expressam mais os humores negativos de internalidade como medo, ansiedade, tristeza e culpa do que os homens. Por outro lado, as mulheres estão à frente dos homens na comunicação e reconhecimento destes sentimentos e comportamentos de manifestação dos mesmos.

Os humores e comportamentos de externalização cotidianos são originalmente a raiva e agressão. A literatura sobre as diferenças de gênero nos humores negativos de externalização apresenta-se complexa e algumas vezes não consistente. Em alguns estudos de auto-relato da experiência emocional sobre a raiva, os homens apresentam níveis bem mais elevados do que as mulheres, mas outros estudos não encontraram tais diferenças significativas (Nolen-Hoeksema & Rusting, 1999). A agressão, por outro lado, pode ser vista como uma manifestação comportamental dos sentimentos de raiva. Muitos estudos experimentais relataram que os homens são mais agressivos do que mulheres (Eagly & Steffen, 1986). Observa-se uma grande influência de fatores contextuais na agressividade, por exemplo: estudos sobre agressão provocada e não provocada demonstram que quando a agressão é provocada os homens e mulheres indicam respostas agressivas iguais, quando a agressão não é provocada os homens apresentam-se mais agressivos (Bettencourt & Miller, 1996).

Existe vasta literatura sobre os humores positivos cotidianos e suas diferenças de gênero. Alguns estudos descrevem que as mulheres relatam maiores experiências de felicidade e mais intensas emoções positivas do que os homens (Diener, Sandvik & Larsen,

1985; Fujita, Diener & Sandvik, 1991). Outros, entretanto, encontraram maiores índices de felicidade para os homens (Haring, Stock & Okun, 1984). Wood, Rhodes e Whelan (1989) realizaram uma meta-análise de estudos que relatavam diferenças de gênero no bem-estar. Estes autores confirmaram que mulheres reportam maior felicidade do que homens. As mulheres também expressam as emoções positivas de forma mais significativa do que os homens, tanto de forma verbal, como não-verbal (Nolen-Hoeksema & Rusting, 1999).

A que fatores se devem essas diferenças de gênero nos humores e comportamentos? Uma grande quantidade de explicações tem sido apresentada, podendo ser agrupadas em explicações de ordem biológica, de personalidade e de contexto.

As explicações biológicas para as diferenças de gênero nos humores e comportamentos negativos têm sido atribuídas a duas fontes: influências hormonais e predisposições genéticas ligadas ao sexo. A maioria das explanações para as diferenças de gênero em psicopatologia e nos humores tem focado os hormônios. A grande vulnerabilidade das mulheres para depressão e ansiedade tem sido ligada ao estrogênio e à progesterona. Nolen-Hoeksema e Rusting (1999) revisam os estudos que indicam esta ligação e apontam que estes achados não têm sido bem sustentados. Na mesma linha de investigação, os comportamentos agressivos estariam conectados ao hormônio masculino testosterona. Embora algumas crianças possuam uma predisposição biológica para agirem agressivamente, elas não desenvolvem tais desordens de conduta a não ser que sejam expostas a ambientes que promovam comportamentos anti-sociais (Rutter, Macdonald, LeCouteur & Harrington, 1990). Sendo assim, mesmo que os hormônios influenciem tendências agressivas, o ambiente também apresenta um papel importante no desenvolvimento do comportamento agressivo.

A genética apresenta um papel mais significativo na vulnerabilidade para a depressão e ansiedade do que os hormônios. Nolen-Hoeksema e Rusting (1999) apontam que os estudos genéticos sobre as desordens de comportamento agressivas, como desordens anti-sociais ou desordens de conduta, têm sido desenvolvidos quase que exclusivamente em meninos e homens, tornando muito difícil determinar se a diferença de gênero nos problemas de externalização é geneticamente baseada. Entre os estudos, sobre diferenças de gênero geneticamente determinadas, o alcoolismo tem sido confirmado como vulnerabilidade masculina.

Os modelos explanatórios de personalidade para as diferenças de gênero no humor e no comportamento têm investigado uma grande variedade de traços, estilos de

comportamento, estilos cognitivos e estratégias de *coping* que conduzem os homens e as mulheres a experienciarem e expressarem os humores e comportamentos diferentemente.

A Teoria de Intensidade do Afeto, proposta por Larsen e Diener (1987), talvez seja a única teoria que explique as diferenças de gênero, tanto nos afetos positivos como nos negativos. Intensidade de afeto é definida como uma característica de diferença individual que envolve a intensidade de resposta da pessoa ao estímulo emocional. O construto abarca tanto as experiências positivas como negativas. As pessoas que possuem elevada intensidade afetiva tendem a experienciar altos níveis de intensidade emocional negativa e positiva.

Fujita, Diener e Sandvik (1991), procurando investigar os achados paradoxais, de que as mulheres relatam maiores níveis de emoção negativa e de felicidade do que os homens, delinearam um estudo com diferentes métodos de medida (auto-relato, relato de pares, relatos diários de humor e desempenho de memória) para criar escores de intensidade emocional e de valência. As mulheres eram tão felizes quanto os homens, não indicando diferenças de gênero na escala de valência. Entretanto, as mulheres pontuaram de forma significativamente mais alta do que os homens na escala de intensidade emocional, que mediu a intensidade de emoções negativas e positivas. O gênero somou mais para a variância na intensidade de afeto (mais de 13%) do que na valência (menos de 1%). Eles concluíram que as intensas emoções positivas das mulheres contrabalançam com suas emoções negativas. O estudo de Diener, Sandvik e Larsen (1985) apresenta resultados similares sobre a intensidade afetiva das mulheres ao longo do desenvolvimento.

Outra abordagem explanatória para as diferenças de gênero foca o traço disposicional de empatia com os outros. Eisenberg e colaboradores (1991) definem empatia como uma reação emocional que é baseada na apreensão da condição ou estado emocional do outro, e que envolve sentimentos de preocupação e pesar pela outra pessoa. Empatia disposicional, portanto, refere-se a uma tendência estável de responder de forma vicária aos estados emocionais das outras pessoas. Uma teorização que tem sido feita para explicar a maior incidência de emoções negativas em mulheres é de que elas possuem níveis muito mais altos de empatia disposicional do que os homens, tornando-as mais suscetíveis às experiências negativas dos outros. Eisenberg e Lennon (1983), revisando a literatura, concluíram que as mulheres possuem níveis relativamente altos de empatia disposicional quando comparados aos níveis masculinos. Quando a empatia foi avaliada por medidas de auto-relato, a diferença de gênero foi grande e quando foi operacionalizada comportalmente (por exemplo, choro em resposta ao estímulo) a diferença de gênero foi moderada, mas ainda significativa.

O uso de estratégias para lidar com eventos estressantes (*coping*) vem sendo mapeado há algum tempo (Zeidner & Endler, 1996). As pessoas fazem uso de uma variedade de estratégias para regularem seus humores negativos. Algumas estratégias são mais efetivas do que outras para a redução de humores negativos. Aparentemente, as diferenças de gênero no uso de estratégias particulares podem contribuir parcialmente para as diferenças de gênero das desordens de externalização e internalização (Nolen-Hoeksema & Rusting, 1999). As estratégias de regulação do humor, que envolvem o focar passivo no humor negativo, parecem manter e exacerbar o humor, enquanto que estratégias que envolvem o uso de atividades prazerosas para distrair alguém do humor tendem a interromper ou encurtar o estado. Grande parte da pesquisa em estratégias de regulação do humor tem focado o humor depressivo, demonstrando que, em pessoas deprimidas, a indução para focalizar do foco seu humores depressivos e os significados e conseqüências desses humores, aumentam a intensidade dos mesmos, enquanto que ao distrairmos as pessoas depressivas de seus humores, tende-se a aliviá-los temporariamente.

O conjunto final de explicações para as diferenças de gênero considera os diferentes contextos sociais da vida de homens e mulheres. O contexto social resulta das diferenças de *status*, papéis e expectativas sociais. As teorias de contexto social investigam muito os papéis de gênero, definidos como os conjuntos de comportamentos, interesses e características de personalidade nas quais meninos e meninas são socializados. Muitos pesquisadores têm indicado que as diferenças de gênero na experiência emocional e na expressividade surgem dos papéis que os homens e as mulheres devem representar (Wood, Rhodes & Whelan, 1989; Grossman & Wood, 1993). O papel de gênero feminino envolve ser emocionalmente expressiva, preocupada com os sentimentos e emoções e emocionalmente instável. O papel de gênero masculino envolve ser inexpressivo e estável emocionalmente.

Grossman e Wood (1993) apontam que a vinculação dos homens e mulheres com estes papéis de gênero promovem as diferenças de gênero no bem-estar emocional. Como os esteriótipos do papel de gênero feminino prevêm sensibilidade com as necessidades dos outros e a expressividade emocional, e os esteriótipos do papel de gênero masculino prevêm a não manifestação das emoções, homens e mulheres provavelmente desenvolvem diferentes habilidades emocionais e atitudes.

Outros achados que corroboram as teorias de contexto em seus estudos sobre esteriótipos de papéis de gênero referem-se à agressão. Eagly e Steffen (1986), em sua revisão sobre as diferenças de gênero no comportamento agressivo, sugerem que as diferenças de

gênero na agressão refletem as diferenças nas expectativas da sociedade para homens e mulheres. O estereótipo de papel de gênero masculino inclui normas encorajando muitas formas de agressão, enquanto o estereótipo feminino é o oposto. É tradicionalmente esperado das mulheres a expressão de emoções positivas em situações sociais.

A literatura sobre os papéis de gênero para a experiência emocional e sua expressão indica que é esperado das mulheres ser mais instável emocionalmente do que os homens, expressar mais os sentimentos de tristeza, medo e emoções positivas, além de expressar menos raiva. Ainda, os estudos indicam que as interações parentais iniciais com a criança apresentam um papel fundamental no processo de aquisição dos papéis de gênero. Costa & Antoniazzi (1999) examinaram a socialização primária como influência na construção da identidade de gênero, considerando a percepção dos pais. Verificou-se que os pais, baseados em suas crenças sobre o papel de gênero, exercem, de forma direta e indireta, uma considerável influência sobre o comportamento de seus filhos. Este poder de influência expressa-se nas expectativas dos pais sobre o comportamento e características da personalidade de seus filhos, marcando a forma como agem frente aos mesmos.

Outra perspectiva encontrada entre as teorias que consideram o contexto social correlaciona as altas taxas de depressão e ansiedade em mulheres com o baixo *status* social da mulher, que a coloca em situação de alto risco para abuso físico e sexual. Levantamentos indicam a grande vulnerabilidade feminina para ser vítima de assédio sexual, violência sexual, incesto, maus-tratos, etc. (Browne, 1993). Estas experiências ocasionam todos os tipos de problemas de internalização. Entre os tipos de violência, o abuso sexual sofrido na infância é o maior preditor de depressão em mulheres.

Nolen-Hoeksema e Rusting (1999) apresentam um modelo integrativo de como todos os fatores revisados nesta seção interagem entre si ao longo do tempo para desenvolver as diferenças de gênero no bem-estar. Segundo os autores, ser socializado para sentir e expressar os humores e comportamentos e para ser sensível às emoções dos outros conduzem as meninas e mulheres a tornarem-se mais expressivas emocionalmente do que os homens (com exceção para a raiva), a apresentar níveis mais altos de afeto, a desenvolver estratégias de *coping* de internalização ao invés de externalização e a desenvolver empatia disposicional. Além disso, freqüentes experiências com eventos não controláveis (como o abuso sexual) podem levar as mulheres a desenvolver a crença de que elas não podem fazer nada para mudar as suas vidas e assim desenvolverem estratégias de *coping* do tipo de internalização para lidarem com o estresse. Este padrão contribui para a depressão, ansiedade, etc. Por outro

lado, os homens são socializados para não experienciar ou expressar o afeto de forma tão intensa como as mulheres e não são encorajados a ser sensíveis às emoções dos outros. São estimulados a expressar as emoções e os comportamentos de externalização. Além disso, os homens provavelmente vão sofrer menos eventos traumáticos. A partir de então, os homens desenvolvem níveis mais baixos de afeto, mais formas de resposta ao estresse do tipo de externalização e mais baixos níveis de empatia disposicional.

1.6 Diferenças Transculturais no Bem-Estar Subjetivo:

Diferentes abordagens vêm investigando a qualidade de vida das nações ao longo do tempo. A Economia avalia a qualidade de vida das sociedades através da quantidade de bens, mercadorias e serviços que são produzidos pelas comunidades. Para a Economia, sociedades produtivas seriam capazes de suprir as necessidades de seus membros. Já os cientistas sociais adicionam na avaliação objetiva da economia indicadores como: baixas taxas de crime, expectativa de vida, respeito pelos direitos humanos e distribuição equitativa dos recursos. Nesta abordagem, os cientistas procuram comparar as sociedades baseados em índices que agrupam uma variedade de indicadores sociais importantes (Diener, 1995). Uma terceira abordagem de definição e avaliação da qualidade de vida é o bem-estar subjetivo. Conforme vimos anteriormente, estamos interessados em entender como as pessoas avaliam as suas vidas em termos dos julgamentos de satisfação de vida e de reações afetivas (humores e emoções). A sociedade ideal é definida como aquela em que todos os seus membros são felizes e satisfeitos, experienciando prazer em abundância. Veremos a seguir que outras variáveis compõem esses indicadores subjetivos. Não podemos deixar de destacar que todos os indicadores subjetivos, econômicos e sociais, utilizados para avaliar a totalidade da qualidade de vida, são complementares devido às limitações e capacidades das diferentes abordagens.

A literatura tem apontado diferenças substanciais nos níveis de bem-estar subjetivo entre as nações (Lucas & Gohm, 2000; Diener & Suh, 1999; Diener, 1996; Diener, Diener & Diener, 1995; Diener, Suh, Smith & Shao, 1995). Desde metade do século passado, grandes levantamentos sobre o bem-estar subjetivo das nações foram realizados (Diener & Suh, 1999). Utilizando medidas passíveis de comparação e amostras probabilísticas dos países, os resultados encontrados foram comparados. Um dos últimos estudos foi o levantamento

realizado pelo Grupo de Estudos de Valores Mundiais (World Values Study Group, 1994) do Instituto de Pesquisas Sociais da Universidade de Michigan, que avaliou, entre outras variáveis, os níveis de satisfação de vida, afeto positivo e negativo de quarenta e um países. A satisfação de vida foi avaliada através de uma medida de único-item (“Considerando todas as coisas, quão satisfeito você está com a sua vida como um todo nestes dias?”) com escala de resposta variando de um (não satisfeito) a dez (satisfeito). O afeto foi avaliado através da escala de Bradburn (1969). Os resultados apontam que os níveis médios dos três componentes do bem-estar variaram substancialmente entre os países. Os níveis médios de satisfação de vida variaram de cinco para a Bulgária a 8,4 para a Suíça. De forma similar, a balança hedônica (afeto positivo menos afeto negativo) também variou entre as sociedades, demonstrando que alguns países são mais emotivos que outros. Um aspecto positivo encontrado é o fato de que todos os países relataram níveis de bem-estar superiores ao ponto neutro das escalas. Mesmo os países em desvantagens econômicas severas apresentaram níveis positivos. O Brasil foi classificado na décima sexta posição de maior nível de bem-estar subjetivo entre todos os quarenta e um países escalonados para o estudo.

Várias revisões críticas sobre o uso de medidas de bem-estar subjetivo atestam a validade metodológica destes estudos transculturais (Andrews & Robinson, 1991; Diener, 1994; Larsen, Diener & Emmons, 1985; Sandvik, Diener & Seidlitz, 1993; Schwarz & Strack, 1999). Observou-se que quando outros métodos de medidas foram utilizados, conjuntamente às medidas de auto-relato de bem-estar subjetivo, essas medidas mostraram adequada validade convergente. Além disso, elas covariaram com medidas obtidas por familiares e amigos e com o número de lembranças de memórias positivas e negativas (Sandvik, Diener & Seidlitz, 1993). A validade também foi atestada pelas medidas de auto-estima, otimismo, auto-eficácia e depressão. A não variação estrutural das medidas ao longo de diferentes culturas foi comprovada. Entre os instrumentos mais utilizados para avaliar o bem-estar subjetivo, explorados detalhadamente a seguir, destacam-se a Escala de Satisfação de Vida (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985) e a Escala de Afeto Positivo e Negativo (PANAS) de Watson, Clark e Tellegen (1988). A Escala de Satisfação de Vida (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985) manteve estrutura unifatorial na União Soviética (Balatsky & Diener, 1993), nos Estados Unidos e na China. Da mesma forma, os adjetivos de afeto da Escala de Afeto Positivo e Negativo (PANAS; Watson, Clark & Tellegen, 1988), formaram dois fatores separados nos Estados Unidos, no Japão e na China (Watson, Clark & Tellegen, 1984). Diener e Suh (1999) comprovaram que os vieses de tradução e adaptação das medidas não

comprometem os achados. Outra questão potencialmente de risco é o fato de que as pessoas geralmente procuram apresentar uma impressão favorável de si ao reportar altos níveis de bem-estar subjetivo. Os autores examinaram este artefato através da comparação de respostas de pessoas que foram selecionadas randomicamente para uma entrevista e das suas respostas a um questionário anônimo. Reconheceu-se que o método utilizado não influenciou o nível médio de bem-estar subjetivo.

Os estudos realizados até então investigam possíveis fatores que possam explicar as diferenças no bem-estar subjetivo das nações. Em geral, tais estudos baseiam-se nos níveis médios de medidas de bem-estar subjetivo. Diener e Suh (1999) apontam que analisar diferenças de bem-estar subjetivo entre as nações a partir das médias justifica-se uma vez que existem fatores que possuem alguma influência no bem-estar subjetivo de todas as pessoas em uma nação.

Entre os achados encontrados, a prosperidade econômica tem sido considerada um dos mais fortes preditores de bem-estar subjetivo das nações. Diener, Diener e Diener (1995) encontraram uma correlação de 0,58 entre o produto interno bruto per capita de cinquenta e cinco nações e seus níveis de bem-estar subjetivo. A correlação entre o poder de compra per capita das nações e o bem-estar subjetivo foi de $r = 0,61$ (controlado para diferenças nos custos de vida). Veenhoven (1991) encontrou uma correlação ainda maior entre a riqueza das nações e seus níveis de bem-estar subjetivo (0,84). Nos estudos transculturais confirma-se, de acordo com os estudos sobre os fatores extrínsecos ao bem-estar já examinados, a relação entre renda e bem-estar subjetivo. Segundo Veenhoven (1991), o bem-estar subjetivo apresenta uma relação curvilínea com a renda. Para Diener, Diener e Diener (1995) a riqueza conta mais nos países mais pobres e apresenta um efeito de decréscimo nos países mais ricos.

Outras variáveis que se correlacionaram com os níveis de bem-estar subjetivo das nações foram: indicadores de direitos humanos (0,48) e indicadores de igualdade (0,48). Diener, Diener e Diener (1995) descobriram também que o grau em que as nações suprem as necessidades biológicas básicas (como a expectativa média de vida, a baixa mortalidade infantil, o acesso a alimentos, as facilidades sanitárias e a percentagem da população que possui água potável) correlaciona-se em 0,52 com as médias de bem-estar dos países.

Outra variável que se correlaciona intensamente com o bem-estar subjetivo é o individualismo das nações ($r = 0,77$). O individualismo é uma variável cultural que integra a

dimensão individualismo-coletivismo⁷ proposta por Hofstede (1980). As culturas divergem em suas prioridades para o grupo ou o indivíduo. Nas culturas individualistas, como a norte-americana, há uma ênfase nos sentimentos e pensamentos internos da pessoa e é permitida mais liberdade ao indivíduo, que se orienta a partir de suas próprias metas e desejos. Nas culturas coletivistas a prioridade é dada ao grupo (geralmente a família da pessoa ou as amizades), existindo uma grande distinção entre o grupo e os outros. Os coletivistas possuem menos liberdade de expressão e freqüentemente submetem seus sentimentos ao grupo.

O estudo de Suh e seus colegas (1998) revelou que, além da diferença na importância do bem-estar subjetivo para individualistas e coletivistas, as pessoas de diferentes culturas julgam a sua satisfação de vida de forma distinta. Os individualistas tendem a avaliar suas experiências emocionais de forma mais intensa, enquanto os coletivistas enfatizam os fatores interpessoais ao fazerem julgamentos de satisfação de vida. As normas sociais que ditam o nível de bem-estar subjetivo apropriado influenciam o julgamento da satisfação de vida de uma pessoa da cultura individualista. Sendo assim, as pessoas não somente pesam diferentemente os domínios de suas vidas ao fazerem julgamentos da satisfação de vida, mas também voltam-se mais para informações externas ou internas ao elaborarem suas avaliações.

A discussão sobre as diferenças culturais na relevância atribuída a características pessoais (como as emoções pessoais) ou a aspectos coletivos (interesses sociais) merece mais atenção. Nesse sentido, um paradoxo apresenta-se na literatura. Apesar dos individualistas relatarem níveis mais altos de bem-estar subjetivo do que os coletivistas, as taxas de suicídio são muito mais elevadas nas sociedades individualistas. Da mesma forma, os individualistas relatam níveis mais elevados de satisfação com suas vidas privadas, contudo, divorciam-se muito mais freqüentemente do que os coletivistas.

Diener e Suh (1999) sustentam que a explicação para esses paradoxos pode estar nos custos e benefícios da liberdade individual. Nas nações coletivistas observam-se níveis maiores de suporte social devido às extensões da família. Este suporte alivia as conseqüências dos períodos de estresse e conseqüentemente as taxas de suicídio são menores. Para os autores, a mesma família que oferece suporte limita a liberdade pessoal. Além disso, pode-se argumentar que nas sociedades individualistas as pessoas cometem mais suicídio caso não estejam felizes, uma vez que ser feliz é uma importante meta na vida. Esta dimensão cultural

⁷ Para uma revisão sobre medida do individualismo e coletivismo ver Oishi, Schimmack, Diener e Suh (1998).

coletivismo-individualismo é fascinante, pois parece relacionar-se com o bem-estar subjetivo de muitas formas, merecendo mais estudos.

Entre outros fatores culturais que influenciam as diferenças entre as nações encontramos a forma de ver as emoções. Nas nações latinas, segundo Diener e Suh (1999), existe uma tendência para ver as emoções prazerosas como desejáveis. Em contraste, nas culturas confucionistas, como a chinesa, existe uma tendência maior para aceitação de emoções desprazerosas e relativa menor aceitação de emoções prazerosas. Essas mesmas diferenças foram encontradas na satisfação de vida. As normas culturais parecem ser, além da riqueza das nações, outro fator que influencia o bem-estar subjetivo.

Diener, Diener e Diener (1995) encontraram achados interessantes a respeito de variáveis que não se correlacionam com o bem-estar subjetivo das nações. A homogeneidade das nações, em termos de etnia, religião e língua, não se correlacionou com níveis de bem-estar, apesar do fato de que a heterogeneidade poderia conduzir a conflitos. Densidade populacional também não se correlacionou com bem-estar subjetivo.

Concluindo, as variáveis que mais claramente se correlacionam com o bem-estar subjetivo, nas diferentes nações, estão relacionadas, para Diener e Suh (1999), com o desenvolvimento industrial. A satisfação das necessidades básicas, o individualismo, os direitos humanos, a igualdade, e a renda per capita são variáveis que se correlacionam com o bem-estar subjetivo e também entre si de forma consistente. Os níveis de bem-estar subjetivo são altos em nações, onde as pessoas são socializadas para confiar nos outros, de maneira a serem afetivas e sociáveis e de forma a não se preocuparem excessivamente. Os autores indicam que pouquíssimos estudos investigaram as relações entre essas variáveis, reforçando o fato de que as normas sociais parecem possuir impacto no bem-estar, merecendo maior atenção.

1.7 Mensuração do Bem-Estar Subjetivo

A área de estudo do bem-estar subjetivo possui suas bases em estudos empíricos, caracterizados por medidas de auto-relato (Diener, 1984, Lucas, Diener & Suh, 1996). Inicialmente, o bem-estar subjetivo, por ser de importância central nos estudos de qualidade de vida das décadas de 1960 e 1970, era avaliado através de medidas de único-item em grandes pesquisas sociais gerais (Diener, 1984; Andrews & Robinson, 1991). Basicamente,

era incluída, nos grandes levantamentos sociais da época, uma questão específica sobre felicidade ou satisfação de vida. Medidas de felicidade de único-item foram muito utilizadas pelo Centro de Pesquisa de Opinião Nacional americano (“Pensando em todas as coisas, como você diria que as coisas estão hoje em dia – você diria que você está feliz, muito feliz ou não muito feliz?”) ou pelo Instituto Gallup americano (“Em geral, o quão feliz você diria que você está – muito feliz, pouco feliz ou não está feliz?”) (Andrews & Robinson, 1991). Entre as medidas de único-item sobre satisfação de vida mais utilizada temos o Index de Bem-Estar de Campbell, Converse e Rodgers (1976), utilizado no grande levantamento sobre a qualidade de vida americana realizado no início da década de 1970, com a participação de mais de 2.000 pessoas. O Index de Bem-estar (Campbell, Converse & Rodgers, 1976) é composto pela soma do escore médio da escala de afeto geral (conjunto de oito indicadores semânticos de afeto) e pela medida da escala de único-item de satisfação de vida (“O quão satisfeito você está com a sua vida como um todo?”), com resposta em escala de tipo *Likert* de sete pontos, variando entre completamente não satisfeito (1) a completamente satisfeito (7).

As escalas de respostas utilizadas nos instrumentos de único-item variavam de curtas (três pontos de respostas) a longas (10 pontos de respostas). As pesquisas eram realizadas através de formulários preenchidos pelos entrevistadores, que apresentavam as opções de resposta em cartões impressos para os participantes.

Algumas escalas, também de único-item, fizeram uso de artifícios gráficos para romper a barreira do uso de uma língua em particular, com especial finalidade para estudos transculturais. Cantril (1967) desenvolveu a Escala da Escada, que era composta pela figura de uma escada com 10 degraus (composta de 11 números, de zero a dez) onde o indivíduo era questionado a marcar entre o melhor e o pior estado que se encontrava. Outro instrumento muito utilizado foi a Escala de Faces, de Andrews e Withey (1976), composta por sete faces cujas expressões variam de muito positivo a muito negativo, apresentadas em um cartão impresso ao respondente. A seguir, era questionado ao sujeito qual das fisionomias era a mais próxima para expressar como estava se sentindo sobre a sua vida. Outro instrumento desenvolvido por Andrews e Withey (1976) foi a *Delighted-Terrible Scale*, composta por uma escala de resposta tipo *Likert* de sete pontos, ilustrada por adjetivos desde *terrible* até *delighted*.

Apesar de todas as vantagens de brevidade das escalas de único-item, há críticas quanto à falta de dados de confiabilidade. Índices de consistência interna não poderiam ser

obtidos. As únicas medidas de confiabilidade possíveis eram extraídas das coletas multitemporais.

Além das escalas de felicidade e de satisfação acima descritas, outros tipos de escalas foram desenvolvidas e muito utilizadas. Tais instrumentos tentaram ultrapassar o modelo geral de questionamentos sobre felicidade e satisfação de vida, que negligenciavam outro componente do bem-estar subjetivo, no caso da felicidade era o componente cognitivo, e no caso da satisfação de vida, o componente afetivo.

Diener (1984), Diener, Sandvik, Pavot e Gallagher (1991) e Horley e Lavery (1991) apresentam extensas revisões críticas sobre mensuração do bem-estar subjetivo. Observa-se uma grande evolução nos instrumentos de medidas, partindo inicialmente de medidas de auto-relato de único-item para instrumentos multidimensionais, preocupados com intensidade e frequência do bem-estar. Inúmeras medidas de múltiplos itens foram desenvolvidas (Diener, 1984; Andrews & Robinson, 1991). Cabe ressaltar que inicialmente muitos dos instrumentos de múltiplos itens de bem-estar subjetivo foram desenvolvidos especificamente para amostras geriátricas, inviabilizando seu uso com populações mais jovens e de meia-idade.

Entre os instrumentos mais utilizados e encontrados na literatura para uso em amostras de adultos jovens e de meia-idade destacam-se a *Affect Balance Scale* (Bradburn, 1969), *General Well-being Schedule* (Fazio, 1977) e *Affectometer 2* (Kammann & Flett, 1983). Atualmente, os instrumentos de bem-estar subjetivo mais utilizados em pesquisas com adultos são a Escala de Satisfação de Vida, de Diener, Emmons, Larsen e Griffin (1985) e as Escalas PANAS (Positive and Negative Affect Schedule) de Watson, Clark e Tellegen (1988).

A Escala de Satisfação de Vida (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985; Pavot, Diener, Colvin & Sandvik, 1991; Pavot & Diener, 1993) foi desenvolvida para avaliar satisfação de vida global em adultos e jovens, assim como, em pessoas de terceira idade. Os autores, preocupados em gerar itens coerentes com a premissa teórica de que o julgamento de satisfação de vida é feito a partir da comparação que a própria pessoa faz com um padrão estabelecido por ela mesma, geraram inicialmente 48 itens que refletiam satisfação de vida e bem-estar, sendo que alguns itens que refletiam emoções positivas e negativas também foram incluídos. Uma análise fatorial indicou que os itens geraram três fatores: satisfação de vida, afeto positivo e afeto negativo. Os itens de afeto foram excluídos, assim como, os itens de satisfação que tiveram cargas menores do que 0,60, finalizando 10 itens na escala. Deste restante de itens, aqueles que apresentavam similaridades semânticas foram extraídos, resultando a escala final com cinco itens (“A minha vida está próxima do meu ideal; Minhas

condições de vida são excelentes; Eu estou satisfeito com a minha vida; Até agora eu tenho conseguido as coisas importantes que eu quero na vida; Se eu pudesse viver a minha vida de novo eu não mudaria quase nada”). Cada item é pontuado através de uma escala de respostas de sete pontos tipo *Likert*. A amplitude da escala varia de cinco (baixa satisfação) a 35 (alta satisfação).

Os estudos sobre as qualidades psicométricas da escala (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985; Pavot, Diener, Colvin & Sandvik, 1991; Pavot & Diener, 1993) apontam bons índices de confiabilidade e consistência interna (*Alpha* de Cronbach 0,82), assim como, confirmam as validades discriminante e concorrente. Análises fatoriais de estudos posteriores replicaram uma estrutura unifatorial, somando 66% da variância da escala. Os dados normatizados da Escala de Satisfação de Vida já encontram-se disponíveis para as mais diversas populações, incluindo adultos de terceira-idade, pessoas portadoras de necessidade especiais, estudantes universitários, entre muitos outros, assim como, para populações de outras culturas que não a americana (Pavot & Diener, 1993). O escore médio obtido no estudo original para adultos jovens foi de 23,5. Os escores da Escala de Satisfação de Vida podem ser interpretados em termos de satisfação de vida absoluta ou relativa. O ponto neutro na escala encontra-se no escore 20. As médias de escores encontradas nos diversos grupos não-clínicos variaram de 23 a 28, de levemente satisfeito a satisfeito. A Escala de Satisfação de Vida de Diener, Emmons, Larsen e Griffin (1985) é de uso e de domínio público, podendo ser encontrada no site www.psych.uiuc.edu/~ediener, bem como suas instruções. No Brasil, a escala foi adaptada para seu uso por Giacomoni e Hutz (1997) e vem apresentando resultados coerentes com os americanos.

As Escalas PANAS (*Positive and Negative Affect Schedule*) de Watson, Clark e Tellegen (1988) foram desenvolvidas na tentativa de suprir a lacuna de instrumentos psicometricamente bem construídos, econômicos e de fácil aplicação, que avaliassem afeto positivo e negativo. Cada escala é composta por dez itens, que são termos descritores de estados de humor. Os autores partiram de uma seleção de 60 termos, extraídos de instrumentos já existentes, preocupando-se em selecionar termos que fossem os mais puros possíveis, marcadores de afeto positivo e negativo. Utilizaram como critério de exclusão inicial de termos, a permanência daqueles que apresentavam cargas fatoriais substanciais em um fator e uma carga próxima a zero no outro fator. Restaram então inicialmente 20 itens em afeto positivo e 30 em afeto negativo. Através do critério de exclusão de itens com cargas maiores do que 0,25 no segundo fator reduziu-se o grupo de descritores para 12 de afeto

positivo e 25 para afeto negativo. Através de análises de confiabilidade, as escalas foram finalizadas com 10 itens cada. Para pontuação é utilizada uma escala de tipo *Likert* de cinco pontos, de nem um pouco (1) a extremamente (5).

No que se refere às instruções da escala, foram coletados dados com sete diferentes tipos de instruções temporais em amostras distintas. Os participantes foram questionados sobre como se sentiam (1) neste momento, (2) hoje, (3) durante os últimos dias, (4) durante a última semana, (5) durante as últimas semanas, (6) durante o último ano e (7) em geral. Os escores médios de resultados para todos os tipos de instrução aumentaram à medida que o espaço de tempo foi ampliado na instrução. Esse padrão é esperado, uma vez que passado o tempo, a probabilidade de que a pessoa tenha experienciado uma quantidade maior de afeto também é maior. Os dados psicométricos encontrados são muito satisfatórios. Os índices de consistência interna variaram entre 0,86 a 0,90 para afeto positivo e entre 0,84 a 0,87 para afeto negativo. As correlações entre as escalas de afeto positivo e negativo variaram entre -0,12 a -0,23. Tanto a consistência interna quanto os níveis de correlação entre as escalas não foram afetados pelos diferentes tipos de instrução temporal. Os resultados do teste de confiabilidade teste-reteste indicam que à medida que o tempo é prolongado a estabilidade das medidas também aumenta. Segundo Watson, Clark e Tellegen (1988), os achados sobre a estabilidade das medidas de afeto positivo e negativo ao longo do tempo são suficientemente robustos para sugerir que essas podem ser utilizadas como medidas de traço de afeto. Quanto à estrutura fatorial das escalas PANAS, foi encontrada, como era de se esperar, uma solução de dois fatores que juntos explicaram 62,8% da variância. O afeto positivo emergiu como o primeiro fator e o afeto negativo como o segundo. Testes de validade concorrente demonstraram que a escala pode ser usada de forma confiável como indicadora de stress e substituta de medidas psicopatológicas como depressão e ansiedade. Foi desenvolvida por Giacomoni e Hutz (1997) uma versão da PANAS para o português. Os autores, seguindo os mesmos passos e critérios de construção da PANAS original, construíram uma versão em português, ao invés de somente fazer a tradução-adaptação da mesma. Partiram inicialmente de 87 termos descritores de afeto positivo e negativo, após a avaliação de juízes, restaram 52 termos. Análises fatoriais indicaram dois fatores, finalizando a escala total com 40 itens, 20 para afeto positivo (*Alpha* 0,90) e 20 para afeto negativo (*Alpha* 0,90).

Outros métodos para avaliar bem-estar subjetivo tornaram-se disponíveis há pouco tempo. Por não ser uma entidade única e simples, mas, ao contrário, por apresentar múltiplas facetas, o bem-estar subjetivo deve ser avaliado, também, através dos julgamentos globais,

dos relatos de humores momentâneos, da fisiologia, da memória e das expressões emocionais. Conforme pudemos observar, a forma mais tradicional de mensuração do bem-estar subjetivo foram as medidas de auto-relato que fazem uso de exemplificações de experiências de felicidade. Outros métodos existentes para avaliar bem-estar subjetivo podem ser também: os escores de descritores qualitativos da vida das pessoas, a medição das reações a estímulos emocionais ambíguos e os registros de lembranças de eventos bons e ruins das pessoas. Além desses, podemos citar uma variedade de medidas alternativas às de auto-relato, entre elas, frequência de sorrisos, a habilidade de lembrar eventos positivos ou negativos de suas vidas, assim como, relatos de familiares e/ou amigos sobre os níveis de satisfação e felicidade da pessoa (Diener & Diener, 1998). Por último, não se pode deixar de citar as medidas fisiológicas, tais como os níveis de cortisol salivar, ou medidas eletrofisiológicas, obtidas através de eletroencefalografias, que também podem ser utilizadas para indicar níveis de bem-estar e mal-estar (Kahneman, Diener & Schwarz, 1999).

Alguns pesquisadores poderiam contra-argumentar que por ser uma experiência subjetiva, medidas fisiológicas não se justificariam. Entretanto, segundo autores reconhecidos da área (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999), reações emocionais, medidas fisiológicas e lembranças são também necessárias para uma ampla e completa avaliação de bem-estar subjetivo.

Pode-se observar, nas últimas três décadas, uma grande quantidade de estudos sobre o bem-estar subjetivo em adultos e pessoas da terceira idade. No entanto, encontram-se alguns poucos pesquisadores investigando bem-estar subjetivo em amostras de crianças ou de adolescentes. Scott Huebner, psicólogo escolar, professor-pesquisador da Universidade da Carolina do Sul nos Estados Unidos, foi um dos primeiros psicólogos a interessar-se pelo bem-estar subjetivo infantil. Para Huebner (1994b), a pesquisa e a construção teórica têm sido limitadas pela falta de medidas apropriadas e psicometricamente adequadas para crianças. Uma revisão de literatura indica que foi somente após o surgimento de medidas recentes de bem-estar subjetivo, desenvolvidas especificamente para crianças e adolescentes, que os estudos foram viabilizados. Até então, os primeiros estudos que investigaram bem-estar em crianças e adolescentes faziam uso dos instrumentos existentes para avaliar adultos, contrariando as orientações e indicações de avaliação psicológica de crianças (Anastasi & Urbina, 2000).

Foi somente no começo da última década que teve início o estudo sobre o bem-estar infantil. Primeiramente, foram desenvolvidas medidas de auto-relato para investigar a

satisfação de vida global de crianças. A primeira escala de satisfação de vida infantil desenvolvida foi a Escala de Satisfação de Vida Percebida de Adelman, Taylor e Nelson (1989). A Escala de Satisfação de Vida Percebida (Adelman, Taylor & Nelson, 1989) é uma escala de dezenove itens de auto-relato com escala de resposta de tipo *Likert* de seis pontos. A escala se propõe a ser uma medida unifatorial para avaliar satisfação de vida em crianças. A análise de seus itens indica uma estrutura multifatorial englobando domínios de satisfação de vida como: bem-estar físico, relacionamentos, desenvolvimento pessoal, recreação. As respostas dos itens tão distintos presumem pontuar um escore total de satisfação de vida global. Adelman, Taylor e Nelson (1989) consideram que as crianças não diferenciam domínios de vida específicos. Huebner e Dew (1993a), ao investigarem a estrutura fatorial da escala de Adelman, Taylor e Nelson (1989), consideraram que esta possui uma estrutura multidimensional, confusa e com limitações técnicas que indicariam seu uso com ressalvas. Contudo, a escala é apontada como mais indicada para o uso com adolescentes.

A outra escala de satisfação de vida de crianças existente é a Escala de Satisfação de Vida de Estudantes de Huebner (1991a), indicada para o uso com crianças a partir de oito anos, baseada no trabalho de Diener e seus colegas (Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985; Pavot, Diener, Colvin & Sandvik, 1991). É composta por sete itens de auto-relato que avaliam a satisfação de vida global perguntando diretamente às crianças como está a sua vida como um todo, em uma escala de resposta de quatro pontos (nunca, algumas vezes, geralmente, quase sempre). Não foram utilizados itens especificando aspectos da vida infantil (exemplo dos itens da escala: “Minha vida está indo bem”; “Eu tenho uma vida boa”). A limitação temporal de resposta refere-se ao período durante as últimas semanas. A pesquisa com a escala de estudantes (Huebner, 1991a, 1991b e 1991c; Huebner & Dew, 1993a, 1993b e 1993c; Huebner & Alderman, 1993; Huebner, 1994a e 1994b; Huebner, 1995; Huebner, 1996) tem indicado características psicométricas adequadas em seu uso com amostras americanas. A versão final da escala demonstrou uma estrutura fatorial unidimensional consistente, adequadas consistência interna (*Alpha* de Cronbach = 0,84) e validades convergentes (Huebner, 1991a; Dew & Huebner, 1994). As médias relatadas nos estudos indicaram elevados níveis de satisfação de vida e mantiveram-se constantes ($m = 20$), em uma amplitude que varia de sete a 28. Não foram encontradas diferenças significativas entre sexos e faixas etárias para satisfação. As correlações encontradas entre a satisfação de vida infantil e demais variáveis são exploradas logo a seguir.

Giacomoni (1998) fez a adaptação da Escala de Satisfação de Vida de Estudantes (Huebner, 1991a) para o português. Neste estudo, foi obtida uma média de satisfação de vida similar à americana ($m = 20$) e também não foram encontradas diferenças entre sexos e faixas etárias. Entretanto, apesar de ser de fácil aplicação e aceitação pelas crianças, a escala apresentou um índice de fidedignidade de 0,50, o que levou à hipótese de que o construto satisfação de vida pode ser culturalmente afetado, além de, provavelmente, poder ser melhor avaliado através de uma estrutura multidimensional.

Alguns anos após a construção das escalas unidimensionais de satisfação de vida, Huebner (1994a), baseado nos modelos multidimensionais explicativos de bem-estar subjetivo de adultos (Headey, Holmstrom & Wearing, 1984) e nos resultados dos estudos correlatos entre satisfação de vida infantil e outras variáveis (que serão apresentados na seção seguinte), desenvolveu uma escala de satisfação de vida infantil baseada no modelo multifatorial. A Escala de Satisfação de Vida Multidimensional de Huebner (1994a, 1998a, 1998b, Huebner, Laughlin, Ash & Gilman, 1998, Gilman, Huebner & Laughlin, 2000) também foi desenvolvida a partir de critérios científicos para a construção de escalas. O instrumento é uma escala de auto-relato de 40 itens descrita em detalhes no artigo de Huebner (1994a) e desenvolvida inicialmente para avaliar crianças entre sete a dez anos (Huebner 1994a). Posteriormente, foi também testada para o uso com crianças e pré-adolescentes de até quatorze anos (Huebner, Laughlin, Ash & Gilman, 1998). Avalia a satisfação de vida através de cinco domínios específicos da vida das crianças: família, amigos, *self*, escola e ambiente onde vive. Os domínios foram selecionados por Huebner a partir de uma revisão da literatura de pesquisas com adultos e crianças, de entrevistas-piloto com crianças e das suas pesquisas prévias (Huebner, 1991b). Foram gerados inicialmente quatorze itens de fácil compreensão para cada domínio, cada um possuía quatro pontos de resposta: nunca, algumas vezes, geralmente e quase sempre. Seguindo os procedimentos de construção de escalas, o instrumento finalizou com uma solução de cinco fatores, onde 50% da variância total foi explicada. Os coeficientes de fidedignidade variaram de 0,82 a 0,85 para os domínios, com um *Alpha* de Cronbach de 0,92 para a escala total. Validades discriminantes e convergentes foram confirmadas. Corroborando os achados prévios, já descritos tanto na literatura de adultos quanto nos estudos sobre a satisfação de vida global de crianças, não foram encontradas diferenças significativas para as variáveis gênero e idade.

O componente emocional do bem-estar subjetivo esteve por muito tempo inacessível a estudos com crianças devido à ausência de instrumentos. Encontrou-se na literatura

pouquíssimos estudos e/ou instrumentos sobre afeto positivo e negativo infantil. São relatados somente estudos sobre descrições das emoções e/ou estado de espírito das crianças, assim como reações afetivas a estímulos oferecidos, medidas através de comportamentos. Encontramos o artigo de Shapiro, Mcphee, Abbott e Sulzbacher (1994) que apresenta o desenvolvimento e padronização da *Minnesota Preschool Affect Rating Scales*. Esta escala é composta por um sistema que avalia comportamentos durante sessões de brinquedo das crianças pré-escolares gravadas em audiotape, com o objetivo de identificar emoções e temperamento.

Alguns estudos que avaliaram afeto positivo e negativo em adolescentes fizeram uso de escalas construídas para adultos, entre eles, estão o estudo de Huebner e Dew (1996) e o estudo de Crocker (1997). Ambos trabalhos utilizaram a PANAS (Positive and Negative Affect Schedule) (Watson, Clark & Tellegen, 1988), descrita anteriormente. A necessidade de uma medida especial para crianças fez com que se desenvolvesse uma versão infantil da PANAS, a PANAS-C desenvolvida por Laurent e colaboradores (1999). Esta escala foi desenvolvida a partir de um levantamento inicial de 60 itens descritores de afeto positivo e negativo. Após a eliminação dos itens através de testes pilotos e de uma análise fatorial exploratória, itens com correlação item-total inferior a 0,30 foram eliminados. A escala finalizou com 27 itens, 12 itens de afeto positivo ($Alpha = 0,89$) e 15 itens de afeto negativo ($Alpha = 0,94$), extraíndo dois fatores através da análise fatorial (rotação oblíqua), sendo o afeto positivo o primeiro fator extraído. A correlação encontrada entre as subescalas foi de $-0,25$. Os resultados obtidos são similares aos encontrados por Watson, Clark e Tellegen (1988) com a PANAS. Características psicométricas adequadas foram verificadas através de um estudo de validade convergente e discriminante.

Até pouco tempo atrás, as pesquisas sobre bem-estar subjetivo em adultos e crianças apresentavam limitações por tratarem-se de estudos baseados em *designs* correlacionais, ou transversais, com testes de hipóteses causais inadequados. Somente há pouco tempo, estudos longitudinais e de modelos causais tornaram-se mais populares, beneficiando os conhecimentos na área (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999).

Compton (2001) chama a atenção para a importância dos valores na construção da definição de felicidade, bem-estar subjetivo ou na qualidade de vida. Segundo o autor, não podemos ignorar os aspectos culturais atrelados aos valores individuais. Devido a isso, ele sugere a necessidade do uso de metodologias de pesquisa não somente empíricas. Metodologias como a histórica, hermenêutica ou fenomenológica deveriam compor o *design*

de pesquisas sobre felicidade ou bem-estar subjetivo (Compton, 2001; McLafferty & Kirylo, 2001).

1.8 Bem-Estar Subjetivo Infantil

De forma geral, os estudos realizados sobre bem-estar subjetivo de crianças apontam para medidas positivas. Os autores vêm procurando confirmar o modelo multidimensional do bem-estar em crianças (satisfação de vida, afeto positivo e afeto negativo), assim como, identificar os domínios mais relevantes neste modelo. Entre os principais resultados, observa-se que, em geral, a satisfação de vida infantil não é influenciada significativamente por variáveis demográficas, como: idade, sexo, série escolar, profissão dos pais e *status* da família (família intacta versus reconstituída) (Huebner, 1991a e 1991b; Huebner & Alderman, 1993; Dew & Huebner, 1994; Terry & Huebner, 1995).

Um dos primeiros estudos realizados sobre a satisfação de vida infantil e seus correlatos foi o estudo de Huebner (1991b), cujo objetivo foi investigar possíveis correlatos para a satisfação de vida infantil, além de fornecer evidências de validação de construto para a sua escala de Satisfação de Vida de Estudantes (Huebner, 1991a). Foram associadas características de personalidade (auto-estima, *Locus* de controle, ansiedade manifesta, medidas de tendência infantil para a extroversão e neuroticismo) à satisfação de vida global e à satisfação para domínios específicos da vida da criança, extraídos da literatura de desenvolvimento infantil (vida familiar, vizinhança, vida escolar, amizades, *self*, oportunidades de lazer e cidade). Para as avaliações foram utilizadas a Escala de Satisfação de Vida de Estudantes (Huebner, 1991a) e testes de personalidade. Para a avaliação da satisfação com os domínios de vida, as crianças simplesmente foram questionadas o quanto estariam satisfeitas com cada área através de uma escala de seis pontos. A média de satisfação de vida global foi de 19,79 (amplitude de 7 a 28), indicando altos níveis de satisfação de vida das crianças. As notas escolares recentes, assim como as outras variáveis sócio-demográficas, não se correlacionaram significativamente com a satisfação de vida global. Confirmando resultados já encontrados em adultos, a satisfação de vida infantil é influenciada pelas características de personalidade também na infância, considerando que correlações significativas foram encontradas entre todas as medidas de personalidade e satisfação de vida. Os estudantes com alta satisfação de vida possuem uma visão de si mesmos mais positiva

(auto-estima), tendem a ser relaxados e extrovertidos (não ansiosos) e tendem a acreditar que o que acontece consigo está sob seu próprio controle (*locus* de controle interno). Além disso, entre os domínios de satisfação de vida aqueles voltados para o relacionamento interpessoal, como a satisfação com a família, mostraram-se mais significativos para a satisfação de vida das crianças. A família apareceu mais fortemente associada com a satisfação global do que a satisfação com os amigos.

Huebner e Alderman (1993), buscando reforçar evidências de validade da Escala de Satisfação de Vida de Estudantes, elaboraram dois estudos. O primeiro estudo examinou os padrões de correlação entre a satisfação de vida global e medidas de angústia psicológica e de satisfação escolar. Foram investigados dois grupos pareados: um de desenvolvimento acadêmico normal e outro considerado de risco para falha no desenvolvimento escolar, devido a dificuldades emocionais e escolares. Os achados confirmaram correlações negativas significativas da satisfação de vida com medidas de depressão ($r = -0,61$) e solidão ($r = -0,56$) e uma correlação positiva significativa com uma medida de auto-estima ($r = 0,65$). A escala de satisfação de vida falhou na diferenciação entre os dois tipos de grupos. No segundo estudo, cujo objetivo era encontrar evidências de validade discriminante, foram utilizadas medidas de comportamento manifesto das crianças (*Child Behaviour Checklist*), medidas de comportamento escolar fornecidas pelas professoras (*Teacher Report Form*) e medidas de inteligência (WISC-III). Não foram encontradas correlações significativas entre as variáveis demográficas e de inteligência com os escores de satisfação. As medidas fornecidas pelas professoras correlacionaram-se com a satisfação de vida infantil.

Terry e Huebner (1995), partindo da pressuposição de que as crianças diferenciam os vários domínios do autoconceito (aparência física, habilidade física, relacionamento com pares, relações com pais, leitura, matemática, escola em geral, e o *self* geral), exploraram as relações entre estes domínios e a satisfação de vida global em crianças (idade média = 9 anos). Os escores de satisfação de vida das crianças apresentaram-se mais fortemente relacionados aos domínios que envolviam relacionamentos interpessoais (relações com pais, com os pares) do que com os domínios que envolviam competência escolar (escalas escolares, matemática, leitura). Os autores acreditam que os modelos multidimensionais de autoconceito contribuem para a compreensão de um possível modelo multidimensional de bem-estar subjetivo infantil. Em estudos com adolescentes (Dew & Huebner, 1994), o domínio das relações com os pais foi o preditor mais forte da satisfação de vida global.

A raça foi outra variável investigada junto à satisfação de vida de crianças. Huebner (1995), preocupado em examinar as características psicométricas da sua Escala de Satisfação de Vida de Estudantes em crianças brancas e negras, comparou os resultados de confiabilidade, validade de construto e validade concorrente entre os dois grupos. A média de satisfação de vida encontrada para os estudantes negros foi de 20,52 e para os estudantes brancos foi de 21,57. Esses resultados indicaram que a média do grupo de crianças negras não foi significativamente diferente da média das crianças brancas $t(652) = 2,32, p = ns$. Foram extraídos *Alphas* muito parecidos (crianças brancas $\alpha 0,79$; crianças negras $\alpha 0,75$) e a mesma solução fatorial nos dois grupos. As evidências encontradas sugerem que a escala não apresenta características psicométricas diferentes em função da raça da criança. Consistência interna, estrutura fatorial e validade de critério sugerem comparabilidade entre os dois grupos de raça.

Estudos sobre bem-estar subjetivo de crianças brasileiras são praticamente inexistentes. Giacomoni (1998), após a adaptação da Escala de Satisfação de Vida de Estudantes (Huebner, 1991a), investigou o nível de satisfação de vida global de crianças entre oito e doze anos de idade, que freqüentavam escolas públicas de Porto Alegre. Além disso, examinou as relações existentes entre a satisfação de vida global e as variáveis desempenho escolar, controle percebido, inteligência, depressão e eventos de vida. Os instrumentos utilizados para avaliação das variáveis foram: o Teste de Desempenho Escolar (TDE) (Stein, 1994), Teste de Matrizes Coloridas de Raven (adaptado por Angeline, Alves, Custódio e Duarte, 1987), Escala de Controle Percebido (Skinner, Chapman e Baltes, 1988), Inventário de Depressão Infantil (CDI) (Kovacs, 1980; 1983; 1992) e uma Escala de avaliação de desenvolvimento escolar dos professores, além de uma entrevista sobre eventos de vida. O escore médio de satisfação de vida encontrado ($m = 19,9$) nesta amostra é praticamente igual ao encontrado nas amostras americanas. Também não foram encontradas diferenças significativas para sexo, tipo de estrutura familiar (nuclear original ou reestruturada) e faixa etária. As correlações encontradas entre as variáveis e a satisfação de vida corroboram a literatura. Foram encontradas correlações significativas entre satisfação de vida e depressão ($r = -0,25, p < 0,05$) e entre satisfação de vida e as subescalas do controle percebido referentes às crenças de capacidade. Crianças com altos níveis de satisfação de vida apresentam *locus* de controle interno e baixos níveis indicativos de depressão. Para verificar o valor preditivo de todas as variáveis acima, a autora realizou uma equação de regressão verificando que todas as

variáveis juntas somaram somente 11 % da variância da satisfação de vida ($R = 0,31$). A única variável que se correlacionou significativamente foi a depressão. Os resultados apontam a importância dos fatores intrínsecos como preditores do bem-estar subjetivo infantil.

Huebner e Dew (1996) investigaram as inter-relações entre a satisfação de vida global, o afeto positivo e negativo em adolescentes. Para tanto, utilizaram a Escala de Satisfação de Vida de Estudantes (Huebner, 1991a) e a Escala de Afeto Positivo e Negativo, para adultos e adolescentes (PANAS, Watson, Clark e Tellegen, 1988). O estudo confirmou, em adolescentes, o modelo de bem-estar subjetivo multidimensional que inclui três dimensões separáveis, mas relacionadas entre si: afeto positivo, afeto negativo e satisfação de vida global. A relação entre satisfação e afeto foi investigada através de uma análise de regressão hierárquica múltipla, na qual o nível de satisfação de vida global foi a medida de critério. Os resultados sugerem que os escores de satisfação de vida refletem mais do que simplesmente o inverso do afeto negativo, pois também incluem o componente positivo. O afeto, tanto positivo quanto negativo, explicou somente uma proporção modesta da variância (24%) nos relatos de satisfação de vida, acumulando indícios da separabilidade dos construtos de bem-estar subjetivo entre os adolescentes. As baixas correlações não significativas entre os construtos e as variáveis demográficas foram novamente confirmadas.

Conforme vimos, a satisfação de vida passou a ser investigada através das suas diferentes dimensões. O desenvolvimento da Escala de Satisfação de Vida Multidimensional para crianças (Huebner, 1994a; Huebner, Laughlin, Ash & Gilman, 1998) promoveu mais um salto na compreensão do bem-estar subjetivo infantil. Os primeiros resultados encontrados sobre os domínios de satisfação de vida de crianças foram obtidos no estudo sobre a construção da Escala de Satisfação de Vida Multidimensional (Huebner, 1994a), que envolve cinco domínios de satisfação de vida: família, amigos, escola, ambiente onde vive e o *self*. Neste estudo, foram obtidos resultados referentes às relações entre as variáveis demográficas e os diferentes domínios. Para investigar os efeitos das variáveis demográficas (raça, gênero e série) nos estudantes foi utilizada uma análise de variância multivariada (MANOVA) $2 \times 2 \times 3$, tendo as cinco subescalas como variáveis dependentes. Não foram encontrados efeitos de interação entre elas (utilizando *Lambda* de Wilks). Foram obtidos efeitos para raça [$F(5,511) = 7,45, p < 0,0001$], gênero [$F(5,511) = 3,46, p < 0,004$] e série [$F(5,511) = p < 0,0001$]. A seguir, uma série de análises de variância univariadas (ANOVAS) foram utilizadas para determinar que variáveis dependentes, em particular, contribuíram para os resultados acima.

Efeitos significativos para raça foram observados nos domínios amigos [$F(1,515) = 11,66, p < 0,001$] e ambiente onde vive [$F(1,515) = 21,84, p < 0,0001$]. Crianças negras relataram menores níveis de satisfação do que crianças brancas nas escalas de amizade e no ambiente onde vivem. Efeitos significativos da série também foram observados na escala de amigos [$F(2, 515) = 5,82, p < 0,003$]. O teste *pos hoc* de comparação Scheffé revelou que estudantes da quarta série (sistema educacional americano) relataram maiores níveis de satisfação do que alunos da quarta e quinta séries. Huebner e seus colaboradores (1998), no estudo seguinte de validação desta escala multidimensional para crianças mais velhas até 14 anos, encontraram resultados similares aos anteriores. Outra MANOVA 2 (raça) x 2 (gênero) foi realizada para testar os efeitos da raça e do gênero sobre os escores dos domínios da Escala de Satisfação de Vida Multidimensional. Não foram encontrados efeitos principais nem de interação. Em geral, variáveis sócio-demográficas não têm apresentado efeitos sobre as medidas de satisfação de vida infantil. Huebner (1998a), entretanto, ao verificar a aplicação da Escala de Satisfação de Vida Multidimensional entre raças (branca e negra) encontrou diferenças significativas entre estudantes brancos e negros na escala total e nos domínios amigos e ambiente onde vivem, todas favorecendo estudantes brancos.

Os adolescentes estão satisfeitos com suas vidas? Um grande levantamento sobre a satisfação de vida global e a satisfação com os domínios família, amigos, escola, *self* e ambiente onde vivem foi realizado procurando respostas para esta questão (Huebner, Drane & Valois, 2000). Os pesquisadores estavam interessados em avaliar as percepções subjetivas da qualidade de vida nas seis dimensões. Para tanto, foi utilizada uma escala de seis itens, um para cada domínio e um para a satisfação de vida global, com sete pontos de resposta (de terrível até ótimo). Participaram do estudo mais de 5.000 estudantes de segundo grau de escolas públicas americanas. Na sua maioria, os adolescentes relataram níveis positivos de satisfação com a sua vida, em uma perspectiva macro, e com aspectos específicos em relação à família, à escola, etc. Aproximadamente 11% dos adolescentes relataram níveis de satisfação de vida abaixo do ponto neutro. Confirmando resultados, anteriormente já descritos, não foram encontradas diferenças significativas para sexo, raça e série (ou idade) na avaliação da satisfação de vida global. Além disso, foram encontradas modestas relações entre as variáveis demográficas e a satisfação com os domínios. Diferenças de gênero foram encontradas para a satisfação com as experiências escolares, dentre as quais as meninas apontaram maior satisfação. Também foram observadas diferenças para a amizade, tendo as

meninas novamente maiores níveis de satisfação em seus relacionamentos com pares. Os maiores níveis de satisfação com os domínios: ambiente onde vive e amizades estão entre os adolescentes caucasianos. O domínio *self* sofreu efeito da interação do gênero e da raça [$F(1,5094) = 38,48, p < 0,01$]. As meninas caucasianas apresentam maior satisfação com o *self* do que os meninos caucasianos, enquanto os níveis de satisfação com o *self* dos adolescentes afro-americanos não diferiram entre si.

As pesquisas com adultos demonstraram que a influência dos eventos de vida no bem-estar subjetivo positivo é modesta (Headey & Wearing, 1989a). McCullough, Huebner e Laughlin (2000) investigaram as inter-relações entre os eventos de vida (significativos e diários), o auto-conceito e as dimensões do bem-estar subjetivo positivo em adolescentes. Foram utilizadas a Escala de Satisfação de Vida de Estudantes (Huebner, 1991a), a Escala de Afeto Positivo e Negativo (PANAS, Watson, Clark & Tellegen, 1988), uma escala de autoconceito e uma escala de eventos de vida para adolescentes. Análises de regressão hierárquica permitiram identificar as variáveis preditoras do bem-estar nesta amostra. Os resultados demonstraram que os eventos de vida contribuem significativamente para a variância do afeto positivo, do afeto negativo e da satisfação de vida. Entre os tipos de eventos, os diários contribuem mais para a variância do que os eventos significativos (como a morte de um membro da família). Os eventos diários positivos correlacionaram-se significativamente com afeto positivo (0,24) e negativo (- 0,13), e somente os eventos de vida diários positivos correlacionaram-se com a satisfação de vida (0,39). As correlações entre a satisfação de vida e afeto positivo ($r = 0,44$) e afeto negativo ($r = - 0,28$) foram moderadamente fortes. Afeto positivo e afeto negativo não se correlacionaram significativamente ($r = 0,07$). Os autores sustentam a separabilidade dos construtos do bem-estar subjetivo.

Estudos investigando as correlações entre medidas de afeto positivo e negativo e medidas de desajustamento psicológico indicam a importância das avaliações de bem-estar subjetivo em crianças. Foram encontradas altas correlações muito significativas entre a escala de afeto negativo da PANAS-C e medidas de depressão ($r = 0,59$) e ansiedade ($r = 0,68$) (Laurent e cols., 1999).

Uma das áreas de estudos em que a aplicação das medidas de bem-estar subjetivo é muito indicada é a área que investiga o desenvolvimento de crianças com necessidades especiais e com sérios distúrbios emocionais. Griffin e Huebner (2000), interessados em

avaliar a potencialidade das medidas de bem-estar subjetivo infantil em populações especiais, investigaram as validades da Escala de Satisfação de Vida Multidimensional, de Huebner (1994a), em uma amostra de adolescentes (idade média = 13,1 anos) com sérios distúrbios emocionais. Também foram investigados os níveis de satisfação de vida global e de satisfação aos domínios específicos da vida, assim como, as relações entre ambos os níveis de satisfação. Através de um *design* muito criterioso, contando com grupo controle, foram aplicadas as escalas de satisfação de vida global e a multidimensional. Inicialmente a Escala de Satisfação de Vida Multidimensional precisou de ajustes e cinco itens foram eliminados. Após as modificações da escala e confirmados os critérios psicométricos adequados, foram investigadas as diferenças entre os adolescentes com sérios distúrbios e o grupo controle. Apesar da média de escore total da escala multidimensional ser menor para os adolescentes com dificuldades, essas diferenças não foram significativas entre os dois grupos. Análise de variância multivariada (MANOVA) entre o tipo de grupo (normal x com distúrbios) como variável independente e os cinco domínios da escala multidimensional como variáveis dependentes, indicaram diferenças significativas. ANOVAS subseqüentes apontaram diferenças entre os grupos no domínio amigos. Estudantes com distúrbios relatam mais baixos níveis de satisfação no domínio amigos do que os adolescentes normais. Através de análises de regressão encontraram-se diferenças entre os dois grupos no que se refere aos preditores de suas avaliações de satisfação. O único preditor da satisfação de vida global dos adolescentes foi a satisfação com a família, enquanto para o grupo controle são preditores os domínios *self*, amigos e família. Os autores recomendam cuidado no uso de medidas desenvolvidas para populações normais em populações especiais.

Considerando a pequena quantidade de investigações sobre o bem-estar subjetivo infantil e a sua relativa ausência na realidade brasileira e com o propósito de contribuir e ampliar o conhecimento já obtido na compreensão do papel de algumas variáveis no bem-estar subjetivo em crianças, definiu-se como objetivos fundamentais deste estudo: investigar a percepção de crianças brasileiras sobre a sua felicidade e qualidade de vida, assim como, gerar instrumentos para avaliar bem-estar subjetivo infantil. Para tanto, foram realizados dois estudos integrados apresentados detalhadamente a seguir.

CAPÍTULO 2

ESTUDO 1

CONCEITO DE FELICIDADE E SUAS CARACTERÍSTICAS AO LONGO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

2.1 INTRODUÇÃO

O século passado, denominado o “Século das Crianças”, foi demarcado pelo estabelecimento do conceito de infância (Ariés, 1981; Borstelmann, 1983). A partir de então, a ciência voltou seu interesse para as crianças como nunca antes visto. A Psicologia também acompanhou esse movimento através da Psicologia do Desenvolvimento, observando um grande aumento no volume de estudos sobre a infância nas últimas décadas.

Concomitantemente, os últimos cinquenta anos têm sido caracterizados por avanços sem precedentes nas políticas públicas mundiais relativas aos direitos humanos, em especial aos direitos infantis. A Declaração dos Direitos Humanos Universais (www.un.org/humanrights), homologada pela Assembléia Geral das Organizações das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, em seu artigo nº 25 apresenta o conceito de infância e os direitos das crianças sobre os seus cuidados e o seu bem-estar. Em 1989, a Assembléia Geral das Nações Unidas adotou a Convenção sobre os Direitos da Criança, que prima pelo bem-estar infantil, alterando profundamente o compromisso mundial para com essa parcela da população. Era a primeira vez na história da humanidade que a causa das crianças encontrava-se no centro da pauta mundial. A Convenção procurou, através de sua imposição legal, assegurar a sobrevivência, o desenvolvimento, a proteção e a educação infantil em todo o mundo. No Brasil, a Constituição Federal de 1988 lançou o nascimento do que viria a ser um dos maiores avanços legislativos no que tange à infância, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei Federal nº 8.069/1990). O Estatuto prevê que se proporcione o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social das crianças e dos adolescentes (Artigo 3º) e a efetivação dos direitos fundamentais referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Artigo 4º). Preocupados com a atual

situação de vida das crianças em todo o mundo, a Organização Mundial das Nações Unidas, através do UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), vem acompanhando a situação mundial da infância ao longo destes últimos dez anos (para acesso aos relatórios ver www.unicef.org/brazil/relatórios). A avaliação da situação infantil vem sendo feita através do IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) e mais recentemente através do IDI (Índice de Desenvolvimento Infantil). O IDH foi criado para acompanhar, nos países membros do Sistema das Nações Unidas, os avanços esperados no processo global de desenvolvimento humano, sendo avaliadas a longevidade de uma população (medida pela expectativa de vida ao nascer), a educação (expressas pelas taxas de alfabetização e matrículas no ensino primário, médio e superior), a renda ou o PIB per capita, ajustada pela paridade de compra dos países. O IDI foi desenvolvido pelo UNICEF com o intuito de contribuir para os estudos sobre o desenvolvimento das crianças e adolescentes. São avaliadas inúmeras condições sociais e econômicas (percentual de crianças com mães de escolaridade precária, cobertura vacinal, percentual de mães com cobertura pré-natal adequada, taxa de escolarização bruta na creche e na pré-escola) computadas num escore apresentado através de uma escala de 0 a 1, onde 1 corresponde à melhor condição de desenvolvimento infantil e zero, à pior. O Relatório do UNICEF sobre a Situação da Infância Brasileira de 2001 (UNICEF-BRASIL, 2001) apresenta o IDI médio dos estados brasileiros. O estado do Rio Grande Sul (IDI = 0,63) ficou classificado na quarta posição, somente abaixo dos índices do Distrito Federal (0,67) e dos estados do Rio de Janeiro (0,66) e de São Paulo (0,65). A cidade de Porto Alegre possui um IDI alto, 0,70.

Estudos e pesquisas sobre qualidade de vida vêm sendo realizados nas últimas décadas por vários profissionais como psicólogos, sociólogos, economistas, educadores e gerontólogos. Definições de qualidade de vida e tipos de medidas originam-se basicamente de duas tradições: estudos sobre a qualidade de vida objetiva e estudos sobre a qualidade de vida subjetiva (Diener & Suh, 1997). A primeira perspectiva, também conhecida através de indicadores sociais e econômicos, está baseada em critérios objetivos tais como índices de segurança, qualidade de serviços para a comunidade (por exemplo: número per capita de médicos, níveis de crimes e divórcio, etc.). Muitos estudos já realizados no mundo compilaram grande quantidade de dados sobre indicadores econômicos e sociais. Por outro lado, pesquisadores voltados para uma orientação mais subjetiva salientam a necessidade da incorporação de medidas de percepção mais pessoais da qualidade de vida, como por exemplo, a satisfação das pessoas nos diferentes domínios da vida, como a satisfação com a

família, com a escola, etc. (Huebner, Drane & Valois, 2000). Observa-se uma ausência de indicadores subjetivos sobre a qualidade de vida das crianças no mundo em grandes levantamentos sobre a situação da infância e do desenvolvimento infantil. Além disso, são raríssimos os estudos sobre a percepção das crianças em relação à própria vida.

A Organização Mundial de Saúde possui um grupo formado para o estudo da qualidade de vida das nações. Reunido com *experts* da área, o grupo, através de estudos e do desenvolvimento dos elementos fundamentais do conceito de qualidade de vida, apresentou a definição de qualidade de vida como *a percepção do indivíduo de sua posição na vida, no contexto da cultura e sistemas de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações* (WHOQOL Group – World Health Organization, Quality of Life Group, 1994). Embora não haja um consenso a respeito do conceito de qualidade de vida no arcabouço da literatura, três aspectos fundamentais referentes ao construto são característicos: a subjetividade, a multidimensionalidade e a presença das dimensões positivas e negativas no mesmo.

A área de estudos do bem-estar subjetivo possui a premissa de que para entendermos o bem-estar de uma pessoa é importante avaliarmos as suas reações afetivas e cognitivas sobre a sua vida como um todo, assim como, sobre domínios específicos da vida (Diener & Suh, 1997). Sob o rótulo do bem-estar subjetivo encontram-se os estudos sobre a felicidade, qualidade de vida subjetiva, satisfação de vida, etc.

Há relatos de alguns estudos sobre qualidade de vida de crianças e adolescentes na literatura: estudo sobre qualidade de vida de estudantes (Jordan, 1993), estudos transculturais sobre qualidade de vida (Balatsky & Diener, 1993; Lindstrom & Eriksson, 1993; Keith, Yamamoto, Okita, & Schalock, 1995), estudos sobre a qualidade de vida de crianças com dificuldades (Halpern, 1994) e estudos que objetivaram a construção de instrumentos capazes de medir qualidade de vida de crianças e estudantes (Collier, MacKinlay & Phillips, 2000; Simeoni, Auquier, Antoniotti, Sapin & San Marco, 2000).

O estudo de Neff e Dale (1990) sobre a avaliação dos indicadores de qualidade de vida em crianças em idade escolar, pesquisado através de entrevistas e questionários com as crianças e seus pais, encontrou, entre os itens mais ansiogênicos, a situação de perda de um dos pais. Para as crianças, ficar cego e “rodar” na escola são considerados eventos desastrosos. Os adultos geralmente superestimam a angústia que a chegada de um irmão pode ocasionar na criança, já que este evento encontrava-se no final das listas das crianças. Entretanto, as crianças classificaram como altamente ansiogênicas as brigas e discussões entre

os pais, enquanto esses minimizaram o impacto destas em suas crianças.

Os eventos de vida podem ser grande fonte de promoção ou de estresse para o bem-estar. Compas (1987) investigou os estressores mais comuns na infância e na adolescência e entre esses destacaram-se as situações que incluem mudanças de vida, como a separação dos pais, mudanças de escola, doenças; as situações crônicas estressantes que contam muito para a baixa do bem-estar, são a pobreza, as doenças crônicas e os conflitos familiares constantes. E por último, salientaram-se os problemas mais comuns do dia-a-dia, como as dificuldades escolares, as dificuldades de relacionamentos com amigos e com pais.

No Brasil, encontramos poucos estudos na literatura voltados para a investigação de eventos positivos que promovam bem-estar, e eventos negativos, estressores. Giacomoni (1998), em sua investigação sobre bem-estar subjetivo em crianças do sul do Brasil, realizou um levantamento sobre os eventos de vida infantil, classificados em positivos e negativos. Entre os eventos positivos, os mais freqüentes foram, nesta ordem, os eventos relacionados à família, ao lazer, ao ganhar presentes, ao brincar e à escola. Entre os eventos negativos, apresentaram maiores freqüências os eventos relacionados à saúde, ao desentendimento familiar, à inimizade, à privação, à morte e aos problemas na escola.

Dell'Aglio (2000) investigou os eventos de vida de crianças e adolescentes institucionalizados e não-institucionalizados, através de amostras emparelhadas, também no sul do Brasil. A análise quantitativa dos eventos de vida positivos e negativos não revelou diferença significativa quanto ao número médio de eventos relatados pelo grupo institucionalizado e pelo grupo não institucionalizado. Observou-se, no entanto, um número de eventos negativos maior do que de eventos positivos, indicando baixa qualidade de vida em ambos os grupos. Entre os eventos de vida positivos, os eventos que envolviam a escola, passeios e a família obtiveram maior freqüência nos dois grupos. Entre os eventos de vida negativos, foram verificados como mais freqüentes aqueles referentes a desentendimentos com pares, a doenças e à violência.

Embora, os avanços relativos aos direitos das crianças sejam inquestionáveis nos últimos anos, observa-se uma ausência de indicadores subjetivos sobre a situação da infância brasileira. Além disso, são raros os estudos que buscam investigar os sentimentos positivos e a forma como as crianças vêem as suas próprias emoções e a sua própria vida. A importância da realização de estudos a partir da visão das próprias crianças viabiliza o desenvolvimento de programas de intervenção mais efetivos junto às mesmas.

Com o intuito de contribuir para a ampliação da compreensão do bem-estar subjetivo

infantil em nossa cultura e para o aprimoramento dos processos de avaliação da qualidade de vida subjetiva infantil, determinou-se como objetivo geral deste estudo explorar o bem-estar subjetivo infantil, seu conceito e suas características em crianças de cinco a doze anos de idade. Para tanto, delimitaram-se como objetivos específicos deste estudo:

- 1) Investigar o conceito de bem-estar subjetivo (felicidade)⁸ e suas características, descritores e domínios ao longo do desenvolvimento infantil;
- 2) Explorar a percepção das crianças sobre o bem-estar subjetivo;
- 3) Investigar indicadores de qualidade de vida subjetiva infantil em nossa cultura;
- 4) Verificar os principais eventos de vida positivos e negativos;
- 5) Identificar possíveis diferenças de gênero, entre faixa etária e tipo de escola (privada e pública) no bem-estar subjetivo infantil.

⁸ Para fins deste estudo e para melhor compreensão das crianças durante a realização da pesquisa o termo felicidade será utilizado como sinônimo de bem-estar subjetivo.

2.2 MÉTODO

2.2.1 Participantes:

Participaram deste estudo 200 crianças⁹, de ambos os sexos, 105 meninas (52,5%) e 95 meninos (47,5%), estudantes de escolas públicas (estadual e federal) e privadas em Porto Alegre, que freqüentavam o ensino básico e o fundamental. O tamanho da amostra foi calculado para que fosse satisfeito o critério de um número mínimo de aproximadamente 12 crianças por faixa de idade e por sexo. A idade variou entre cinco e 12 anos, com média de 8,7 anos e desvio padrão de 2,5 anos. As crianças foram divididas em 4 grupos nas seguintes faixas etárias: 5-6, 7-8, 9-10 e 11-12 anos. Todos os participantes freqüentavam escolas de ensino básico e fundamental, sendo uma escola pública federal (16,5%), quatro escolas públicas estaduais (62%) e uma escola de tipo privada (21,5%). As crianças de cinco e seis anos freqüentavam o ensino básico, as demais estavam matriculadas entre a primeira e a sexta série do ensino fundamental. A descrição da amostra é apresentada na Tabela 1. O número de irmãos referido variou de zero a 10, sendo o número médio encontrado de 1,4 irmãos e o desvio-padrão igual a 1,4.

Tabela 1. Frequências e Percentuais de Crianças por Variável Sócio-Demográfica

Variável		n	%
Sexo	Feminino	105	52,5
	Masculino	95	47,5
Faixa Etária	5-6 anos	47	23,5
	7-8 anos	43	21,5
	9-10 anos	63	31,5
	11-12 anos	47	23,5
Tipo de Escola	Pública Federal	33	16,5
	Pública Estadual	124	62,0
	Privada	43	21,5
Série	Ensino Básico	46	23,0
	1ª Série	10	5,0
	2ª Série	40	20,0
	3ª Série	13	6,5
	4ª Série	50	25,0
	5ª Série	12	6,0
	6ª Série	29	14,5
Total		200	100

2.2.2 Instrumentos:

⁹ Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8069/1990) é considerada criança a pessoa até os 12 anos de idade incompletos.

Foi utilizada uma entrevista semi-estruturada individual (Oppenheim, 1992), desenvolvida especificamente para este estudo, com a finalidade de coletar dados de identificação e investigar os objetivos descritos. O roteiro da entrevista foi elaborado através da realização de dois estudos pilotos. O primeiro teve como objetivo desenvolver o próprio roteiro da entrevista. O segundo estudo testou o roteiro ao longo das faixas etárias (Barros & cols., 1998). Os estudos demonstraram que as crianças entendiam as questões e sentiam-se à vontade para responder as mesmas, sendo capazes de respondê-las sem dificuldades, independentemente da faixa etária. A ficha de dados de identificação e o roteiro da entrevista são apresentados no ANEXO A.

O roteiro da entrevista procurou contemplar os objetivos específicos delimitados neste estudo. Para tanto, as questões foram didaticamente divididas em quatro grandes blocos referentes ao conceito de felicidade e suas características, à percepção infantil da própria felicidade, aos indicadores de bem-estar subjetivo infantil e aos eventos de vida. As questões de número 1, 2 e 3 investigam a definição do conceito de felicidade (bem-estar subjetivo). A primeira questão (“O que vem na tua cabeça quando tu pensas em felicidade”) procura “quebrar-o-gelo” inicial do contato entrevistador-criança, estimulando-a a começar a pensar sobre o tema. A segunda (“O que é felicidade?”) e a terceira questão (“O que é ser feliz?”) procuram identificar categorias concisas e recorrentes, buscando possíveis semelhanças e/ou diferenças nas definições apresentadas. A quarta questão (“Como tu achas que uma pessoa feliz é?”) explora as características descritoras da felicidade a partir da percepção infantil. A quinta questão (“De onde vem a felicidade?”) busca categorias que possuam conteúdo associado a uma possível identificação de *locus* da felicidade.

As questões de número 6 (“Tu achas que tu és feliz? Por quê?”), 7 (“Tu consegues ficar feliz? Por quê?”) e 8 (“Tu achas que ser feliz depende de ti?”) exploram a auto-percepção infantil sobre a felicidade. Os possíveis indicadores de qualidade de vida subjetiva infantil são examinados através das questões 10 (“O que uma criança precisa para ser feliz?”), 11 (“O que te deixa feliz?”) e 12 (“O que não te deixa feliz?”). Por fim, as duas últimas questões indagam os principais eventos de vida, positivos e negativos, das crianças, questão 12 (“O que aconteceu de ruim na tua vida?”) e questão 13 (“O que aconteceu de bom na tua vida?”).

2.2.3 Delineamento e Procedimentos:

A presente pesquisa trata-se de um estudo exploratório. Inicialmente, foi feita a seleção das escolas através de amostragem por área (Cozby, 1981). Foram mapeadas áreas da cidade de Porto Alegre e, a seguir, identificadas possíveis escolas para a realização do estudo. O contato inicial com as escolas foi feito apresentando-se o projeto de pesquisa e encaminhando-se a documentação necessária. Obtida a aprovação do projeto pela equipe técnica da escola e pelos professores, os termos de consentimento aos pais das crianças eram encaminhados (ANEXO B). Mediante à autorização dos pais ou responsáveis, cada criança foi entrevistada individualmente, por pesquisadores devidamente treinados para a condução da entrevista, nas próprias escolas em uma sala apropriada. A entrevista foi gravada em áudio-tape e, posteriormente, transcrita pelo próprio pesquisador que realizou a entrevista. A proposta de realização do estudo nas escolas incluiu o comprometimento de retorno para a apresentação dos resultados obtidos.

2.2.4 Considerações Éticas:

As preocupações éticas decorrentes da realização de experimentos e intervenções com seres humanos e, principalmente, com crianças e adolescentes são fundamentais. O presente estudo segue as normas, cumpre as orientações e está de acordo com o decreto n°. 93.933/1988 do Conselho Nacional de Saúde em seu capítulo II 4 e 5 e com a Resolução n°. 016/2000 do Conselho Federal de Psicologia, que versam sobre os aspectos éticos da pesquisa com seres humanos. Salvaguardou-se a todos os participantes os direitos de sigilo, voluntariado e interrupção da participação. Por tratar-se de um estudo que envolve a participação de crianças é indicada a necessidade do consentimento informado dos responsáveis. O Termo de Consentimento Informado utilizado é apresentado no ANEXO B. A explicação do estudo, seus objetivos e finalidades foram apresentados de forma coletiva para as crianças na própria sala de aula. Os resultados foram apresentados para as instituições escolares de forma conjunta, preservando dados individuais, através de reuniões com técnicos e professores.

2.3 RESULTADOS

Após a transcrição das entrevistas, as respostas fornecidas pelas crianças para cada questão foram submetidas a uma análise de conteúdo, segundo Bardin (1977). A análise de conteúdo permitiu identificar categorias temáticas *a posteriori* entre as respostas fornecidas pelas crianças. O processo de identificação de categorias temáticas foi realizado por um grupo de pesquisa, devidamente treinado. Com a obtenção das categorias temáticas, as entrevistas foram categorizadas por quatro juízes que obtiveram índices de concordância acima de 80% para cada questão. Foram calculadas as frequências e os percentuais das categorias. Também foram obtidas as frequências e os percentuais das categorias por faixa etária (quatro grupos: 5-6, 7-8, 9-10 anos), por tipo de escola (públicas ou privadas)¹⁰ e por sexo (meninos e meninas). Posteriormente, utilizou-se o Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções (Hinkle, Wiersma & Jurs, 1988) para verificar se existiam diferenças significativas entre as proporções dos grupos, cujos critérios eram as escolas e o sexo. Foi utilizado o Teste do Qui-Quadrado para Várias Proporções Populacionais (nível de significância 5%), para verificar se existiam diferenças entre as proporções das faixas etárias (Ayres, Ayres Jr, Ayres & Santos, 2000).

Os resultados serão apresentados baseados nos objetivos específicos, alcançados através das questões da entrevista (ANEXO A). Conforme mencionado, os objetivos específicos compuseram quatro blocos de questões, sendo que o primeiro analisou o conceito de felicidade e suas características descritoras. O segundo bloco explorou a autopercepção infantil sobre a própria felicidade. O terceiro investigou os indicadores de qualidade de vida subjetiva infantil e o último descreveu os principais eventos positivos e negativos da vida de crianças. Para cada questão serão apresentadas inicialmente as descrições das categorias temáticas extraídas, seguidas das tabelas contendo suas frequências e percentuais para a amostra total, por sexo, por tipo de escola e por faixa etária, também são apresentados os resultados dos testes utilizados para a verificação de diferenças.

¹⁰ Para comparação entre os grupos de escola privada (n = 43) e pública (n = 124), foram compostos dois grupos de alunos por faixa etária e série (privada n=43; pública n=43). Não foram feitas comparações entre as escolas públicas e privadas com a escola do tipo federal, por essa ser uma escola de ensino básico com crianças de 5 e 6 anos.

2.3.1 Conceito de Bem-estar Subjetivo (Felicidade) e Características Descritoras:

Conforme mencionado anteriormente, o conceito de bem-estar subjetivo foi tratado com as crianças através do identificador do senso comum, a felicidade. Para explorarmos o seu conceito junto às crianças foram desenvolvidas três questões na entrevista (“O que vem na tua cabeça quando tu pensas em felicidade?”, “O que é felicidade?” e “O que é ser feliz?”). A primeira questão tinha como finalidade “quebrar-o-gelo” inicial do contato e promover as primeiras reflexões sobre o tema. A segunda e a terceira questão procuraram, além de investigar o conceito em si, verificar possíveis diferenças e complementaridades na descrição do mesmo. Com o intuito de verificar descritores de felicidade foi elaborada uma questão que investiga como as crianças descrevem uma pessoa feliz (questão “Como tu achas que uma pessoa feliz é?”). Com a idéia de verificar possíveis atribuições da origem do construto foi questionado de onde as crianças julgam que vem a felicidade (“De onde vem a felicidade?”). Para cada questão foram extraídas categorias temáticas próprias. Apresentaremos, a seguir, as categorias extraídas para cada uma das cinco questões e suas respectivas tabelas contendo as frequências e percentuais para a amostra total, por sexo, por tipo de escola e por faixa etária, assim como os resultados dos seus respectivos testes de diferenças.

2.3.1.1 Categorias Referentes ao Conceito de Felicidade (Bem-Estar Subjetivo) obtidas através da questão exploratória “O que vem na tua cabeça quando tu pensas em felicidade?”:

A riqueza de dados extraídos através dessa primeira questão surpreendeu, uma vez que se espera que o início da entrevista com crianças sirva geralmente para a introdução ao tema. Foram encontradas oito categorias, com exceção da categoria que abrange respostas não categorizáveis e daquelas crianças que não souberam responder. As categorias mostraram-se consistentes e são descritas a seguir:

- 1. Sentimentos¹¹:** Abrange todas as referências a emoções, humores, afetos positivos, com especial ênfase nos estados de felicidade, na alegria e no amor. Estão incluídas as expressões e manifestações imediatas de alegria e de felicidade como o rir e o sorrir.

¹¹ A palavra sentimento é utilizada como sinônimo de afeto, segundo Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1986). A opção por manter o primeiro termo como denominação desta categoria respeita o uso feito pelas crianças do mesmo.

- Exemplos: “Estar feliz”, “ser feliz”, “emoção”, “coração”, “estar de bem com a vida”;
2. **Lazer:** Engloba as atividades físicas, o passear, o viajar e o brincar. Estão incluídas as atividades classificadas como de diversão e atividades lúdicas, que envolvem brinquedos e brincadeiras infantis. Exemplos: “Jogar vídeo-game”, “futebol”, “correr”, “subir na árvore”, “andar de bicicleta”, “viajar”, “sair”, “ir ao parque”, “ir na casa dos outros”;
 3. **Família:** Refere-se a todas as situações em que a criança cita a família. É uma categoria bastante ampla, que inclui o fato de ter uma família e/ou estar com ela, e a boa convivência em família. Exemplos: “pais não separados”, “receber carinho dos pais”, “brincar com pais”, “irmãos e primos”, “visitar parentes (avós, padrinhos, tios)”, “ganhar uma irmãzinha”, “receber carinho dos pais”, “viajar com os pais”;
 4. **Amizade:** Referente à convivência com os amigos. Inclui-se o fazer amigos, o estar e brincar, o conversar com os mesmos, visitá-los e também o namoro. Exemplos: “estar com os amigos”;
 5. **Satisfação de Necessidades Básicas e de Desejo:** Categoria em que a criança faz referência à importância de ter suas necessidades básicas (fisiológicas e de segurança) atendidas como, por exemplo: ter casa, comida, saúde, boas condições materiais de vida. Além disso, estão incluídas indicações à satisfação de alguns desejos como, por exemplo: “ganhar presentes” e “poder fazer tudo o que quer”;
 6. **Escola:** Inclui todas as referências ao ambiente escolar e seus processos como: o “aprender a ler e escrever” e “ir bem na escola”;
 7. **Não-Violência**¹²: Citações a respeito de situações que envolvam brigas e o desejo de não envolvimento nessas, entre elas indicações ao desejo de não presenciar brigas e discussões, e de viver em paz;
 8. **Comportamentos Altruístas:** Referências a comportamentos em favor do outro e socialmente reconhecidos como “corretos”. Exemplos: “ajudar os outros”, “ser comportado”, “respeitar os outros”;
 9. **Outros:** Engloba unidades que não estão abrangidas pelas categorias acima. Exemplos: “meus gatinhos”, “eu me lembro das flores”, “Deus”;

¹² O conceito de violência é muito discutido na literatura, varia de cultura para cultura como entre os diversos sistemas legais. Neste estudo, considera-se violência toda a ação danosa à vida e à saúde do indivíduo, caracterizada por maus tratos, cerceamento da liberdade ou imposição da força (Meneghel, Giugliani & Falceto, 1998). Considera-se também violência toda a falta de respeito pelos sentimentos, direitos, propriedade e corpo dos outros.

10. Não Soube Responder

As frequências e percentuais de ocorrência das categorias acima descritas são apresentadas, para amostra total ($n=200$), na Tabela 2. As frequências, os percentuais e os resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das categorias da questão 1, por sexo, são apresentados na Tabela 3.

Tabela 2. Frequências e Percentuais das Categorias Referentes à Questão “O que vem na tua cabeça quando tu pensas em felicidade?”

Categorias	<i>n</i>	<i>f</i>	%
Sentimentos	88	133	30,4
Lazer	49	87	19,9
Família	54	80	18,3
Amizade	33	35	8,0
Satisfação Nec. Básicas e de Desejo	22	27	6,2
Escola	17	22	5,0
Não-Violência	18	22	5,0
Comportamentos Altruístas	9	11	2,5
Outros	11	11	2,5
Não Sabe	9	9	2,0
Total	-	437	100

Tabela 3. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “O que vem na tua cabeça quando tu pensas em felicidade?” por Sexo

Categorias	Meninas			Meninos			<i>Z</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%		
Sentimentos	53	76	36,0	35	57	25,2	2,45	0,01
Lazer	19	26	12,3	30	61	27,0	-3,83	0,00
Família	33	44	20,9	21	36	15,9	1,33	0,18
Amizade	16	17	8,1	17	18	8,0	0,03	0,97
Satisfação Nec. Básicas e de Desejo	11	14	6,6	11	13	5,8	0,38	0,70
Escola	7	9	4,3	10	13	5,8	-0,71	0,47
Não-Violência	7	8	3,8	11	14	6,2	-1,14	0,25
Comportamentos Altruístas	7	7	3,3	2	2	0,9	1,78	0,07
Outros	3	5	2,4	6	6	2,7	-0,19	0,84
Não Sabe	5	5	2,4	6	6	2,7	-0,19	0,84
Total	-	211	100	-	226	100	-	-

A Tabela 4 apresenta as frequências, os percentuais e os resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das categorias da questão 1 para a variável tipo de escola.

Tabela 4. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “O que vem na tua cabeça quando tu pensas em felicidade?” por Tipo de Escola

Categorias	Pública			Privada			Z	p
	n	f	%	n	f	%		
Sentimentos	24	33	37,9	26	47	42,3	-0,62	0,53
Lazer	3	6	6,9	10	13	11,7	-1,14	0,25
Família	15	23	26,4	12	14	12,6	2,47	0,01
Amizade	7	7	8,0	13	14	12,6	-1,03	0,30
Satisfação Nec. Básicas e de Desejo	3	3	3,4	6	7	6,3	-0,91	0,36
Escola	2	3	3,4	3	3	2,7	0,30	0,76
Não-Violência	4	4	4,6	7	9	8,1	-0,98	0,32
Comportamentos Altruístas	1	3	3,4	3	3	2,7	0,30	0,76
Outros	4	4	4,6	1	1	0,9	1,64	0,09
Não Sabe	1	1	1,1	0	0	0,0	-	-
Total	-	87	100	-	111	100	-	-

A Tabela 5 apresenta as frequências, os percentuais e os resultados do Teste Qui-Quadrado por faixa etária para as categorias referentes à questão “O que vem na tua cabeça quando tu pensas em felicidade?”.

Tabela 5. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Categorias da Questão “O que vem na tua cabeça quando tu pensas em felicidade?” por Faixa Etária

Categorias	5-6 anos			7-8 anos			9-10 anos			11-12 anos			χ^2	p
	n	f	%	n	f	%	n	f	%	n	f	%		
Sentimentos	17	19	26,4	13	22	19,6	28	39	29,5	28	51	43,2	16,4	0,00
Lazer	13	21	29,2	17	35	31,3	10	20	15,2	9	11	9,3	22,5	0,00
Família	8	8	11,1	14	22	19,6	19	35	26,5	13	15	12,7	10,8	0,01
Amizade	4	4	5,6	5	5	4,5	10	10	7,6	14	16	13,6	7,2	0,06
Satisfação Neces. Básicas Desejos	3	3	4,2	7	10	8,9	6	7	5,3	6	7	5,9	2,1	0,53
Escola	3	5	6,9	7	9	8,0	2	2	1,5	5	6	5,1	6,0	0,11
Não-Violência	2	2	2,8	3	4	3,6	8	9	6,8	5	7	5,9	2,3	0,50
Comportamentos Altruístas	2	2	2,8	1	1	0,9	2	4	3,0	3	3	2,5	1,4	0,71
Outros	2	2	2,8	2	2	1,8	5	5	3,8	2	2	1,7	1,4	0,70
Não sabe	6	6	8,3	2	2	1,8	1	1	0,8	0	0	0,0	17,3	0,00
Total	-	72	100	-	112	100	-	132	100	-	118	100	-	-

As categorias que apresentaram as maiores frequências foram “sentimentos” (30,4%), “lazer” (19,9%) e “família” (18,3%). Análises para diferenças entre proporções apontaram diferenças significativas entre os sexos e entre os tipos de escola. A meninas relataram muito mais referências aos “sentimentos” (36%; $p=0,014$) do que os meninos (25,2%), enquanto, a

categoria “lazer” apresentou maior frequência para os meninos (27%; $p=0,0001$) do que para as meninas (12,3%). As crianças que freqüentavam escolas do tipo pública apresentaram maior frequência na categoria “família” (26,4%; $p=0,01$) do que as crianças que freqüentavam escolas do tipo privada (12,6%). Ao analisar-se a distribuição das frequências das categorias ao longo das faixas etárias (Tabela 5), observaram-se diferenças significativas entre estas nas categorias “sentimentos”, “lazer” e família”. Na categoria “sentimentos” foi encontrada diferença significativa entre a segunda e a terceira faixa etária ($p<0,01$). Na categoria “lazer”, observaram-se diferenças significativas entre as crianças de 5-6 anos e as crianças de 11-12 anos ($p<0,01$) e entre as crianças de 7-8 anos e as crianças de 11-12 anos ($p<0,01$). Enquanto na categoria “família”, diferenças significativas foram observadas entre as crianças da primeira e da terceira faixas etárias ($p<0,05$) e entre as crianças da terceira e da quarta faixas etárias ($p<0,05$).

3.2.1.2 Categorias Referentes ao Conceito de Felicidade obtidas através da questão “O que é felicidade?”:

Devido ao fato de que as categorias extraídas foram as mesmas obtidas na questão anterior, não serão descritas novamente. As categorias obtidas foram:

1. **Sentimentos:** Exemplos: “Estar/ser alegre, feliz”, “sentimentos bons”, “estar de bem consigo”, “curtir a vida”, “estar de bem”, “estar com esperança”, “estar de bom humor”;
2. **Não-Violência:** Entre os exemplos destacam-se: “boa convivência com as pessoas”, “amor de todo o mundo”, “paz-harmonia”;
3. **Lazer:** Exemplos: “Jogar bola”, “correr”, “desenhar”, “brincar no pátio”, “viajar”;
4. **Família:** Exemplos: “amor da mãe e do pai”, “conhecer toda a família”, “brincar com os irmãos”;
5. **Satisfação de Necessidades Básicas e de Desejo:** Exemplos: “ter casa”, “poder ganhar presentes”;
6. **Amizade:** Exemplos: “estar de bem com amigos”, “conversar com meus amigos”, “fazer amizades”, “ir na casa dos amigos”;
7. **Escola:** Exemplos: “estar de bem com professoras”, “ir ao pátio”, “ir pra escola”, “ser boa

aluna”, “passar de ano”, “estudar, aprender”;

8. Outros: Unidades não abrangidas pelas categorias acima. Exemplo: “fazer algo importante”.

9. Não Sabe

As frequências e percentuais de ocorrência das categorias acima são apresentadas, para amostra total ($n=200$), na Tabela 6. As frequências, os percentuais e os resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das categorias da questão 2, por sexo, são apresentados na Tabela 7.

Tabela 6. Frequências e Percentuais das Categorias Referentes à Questão “O que é felicidade?”

Categorias	<i>n</i>	<i>f</i>	%
Sentimentos	84	101	31,8
Não-Violência	32	44	13,8
Lazer	30	37	11,6
Família	29	36	11,3
Satisfação Nec. Básicas e Desejo	23	31	9,7
Amizade	27	30	9,4
Outros	21	24	7,5
Escola	8	8	2,5
Não Sabe	7	7	2,2
Total	-	318	100

Tabela 7. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “O que é felicidade?” por Sexo

Categorias	Meninas			Meninos			<i>Z</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%		
Sentimentos	47	59	32,1	37	42	31,3	0,13	0,89
Não-Violência	22	31	16,8	10	13	9,7	1,82	0,06
Lazer	15	20	10,9	15	17	12,7	-0,49	0,61
Família	16	22	12,0	13	14	10,4	0,41	0,67
Satisfação Neces. Básicas e Desejo	11	16	8,7	12	15	11,2	-0,74	0,45
Amizade	14	16	8,7	13	14	10,4	-0,52	0,59
Outros	11	13	7,1	10	11	8,2	-0,38	0,70
Escola	4	4	2,2	4	4	3,0	-0,45	0,64
Não Sabe	3	3	1,6	4	4	3,0	-0,81	0,41
Total	-	184	100	-	134	100	-	-

A Tabela 8 apresenta as freqüências, os percentuais e os resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das categorias da questão 2 para a variável tipo de escola. A Tabela 9 apresenta as freqüências, os percentuais e os resultados do Teste Qui-Quadrado por faixa etária para as categorias referentes à questão 2.

Tabela 8. Freqüências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “O que é felicidade?” por Tipo de Escola

Categorias	Pública			Privada			Z	p
	n	f	%	n	f	%		
Sentimentos	14	18	20,7	26	35	41,7	-2,96	0,01
Não-Violência	10	16	18,4	11	16	19,0	-0,11	0,91
Lazer	4	4	4,6	4	4	4,8	-0,05	0,95
Família	13	16	18,4	6	7	8,3	1,92	0,05
Satisfação Neces. Básicas e Desejo	9	11	12,6	7	10	11,9	0,14	0,83
Amizade	9	11	12,6	8	8	9,5	0,64	0,51
Outros	8	8	9,2	2	2	2,4	-4,78	0,01
Escola	3	3	3,4	2	2	2,4	-2,01	0,04
Não Sabe	0	0	0,0	0	0	0,0	-	-
Total	-	87	100	-	84	100	-	-

Tabela 9. Freqüências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Categorias da Questão “O que é felicidade?” por Faixa Etária

Categorias	5-6 anos			7-8 anos			9-10 anos			11-12 anos			χ^2	p
	n	f	%	n	f	%	n	f	%	n	f	%		
Sentimentos	14	14	25,0	21	22	42,3	20	26	22,0	27	37	41,6	13,0	0,00
Não-Violência	6	7	12,5	5	5	9,6	9	14	11,9	12	18	20,2	4,2	0,23
Lazer	10	14	25,0	6	7	13,5	10	12	10,2	3	3	3,4	16,3	0,00
Família	2	3	5,4	4	4	7,7	17	23	19,5	6	6	6,7	12,3	0,00
Satisf. Nec. Básicas/Desejo	1	3	5,4	3	4	7,7	12	14	11,9	7	10	11,2	2,3	0,51
Amizade	5	5	8,9	3	3	5,8	10	13	11,0	9	9	10,1	1,2	0,75
Outros	4	4	7,1	3	4	7,7	10	12	10,2	4	4	4,5	2,3	0,50
Escola	0	0	0,0	2	2	3,8	4	4	3,4	2	2	2,2	2,2	0,53
Não sabe	6	6	10,7	1	1	1,9	0	0	0,0	0	0	0,0	23,3	0,01
Total	-	56	100	-	52	100	-	118	100	-	89	100	-	-

As categorias que respondem à questão conceitual da felicidade que se mostraram mais freqüentes foram “sentimentos” (31,8%), “não-violência” (13,8%), “lazer” (11,6%) e “família” (11,3%). Novamente, as categorias “sentimentos”, “lazer” e “família” despontam entre as primeiras quatro categorias de maior freqüência, contudo chama a atenção a categoria “não-violência” posicionada em segundo lugar. Análises para diferenças entre proporções não

apontaram diferenças significativas entre os dois grupos, de meninas e de meninos. As crianças que freqüentavam escolas do tipo privada apresentaram maior freqüência na categoria “sentimentos” (41,7%; $p=0,01$), enquanto as crianças que freqüentavam escolas do tipo pública apresentaram maior freqüência na categoria “família” (18,4%; $p=0,05$). Explorando as freqüências das categorias ao longo das faixas etárias, verificaram-se diferenças significativas entre as faixas etárias nas categorias “sentimentos”, “lazer” e “família”. Na categoria “sentimentos” foram verificadas diferenças significativas entre as crianças da segunda e da terceira faixas etárias ($p<0,05$) e entre as crianças da terceira e da quarta faixas etárias ($p<0,05$). Na categoria “lazer” a diferença significativa foi verificada entre as crianças de 5-6 anos e as crianças de 11-12 anos ($p<0,01$). Diferenças foram constatadas na categoria “família” entre as crianças da primeira e terceira faixas etárias ($p<0,05$) e entre a terceira e quarta faixas etárias ($p<0,05$).

3.2.1.3 Categorias Referentes ao Conceito de Felicidade (bem-estar) obtidas através da questão: “O que é ser feliz?”:

As categorias obtidas repetem algumas anteriormente descritas, com exceção da categoria “self positivo”, devido a isso não serão descritas novamente.

- 1. Sentimentos**
- 2. Self Positivo:** Inclui indicações de *self* positivo e de comportamentos altruístas. Exemplos: “ser legal”, “ter amor no coração”, “não fazer coisa ruim”, “aprender a ouvir”, “ajudar as pessoas”, “repartir as coisas”, “acreditar no amor e na verdade”, “saber viver”, “ter opinião própria”, “gostar das pessoas”;
- 3. Lazer**
- 4. Satisfação de Necessidades Básicas e de Desejos**
- 5. Família**
- 6. Amizade**
- 7. Não-Violência**
- 8. Escola**
- 9. Outros**
- 10. Não Sabe**

As freqüências e percentuais de ocorrência das categorias são apresentadas, para

amostra total ($n=200$), na Tabela 10.

Tabela 10. Frequências e Percentuais das Categorias Referentes à Questão “O que é ser feliz?”

Categorias	<i>n</i>	<i>f</i>	%
Sentimentos	82	106	27,5
<i>Self</i> Positivo	38	57	14,8
Lazer	39	53	13,7
Satisfação Nec. Básicas e Desejos	41	52	13,5
Família	27	34	8,8
Amizade	27	28	8,2
Não-Violência	17	20	5,1
Escola	12	14	3,6
Outros	12	13	3,3
Não Sabe	8	8	2,0
Total	-	385	100

As frequências, os percentuais e os resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das categorias da questão 3 por sexo são apresentados na Tabela 11.

Tabela 11. Frequências, Percentuais e resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “O que é ser feliz?” por Sexo

Categorias	Meninas			Meninos			<i>Z</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%		
Sentimentos	45	54	27,8	37	52	27,2	0,13	0,89
<i>Self</i> Positivo	17	25	12,9	21	32	16,8	-1,06	0,28
Lazer	20	25	12,9	19	28	14,7	-0,50	0,61
Satisfação Nec. Básicas e Desejos	16	24	12,4	25	28	14,7	-0,65	0,51
Família	17	22	11,3	10	12	6,3	1,74	0,08
Amizade	15	15	7,7	12	13	6,8	0,34	0,72
Não-Violência	9	11	5,7	8	9	4,7	0,42	0,67
Escola	5	7	3,6	7	7	3,7	-0,02	0,97
Outros	6	7	3,6	6	6	3,1	0,25	0,79
Não Sabe	4	4	2,1	4	4	2,1	-0,02	0,98
Total	-	194	100	-	191	100	-	-

A Tabela 12 apresenta as frequências, os percentuais e os resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Proporções por tipo de escola para as categorias referentes à questão “O que é ser feliz?”.

Tabela 12. Frequências, Percentuais e resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da questão “O que é ser feliz?” por Tipo de Escola

Categorias	Pública			Privada			Z	p
	n	f	%	n	f	%		
Sentimentos	15	20	20,8	18	27	27,8	-1,13	0,25
Self Positivo	12	17	17,7	13	21	21,6	-0,68	0,49
Lazer	2	2	2,1	7	10	10,3	-2,36	0,01
Satisfação Nec. Básicas e Desejos	15	21	21,9	9	11	11,3	1,96	0,04
Família	9	13	13,5	8	8	8,2	1,18	0,23
Amizade	5	5	5,2	9	9	9,3	-1,08	0,27
Não-Violência	5	7	7,3	1	2	2,1	1,72	0,08
Escola	3	5	5,2	5	5	5,2	0,01	0,98
Outros	5	5	5,2	2	2	2,1	1,16	0,24
Não Sabe	1	1	1,0	2	2	2,1	-0,57	0,56
Total	-	96	100	-	97	100	-	-

A Tabela 13 apresenta as frequências, os percentuais e os resultados do Teste Qui-Quadrado por faixa etária para as categorias referentes à questão 2.

Tabela 13. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Categorias da Questão “O que é ser feliz?” por Faixa Etária

Categorias	5-6 anos			7-8 anos			9-10 anos			11-12 anos			χ^2	p
	n	f	%	n	f	%	n	f	%	n	f	%		
Sentimentos	21	24	37,5	17	22	26,2	22	29	22,5	20	29	27,6	4,92	0,18
Self Positivo	1	1	1,6	8	12	14,3	14	20	15,5	15	24	22,9	14,27	0,01
Lazer	14	18	28,1	12	15	17,9	6	10	7,8	6	9	8,6	18,78	0,01
Satisf. Neces. Básicas Desejo	5	5	7,8	7	8	9,5	18	24	18,6	11	15	14,3	5,80	0,12
Família	0	0	0,0	7	9	10,7	12	16	12,4	8	9	8,6	8,56	0,03
Amizade	5	6	9,4	6	6	7,1	7	7	5,4	9	9	8,6	1,32	0,72
Não-Violência	4	5	7,8	6	6	7,1	6	8	6,2	1	1	1,0	5,60	0,13
Escola	1	1	1,6	2	2	2,4	4	6	4,7	5	5	4,8	1,91	0,59
Outros	1	1	1,6	3	3	3,6	6	7	5,4	2	2	1,9	2,99	0,39
Não sabe	3	3	4,7	1	1	1,2	2	2	1,6	2	2	1,9	2,63	0,45
Total	-	64	100	-	84	100	-	129	100	-	105	100	-	-

Esta questão teve por objetivo investigar diferenças e similaridades entre o construto felicidade e o ser feliz. As categorias mais frequentes foram “sentimentos” (27,5%), “self positivo” (14,8%), “lazer” (13,7%) e “satisfação de necessidades básicas e de desejos” (13,5%). Novamente, a categoria “sentimentos” despontou em primeiro lugar. Análises para diferenças entre proporções não apontaram diferenças significativas entre os sexos. No entanto, foram constatadas diferenças entre os tipos de escolas nas categorias “lazer” e “satisfação das necessidades”. As crianças que freqüentavam escolas do tipo privada

apresentaram maior frequência na categoria “lazer” (10,3%; $p=0,01$), enquanto as crianças que freqüentavam escolas do tipo pública apresentaram maior frequência na categoria “satisfação de necessidades básicas e de desejos” (21,9%; $p=0,04$). Ao verificarem-se as categorias ao longo das faixas etárias (Tabela 13), constataram-se diferenças significativas entre as faixas etárias nas categorias “*self* positivo”, “lazer” e “família”. Na categoria “*self* positivo” foram verificadas diferenças significativas entre as crianças da primeira faixa etária e as crianças da segunda ($p<0,05$), da terceira ($p<0,01$) e da quarta ($p<0,01$) faixas etárias. Na categoria “lazer” a diferença significativa verificada foi localizada entre as crianças de 5-6 anos e as crianças de 9-10 anos ($p<0,01$) e de 11-12 anos ($p<0,01$). Diferenças foram constatadas na categoria “família” entre as crianças da primeira e da segunda faixas etárias ($p<0,01$), da terceira ($p<0,01$) e da quarta ($p<0,05$) faixas etárias.

3.2.1.4 Categorias Descritivas da “Pessoa Feliz” obtidas através da Questão “Como tu achas que uma pessoa feliz é”?:

- 1. Características Descritoras Subjetivas Positivas:** Engloba as descrições de características qualificatórias subjetivas e de atitude da pessoa feliz, como por exemplo: “ser alegre”, “contente”, “legal”, “feliz”, “divertida”, “boa”, “calma”, “obediente”, “saber perdoar”, “gentil”, “simpática”, “educada”, “brincalhona”, “inteligente”, “bom-caráter”, “é amiga”;
- 2. Características Descritoras de Aparência Física:** Inclui as descrições da aparência física da pessoa que está feliz, entre elas: “estar rindo, sorrindo”, “é saudável, elegante”, “pintada”, “está saltitante”;
- 3. Atividades que realiza:** Refere-se a todas as atividades que são realizadas, como exemplos: “brincar”, “andar de bici”, “não brigar”, “passear”, “estudar”, “não fumar”;
- 4. Satisfação de Necessidades Básicas e de Desejo:** Indicações de ter as necessidades básicas atendidas, entre elas “ter casa”, “comida”, “fazer o que gosta”, “tem pessoas que ajudam”, “é bem amada”;
- 5. Outros:** Unidades não abrangidas pelas categorias acima;
- 6. Não Sabe**

As frequências e percentuais de ocorrência das categorias acima descritas são apresentadas, para amostra total ($n=200$), na Tabela 14.

Tabela 14. Frequências e Percentuais das Categorias Referentes à Descrição da Pessoa Feliz

Categorias	<i>n</i>	<i>f</i>	%
Características Subjetivas			
Positivas	127	235	51,4
Atividades	60	60	21,2
Satisfação Nec. Básicas e Desejos	40	58	12,7
Características Físicas	44	51	11,1
Outros	12	14	3,0
Não Sabe	2	2	0,4
Total	-	457	100

As frequências, os percentuais e os resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das categorias da questão 4 por sexo são apresentados na Tabela 15. A Tabela 16 apresenta as frequências, os percentuais e os resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções por tipo de escola para as categorias referentes à questão 4.

Tabela 15. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “Como tu achas que uma pessoa feliz é?” por Sexo

Categorias	Meninas			Meninos			<i>Z</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%		
Características Subjetivas Positivas	60	109	46,0	67	126	57,3	-2,41	0,01
Atividades	33	56	23,6	27	41	18,6	1,30	0,19
Satisfação Nec. Básicas e Desejos	23	34	14,3	17	24	10,9	1,10	0,27
Características Físicas	24	30	12,7	20	21	9,5	1,05	0,29
Outros	5	6	2,5	7	8	3,6	-0,68	0,49
Não Sabe	2	2	0,8	0	0	0,0	-	-
Total	-	237	100	-	220	100	-	-

Tabela 16. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “Como tu achas que uma pessoa feliz é?” por Tipo de Escola

Categorias	Pública			Privada			<i>Z</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%		
Características Subjetivas Positivas	36	80	64,0	32	71	57,3	1,08	0,27
Atividades	13	21	16,8	14	22	17,7	-0,19	0,84
Satisfação Nec. Básicas e Desejos	9	14	11,2	15	21	16,9	1,30	0,19
Características Físicas	6	7	5,6	5	7	5,6	-0,01	0,98
Outros	2	2	1,6	2	3	2,4	-0,46	0,64
Não Sabe	1	1	0,8	0	0	0,0	-	-
Total	-	125	100	-	124	100	-	-

A Tabela 17 apresenta as frequências, os percentuais e os resultados do Teste Qui-

Quadrado por faixa etária para as categorias referentes à questão 4.

Tabela 17. Freqüências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Categorias Descritivas da Pessoa Feliz por Faixa Etária

Categorias	5-6 anos			7-8 anos			9-10 anos			11-12 anos			χ^2	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%		
Características Subjetivas Positivas	16	18	25,0	28	45	46,9	46	95	59,7	35	73	58,4	27,7	0,00
Atividades	15	21	29,2	13	24	25,0	17	29	18,2	15	23	18,4	4,92	0,18
Satisfação Neces. Básicas e Desejos	6	9	12,5	9	13	13,5	10	15	9,4	15	21	16,8	3,45	0,33
Características Físicas	15	17	23,6	11	12	12,5	12	16	10,1	5	5	4,0	18,2	0,00
Outros	5	6	8,3	2	2	2,1	3	3	1,9	2	3	2,4	7,9	0,05
Não sabe	1	1	1,4	0	0	0,0	1	1	0,6	0	0	0,0	2,6	0,46
Total	-	72	100	-	96	100	-	159	100	-	125	100	-	-

A “pessoa feliz” foi descrita pelas crianças através das suas características subjetivas, físicas, das suas atividades e da satisfação de suas necessidades básicas e de seus desejos. As categorias que se apresentaram mais freqüentes foram “características subjetivas” (51,4%) e “atividades” (21,2%). Análises para diferenças entre proporções apontaram diferença significativa no que se refere às “características subjetivas” para os meninos (57,3%; $p=0,01$). Não foram constatadas diferenças entre os tipos de escolas nesta questão. Ao verificarmos as categorias ao longo das faixas etárias, identificaram-se diferenças significativas na categoria “características subjetivas” entre a primeira faixa etária e as demais (1ª e 2ª $p<0,05$; 1ª e 3ª $p<0,01$; 1ª e 4ª $p<0,01$). Outra categoria que apresentou diferenças significativas entre as suas faixas etárias foi “características físicas”. Foram constatadas diferenças significativas entre as crianças de 5-6 anos e as crianças de 9-10 ($p<0,05$) e 11-12 anos ($p<0,01$).

3.2.1.5 Categorias Referentes à Questão “De onde vem a felicidade?”:

As respostas das crianças foram muito variadas quando perguntadas sobre a origem da felicidade. Foram geradas nove categorias, com exceção da categoria “outros” e das crianças que não souberam responder.

1. **Coração:** Categoria referente a todas as respostas objetivas que identificava o coração como origem da felicidade;
2. **Referente à Própria Pessoa:** Atribuições à própria pessoa. Exemplo: “a felicidade vem da gente”, “da pessoa”, “de mim”, “de nós mesmos”;
3. **Afetos e Emoções:** Identifica a felicidade aos afetos positivos e aos estados de humor. Exemplos: “a felicidade vem da alegria”, “do amor”, “da felicidade”, “do carinho”, “do sorriso”;
4. **Entidades e Natureza:** Atribui a felicidade a Deus, a terra, ao mar, à paz, à harmonia, à natureza e ao céu;
5. **Família:** Referência a membros da família, da própria casa, a parentes; Exemplos: “a felicidade vem da união da casa”, “de ver a mãe”;
6. **Eventos:** Relaciona a felicidade a eventos de vida. Exemplos: “esporte”, “churrasco”, “conversar”, “diversão”, “rua”, “passear”, “lavar o carro”;
7. **Cabeça, Cérebro, Pensamento, Consciência:** Identifica a felicidade aos processos de pensamento, ao cérebro, à cabeça e à consciência;
8. **Amizade:** Identifica as situações de relacionamentos com pares, à amizade;
9. **Outras Partes do Corpo:** Engloba as citações a outras partes do corpo, com exceção do coração, da cabeça e do cérebro. Exemplos: “corpo”, “boca”, “olhos”, “barriga”, “costas”;
10. **Outros**
11. **Não Sabe**

As frequências e percentuais de ocorrência das categorias acima descritas são apresentadas, para amostra total ($n=200$), na Tabela 18.

Tabela 18. Frequências e Percentuais das Categorias Referentes à Questão “De onde vem a felicidade?”

Categorias	<i>n</i>	<i>f</i>	%
Coração	82	82	25,7
Própria Pessoa	45	46	14,4
Afetos/Emoções	30	44	13,8
Entidades/Natureza	24	27	8,5
Família	23	24	7,5
Eventos	14	19	6,0
Outros	18	19	6,0
Cabeça/Pensamento/Consciência	17	18	5,6
a			
Não sabe	18	18	5,6
Amizade	13	13	4,1
Outras partes corpo	8	9	2,8
Total	-	319	100

As frequências, os percentuais e os resultados do Teste Binomial para Diferenças entre duas proporções das categorias da questão 5 por sexo são apresentados na Tabela 19. A Tabela 20 apresenta as frequências, os percentuais e os resultados do Teste Binomial para Diferenças entre duas Proporções por tipo de escola para as categorias referentes à questão 5.

Tabela 19. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias Referentes à Origem da Felicidade por Sexo

Categorias	Meninas			Meninos			<i>Z</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%		
Coração	45	45	26,8	37	37	24,5	0,46	0,64
Própria Pessoa	28	28	16,7	17	18	11,9	1,20	0,22
Afetos/Emoções	14	20	11,9	16	24	15,9	-1,03	0,30
Entidades/Natureza	11	13	7,7	13	14	9,3	-0,49	0,62
Família	14	15	8,9	9	9	6,0	1,00	0,31
Eventos	4	4	2,4	10	15	9,9	-2,84	0,00
Outros	7	7	4,2	11	12	7,9	-1,42	0,15
Cabeça/Pensa./Consciência	9	10	6,0	8	8	5,3	0,25	0,80
Não sabe	14	14	8,3	4	4	2,6	2,19	0,02
Amizade	7	7	4,2	6	6	4,0	0,08	0,93
Outras partes corpo	4	5	3,0	4	4	2,6	0,17	0,86
Total	-	168	100	-	151	100	-	-

Tabela 20. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias Referentes à Origem da Felicidade por Tipo de Escola

Categorias	Pública			Privada			Z	p
	n	f	%	n	f	%		
Coração	30	30	37,5	11	11	15,9	2,93	0,00
Própria Pessoa	9	9	11,3	24	25	36,2	-3,62	0,00
Afetos/Emoções	8	10	12,5	5	7	10,1	0,45	0,65
Entidades/Natureza	5	8	10,0	4	4	5,8	0,94	0,34
Família	6	6	7,5	8	8	11,6	-0,85	0,39
Eventos	1	1	1,3	2	2	2,9	-0,71	0,47
Outros	4	4	5,0	2	2	2,9	0,65	0,51
Cabeça/Pensamento/Consciência							1,74	0,08
a	5	6	7,5	1	1	1,4		
Não sabe	4	4	5,0	1	1	1,4	1,20	0,23
Amizade	1	1	1,3	8	8	11,6	-2,64	0,00
Outras partes corpo	1	1	1,3	0	0	0,0	-	-
Total	-	80	100	-	69	100	-	-

A Tabela 21 apresenta as frequências, os percentuais e os resultados do Teste Qui-Quadrado por faixa etária para as categorias referentes à questão 5.

Tabela 21. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado das Categorias Referentes à origem da Felicidade por Faixa Etária

Categorias	5-6 anos			7-8 anos			9-10 anos			11-12 anos			χ^2	p
	n	f	%	n	f	%	n	f	%	n	f	%		
Coração	11	11	22,9	20	20	23,0	36	36	34,0	14	14	18,9	8,66	0,03
Própria Pessoa	3	3	6,3	4	4	4,6	13	13	12,3	25	26	35,1	33,92	0,00
Afetos/Emoções	0	0	0,0	13	22	25,3	13	16	15,1	4	6	8,1	19,18	0,00
Entidades/Natureza	7	7	14,6	8	8	9,2	5	8	7,5	4	4	5,4	3,10	0,37
Família	3	3	6,3	5	6	6,9	6	6	5,7	9	9	12,2	2,55	0,46
Eventos	2	2	4,2	6	9	10,3	4	6	5,7	2	2	2,7	4,46	0,21
Outros	3	3	6,3	6	7	8,0	7	7	6,6	2	2	2,7	2,23	0,52
Cabeça/Pensa/Consciência	5	5	10,4	5	5	5,7	5	6	5,7	1	1	1,4	4,73	0,19
Amizade	1	1	2,1	3	3	3,4	2	2	1,9	7	7	9,5	6,76	0,07
Não sabe	10	10	20,8	1	1	1,1	5	5	4,7	2	2	2,7	24,34	0,00
Outras partes do corpo	3	3	6,3	2	2	2,3	1	1	0,9	1	1	1,4	4,34	0,22
Total	-	48	100	-	87	100	-	106	100	-	74	100	-	-

As categorias sobre a origem da felicidade mais frequentes foram o “coração” (25,7%), a “própria pessoa” (14,4%) e os “afetos” (13,8%). Análises para diferenças entre proporções apontaram diferença significativa entre os sexos. Os meninos apresentaram maior

freqüência na categoria “eventos” (9,9%; $p=0,004$). Foram constatadas diferenças entre os tipos de escolas. No grupo de alunos de escolas públicas houve maior freqüência na categoria “coração” (37,5%; $p=0,003$), enquanto no grupo de alunos da escola privada houve maior freqüência da categoria referente à “pessoa” (36,2%; $p=0,0003$) e maior freqüência da categoria “amizade” (11,6%; $p=0,008$). Examinando as categorias ao longo das faixas etárias, verificaram-se diferenças significativas entre as mesmas. Na categoria “coração” uma diferença significativa foi constatada entre a terceira e a quarta faixas etárias ($p<0,05$). Na categoria “referente à pessoa” existiram diferenças significativas entre a primeira e a quarta faixas etárias ($p<0,01$), entre a segunda e a quarta ($p<0,01$) e entre a terceira e a quarta faixas etárias ($p<0,01$). Na categoria “afetos/emoções” verificaram-se diferenças significativas entre as crianças de 5-6 anos e as crianças de 7-8 ($p<0,01$) e 9-10 anos ($p<0,01$). Também foi constatada diferença entre as crianças de 7-8 anos e 9-10 anos ($p<0,05$).

2.3.2 Percepção Infantil da Própria Felicidade:

Para explorar a autopercepção infantil sobre a felicidade, suas crenças relacionadas e suas causas atribuídas, foram elaboradas três questões simplificadas e diretas, seguidas do questionamento causal “por quê?” nas duas primeiras. As questões foram: “Tu achas que tu és feliz? Por quê?”, “Tu consegues ficar feliz? Por quê?” e “Tu achas que ser feliz depende de ti?”. A primeira questão investiga o nível de felicidade das crianças pesquisadas e as causas atribuídas ao mesmo. A segunda e a terceira questão examinam possíveis crenças relacionadas à felicidade.

2.3.2.1 Índices de Felicidade

Quando perguntamos para as crianças se elas consideravam-se felizes, 85% ($n = 170$) delas disseram-se felizes, 12% ($n = 24$) argumentaram que algumas vezes sim, dependendo das condições, somente 2 % ($n = 4$) não se consideraram felizes e 1 % ($n = 2$) não soube responder. A Tabela 22 apresenta as freqüências, os percentuais e os resultados do Teste

Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das categorias referentes à questão “Tu achas que tu é feliz?” por sexo e por tipo de escola.

Tabela 22. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Respostas à questão “Tu achas que tu é feliz?” por Sexo e por Tipo de Escola

Respostas	Meninos				Z	p	Pública				Z	p
	Meninas		Meninos				Pública		Privada			
	n	%	n	%			n	%	n	%		
Sim	88	83,8	82	86,3	-0,49	0,62	37	88,1	39	88,6	-0,74	0,45
Depende	13	12,3	12	12,6	-0,05	0,95	1	2,4	0	0,0	-	-
Não	3	2,8	0	0	-	-	4	9,5	3	11,4	0,39	0,69
Não sei	1	1	1	1,1	-0,07	0,94	0	0	0	0,0	-	-
Total	105	100	95	100	-	-	42	100	42	100	-	-

Não foram verificadas diferenças significativas, através do teste de diferenças entre proporções, entre meninos e meninas e entre os grupos de diferentes tipos de escola quanto à autopercepção infantil do estado de felicidade. A Tabela 23 apresenta as frequências, percentuais e resultados do Teste do Qui-Quadrado referentes às respostas à questão “Tu achas que tu é feliz?” por faixa etária.

Tabela 23. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Respostas à Questão “Tu achas que tu é feliz?” por Faixa Etária

Respostas	5-6 anos		7-8 anos		9-10 anos		11-12 anos		χ^2	p
	n	%	n	%	n	%	n	%		
	Sim	42	95,5	30	69,8	52	83,9	43		
Depende	1	2,3	11	25,6	7	11,3	3	10,4	11,44	0,00
Não	1	2,3	0	0,0	3	4,8	0	0,0	4,35	0,22
Não sei	0	0,0	2	4,7	0	0,0	0	0,0	0,98	0,06
Total	-	100	-	100	-	100	-	100	-	-

Foram verificadas diferenças significativas entre a primeira e a segunda faixas etárias nas respostas do tipo “sim” ($p < 0,01$) e “depende” ($p < 0,01$).

Após o questionamento sobre a autopercepção infantil do estado de felicidade, foi perguntada a razão (“o por que?”) das respostas. Foram categorizadas as respostas daquelas crianças que responderam positivamente, porque se consideravam felizes, sendo obtidas oito categorias explicativas, apresentadas a seguir.

Categorias Referentes à Explicação “sim, eu me considero feliz, porque...”.

1. **Família:** Referências ao possuir uma família, ao ter o amor paterno e materno, ao poder brincar com os pais. Exemplo: “porque eu moro com meus pais”;
2. **Self Positivo:** Engloba descrições de características próprias comportamentais e subjetivas positivas, entre elas, afetividade, estados emocionais e de humor positivos (“sou alegre”, “sou amável”), estratégias cognitivas positivas (“sei resolver os problemas”, “sei conversar”), comportamentos altruístas (“ajudo as pessoas”);
3. **Lazer:** Inclui a possibilidade de ter acesso ao lazer, isto é, brincar, passear, jogar, viajar, desenhar, ver televisão;
4. **Satisfação de Necessidades Básicas e de Desejos:** Indicações de ter as necessidades básicas (fisiológicas e de segurança) atendidas como, por exemplo: ter casa, comida, saúde, dinheiro, boas condições materiais de vida. Além disso, estão incluídas indicações referentes à satisfação de alguns desejos como, por exemplo: ter brinquedos, jogos;
5. **Amizades:** Categoria que reúne todas as referências ao possuir amizades, amigos ou colegas, assim como gostar dos amigos;
6. **Satisfação Total de Vida:** Destaca referências indicando satisfação total com a vida, a felicidade. Exemplo: “Não falta nada”, “tenho tudo”, “não tem problemas”;
7. **Escola:** Engloba as indicações ao possuir a oportunidade de freqüentar a escola e suas implicações. Exemplos: “poder aprender a ler e escrever”, “ter boas notas”, “poder fazer cursos”;
8. **Não-Violência:** Referências ao fato de que vive em paz, de que não se envolve em brigas e ausência de brigas entre os pais;
9. **Não Sabe**

As freqüências e percentuais de ocorrência das categorias acima descritas são apresentadas, para amostra total ($n=200$), na Tabela 24. As freqüências, os percentuais e os resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das categorias referentes às causas atribuídas para a própria felicidade, por sexo, são apresentados na Tabela 25.

Tabela 24. Frequências e Percentuais das Categorias Referentes às Causas Atribuídas para a Própria Felicidade

Categorias	<i>n</i>	<i>f</i>	%
Família	72	94	26,6
<i>Self</i> Positivo	45	59	16,7
Lazer	39	53	15,0
Satisfação Nec. Básicas e Desejos	32	45	12,8
Amizade	36	39	11,0
Satisfação Total de Vida	23	25	7,0
Escola	19	24	6,8
Não-Violência	8	10	2,8
Não Sabe	4	4	1,1
Total	-	353	100

Tabela 25. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias Referentes às Causas Atribuídas para a Própria Felicidade por Sexo

Categorias	Meninas			Meninos			<i>Z</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%		
Família	43	55	30,4	29	39	22,9	1,57	0,11
<i>Self</i> Positivo	19	25	13,8	26	34	20,0	-1,54	0,12
Lazer	19	27	14,9	20	26	15,3	-0,09	0,92
Satisfação Nec. Básicas Desejos	14	19	10,5	16	24	14,1	-1,03	0,30
Amizade	18	20	11,0	18	19	11,2	0,03	0,96
Satisfação Total de Vida	11	13	7,2	12	12	7,1	0,04	0,96
Escola	12	15	8,3	7	9	5,3	1,11	0,26
Não-Violência	4	4	2,2	4	6	3,5	-0,74	0,45
Não Sabe	3	3	1,7	1	1	0,6	3,15	0,00
Total	-	181	100	-	170	100	-	-

A Tabela 26 apresenta as frequências, os percentuais e os resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções por tipo de escola para as categorias referentes às causas atribuídas para a própria felicidade. A Tabela 27 apresenta as frequências, os percentuais e os resultados do Teste Qui-Quadrado por faixa etária para as categorias referentes às causas atribuídas para a própria felicidade.

Tabela 26. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias Referentes às Causas Atribuídas para a Própria Felicidade por Tipo de Escola

Categorias	Pública			Privada			Z	p
	n	f	%	n	f	%		
Família	24	30	36,6	18	25	25,0	1,69	0,09
Self Positivo	12	15	18,3	14	20	20,0	-0,29	0,77
Lazer	5	5	6,1	5	7	7,0	-0,24	0,80
Satisfação Necessidades Básicas Desejos	8	10	12,2	8	12	12,0	0,04	0,96
Amizade	7	7	8,5	15	15	15,0	-1,33	0,18
Satisfação Total de Vida	9	9	11,0	10	12	12,0	-0,21	0,82
Escola	2	3	3,7	7	8	8,0	1,65	0,09
Não-Violência	2	2	2,4	1	1	1,0	0,75	0,44
Não Sabe	1	1	1,2	0	0	0,0	-	-
Total	-	82	100	-	100	100	-	-

Tabela 27. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado das Categorias Referentes às Causas Atribuídas para a Própria Felicidade por Faixa Etária

Categorias	5-6 anos			7-8 anos			9-10 anos			11-12 anos			χ^2	p
	n	f	%	n	f	%	n	f	%	n	f	%		
Família	6	7	13,2	17	20	29,0	31	42	36,2	17	24	21,8	11,25	0,01
Self Positivo	9	11	20,8	2	2	2,9	17	23	19,8	16	22	20,0	11,66	0,00
Lazer	11	14	26,4	11	19	27,5	9	10	8,6	8	10	9,1	20,70	0,00
Satisfação Neces. Básicas e Desejos	2	2	3,8	8	14	20,3	11	14	12,1	8	12	10,9	8,01	0,04
Amizade	5	8	15,1	3	3	4,3	10	10	8,6	18	16,4	7,93	0,05	
Satisfação Total de Vida	2	2	3,8	1	1	1,4	9	9	7,8	11	13	11,8	7,94	0,05
Escola	5	6	11,3	4	5	7,2	2	4	3,4	8	9	8,2	4,19	0,24
Não-Violência	0	0	0,0	4	5	7,2	2	3	2,6	2	2	1,8	6,81	0,07
Não sabe	3	3	5,7	0	0	0,0	1	1	0,9	0	0	0,0	11,73	0,00
Total	-	53	100	-	69	100	-	116	100	-	110	100	-	-

As categorias mais frequentes relativas ao porque as crianças consideraram-se felizes foram “família” (26,6%), “self positivo” (16,7%), “lazer” (15%) e “satisfação das necessidades básica e desejo” (12,8%). Análises para diferenças entre proporções não apontaram diferenças significativas entre os sexos e entre os tipos de escolas. Ao analisarem-se as faixas etárias foi observada diferença significativa na categoria “família” entre as crianças de 5-6 anos e 9-10 ($p < 0,01$). Na categoria “self positivo”, as diferenças entre as faixas etárias ficaram localizadas entre a primeira e a segunda ($p < 0,01$) e entre a segunda e a terceira e quarta ($p < 0,01$) faixas etárias. Na categoria “lazer”, as diferenças significativas constatadas referem-se às diferenças entre a primeira e a terceira ($p < 0,05$) faixas etárias e

entre a primeira e a quarta ($p < 0,05$). Também foram verificadas diferenças significativas entre a segunda e a terceira ($p < 0,01$) e entre a segunda e a quarta ($p < 0,01$) faixas etárias. Relativo à “satisfação de necessidades básicas e desejos” ocorreram diferenças significativas entre as crianças de 5-6 anos e as de 7-8 anos ($p < 0,05$). Quanto à “satisfação total de vida”, crianças entre 7-8 e 11-12 anos apresentaram diferenças significativas entre si ($p < 0,05$).

Procurando evidências de confirmação para os índices acima encontrados, a questão seguinte investigou se as crianças consideravam-se capazes de atingir a felicidade. Os percentuais referentes às respostas quanto à crença da capacidade de atingir a felicidade foram: 88,3% ($n=173$) se consideravam capazes de ficar felizes, 11,7% ($n=23$) responderam que às vezes conseguiam e nenhuma criança não se disse capaz, exitiram quatro casos *missings*. São apresentadas na Tabela 28, as freqüências, os percentuais e os resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções referentes às respostas à questão “Tu consegues ficar feliz?” por sexo e por tipo de escola. Observa-se que não foram constatadas diferenças significativas entre os grupos das variáveis sexo e tipo de escola. A Tabela 29 apresenta as freqüências, os percentuais e os resultados do Teste Qui-Quadrado por faixa etária para as categorias referentes à questão 7 (“Tu consegues ficar feliz?”). Pode-se observar que também não ocorreram diferenças significativas entre as faixas etárias, no que se refere à distribuição de freqüências.

Tabela 28. Freqüências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Respostas à questão “Tu consegues ficar feliz?” por Sexo e por Tipo de Escola

Respostas	Meninas		Meninos		Z	p	Pública		Privada		Z	p
	n	%	n	%			n	%	n	%		
Sim	90	86,5	83	90,2	-0,79	0,42	36	85,7	38	90,5	-0,67	0,50
Às Vezes	14	13,5	9	9,8	0,79	0,42	6	14,3	4	9,5	-0,67	0,50
Não	0	0,0	0	0,0	-	-	0	0	0	0,0	-	-
Total	104	100	92	100	-	-	42	100	42	100	-	-

Tabela 29. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Categorias da Questão “Tu consegues ficar feliz?” por Faixa Etária

Categorias	5-6 anos		7-8 anos		9-10 anos		11-12 anos		χ^2	<i>p</i>
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
Sim	41	95,3	37	88,1	51	82,3	41	89,1	4,21	0,23
Às vezes	2	4,7	5	11,9	11	17,7	5	10,9	4,21	0,23
Não	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-	-
Total	-	100	-	100	-	100	-	100	-	-

Foram novamente categorizadas as respostas referentes aos motivos atribuídos para a crença de capacidade de ser feliz. Foram identificadas oito categorias: “família”, “lazer”, “amizade”, “sentimentos positivos”, “satisfação de necessidades básicas e de desejo”, “escola”, “não-violência”, “outros”, “não soube responder”. Por serem muito similares às encontradas na questão anterior, optou-se por não apresentá-las, com exceção da categoria “sentimentos positivos” que engloba a descrição de sentimentos de realização, de autonomia, de alegria, de felicidade e de pertencimento. A Tabela 30 é composta pelas frequências, percentuais e pelas categorias relativas às causas atribuídas à crença da capacidade de ser feliz para a amostra total. A Tabela 31 apresenta as frequências, os percentuais e os resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das categorias referentes às causas atribuídas à crença da capacidade de ser feliz por sexo, enquanto a Tabela 32 apresenta-as por tipo de escola.

Tabela 30. Frequências e Percentuais das Categorias Referentes às Causas Atribuídas à Crença da Capacidade de Ser Feliz

Categorias	<i>n</i>	<i>f</i>	%
Família	57	79	25,6
Lazer	50	67	21,7
Amizade	41	45	14,6
Sentimentos Positivos	35	42	13,6
Satisfação Necessidades Básicas e de Desejos	20	26	8,4
Escola	20	23	7,4
Outros	16	16	5,2
Não Sabe	6	6	1,9
Não-Violência	5	5	1,6
Total	-	309	100

Tabela 31. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Causas Atribuídas para a Crença da Capacidade de Ser Feliz por Sexo

Categorias	Meninas			Meninos			Z	p
	n	f	%	n	f	%		
Família	33	47	28,5	24	32	22,2	1,25	0,20
Lazer	20	27	16,4	30	40	27,8	2,42	0,01
Amizade	23	25	15,2	18	20	13,9	0,31	0,75
Sentimentos Positivos	22	27	16,4	13	15	10,4	1,52	0,12
Satisfação Necessidades Básicas e de Desejos	10	15	9,1	10	11	7,6	0,45	0,64
Escola	11	12	7,3	9	11	7,6	-0,12	0,90
Outros	7	7	4,2	9	9	6,3	-0,79	0,42
Não Sabe	5	5	3,0	1	1	0,7	1,48	0,13
Não-Violência	0	0	0,0	5	5	3,5	-	-
Total	-	165	100	-	144	100	-	-

Tabela 32. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Causas Atribuídas para a Crença da Capacidade de Ser Feliz por Tipo de Escola

Categorias	Pública			Privada			Z	p
	n	f	%	n	f	%		
Família	18	26	37,1	8	9	12,3	3,45	0,00
Lazer	5	5	7,1	7	10	13,7	-1,27	0,20
Amizade	12	15	21,4	12	12	16,4	0,76	0,44
Sentimentos Positivos	6	6	8,6	16	22	30,1	-3,24	0,00
Satisfação Necessidades Básicas e de Desejos	5	9	12,9	8	10	13,7	-0,14	0,88
Escola	1	2	2,9	5	5	6,8	-1,10	0,26
Outros	6	6	8,6	2	2	2,7	1,51	0,12
Não Sabe	1	1	1,4	0	0	0,0	-	-
Não-Violência	0	0	0,0	3	3	4,1	-	-
Total	-	70	100	-	73	100	-	-

As categorias mais citadas pelas crianças relativas às causas atribuídas para as suas crenças da capacidade de ser feliz foram: a “família” (25,6%), o “lazer” (21,7%), a “amizade” (14,6%) e os “sentimentos positivos” (13,6%). Testes para diferenças entre proporções identificaram diferenças significativas entre os sexos e entre os grupos de escolas distintas, conforme observa-se nas Tabelas 31 e 32. Os meninos apresentaram frequências significativamente superiores as das meninas na categoria “lazer” (27,8%; $p=0,01$). Entre as crianças de escolas públicas e privadas, a categoria “família” apresentou uma frequência significativamente superior para o grupo de crianças de escolas públicas (37,1%; $p=0,0006$) e

a categoria “sentimentos positivos” para o grupo de crianças de escolas privadas (30,1%; $p=0,001$). Foram também analisadas as diferenças significativas existentes entre as faixas etárias, conforme a Tabela 33.

Tabela 33. Freqüências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Causas Atribuídas para a Crença da Capacidade de Ser Feliz por Faixa Etária

Categorias	5-6 anos			7-8 anos			9-10 anos			11-12 anos			χ^2	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%		
Família	10	14	26,4	16	21	23,3	21	32	35,6	9	11	14,9	9,46	0,02
Lazer	10	11	20,8	23	34	37,8	10	12	13,3	7	10	13,5	20,26	0,00
Amizade	8	8	15,1	8	9	10,0	12	14	15,6	13	14	18,9	2,70	0,44
Sentimentos Positivos	4	5	9,4	8	9	10,0	7	7	7,8	15	20	27,0	15,95	0,00
Satisf. Neces. Básicas Desejo	4	4	7,5	1	1	1,1	8	13	14,4	7	8	10,8	11,01	0,01
Escola	5	6	11,3	8	9	10,0	3	4	4,4	4	4	5,4	3,60	0,30
Outros	0	0	0,0	5	5	5,6	7	7	7,8	4	4	5,4	4,14	0,24
Não sabe	4	4	7,5	1	1	1,1	1	1	1,1	0	0	0,0	10,79	0,01
Não-Violência	1	1	1,9	1	1	1,1	0	0	0,0	3	3	4,1	4,37	0,22
Total	-	53	100	-	90	100	-	90	100	-	74	100	-	-

As categorias que apresentaram diferenças significativas entre as faixas etárias foram: “família”, “lazer”, “sentimentos positivos” e “satisfação de necessidades básicas e desejos”. Na categoria “família”, a diferença significativa de percentuais foi apontada entre as crianças de 9-10 anos e 11-12 anos ($p<0,05$). Na categoria “lazer”, as diferenças foram localizadas entre crianças da segunda faixa etária e da terceira ($p<0,01$) e entre as crianças da segunda e da quarta faixas etárias ($p<0,01$). Quanto aos “sentimentos positivos” constatam-se diferenças significativas entre crianças de 7-8 anos e 11-12 anos ($p<0,05$) e entre crianças de 9-10 anos e a última faixa etária ($p<0,01$). Índices de significância foram encontrados entre a segunda e a terceira ($p<0,01$) e a segunda e quarta faixas etárias ($p<0,05$) relativas à “satisfação de necessidades básicas e desejos”.

Além das questões sobre os índices de felicidade, explorou-se a noção de internalidade-externalidade de *locus* relacionada à felicidade através da questão “Tu achas que ser feliz depende de ti?”. As respostas referidas foram classificadas em quatro tipos: sim, depende de mim; sim, depende de mim e dos outros; não depende de mim e não soube responder, não quis responder. Não foram questionadas as razões atribuídas às respostas. A Tabela 34 apresenta as freqüências e os percentuais das respostas referentes à questão “Tu achas que ser feliz depende de ti?”.

Tabela 34. Frequências e Percentuais das Categorias Referentes à Questão “Tu achas que ser feliz depende de ti?”

Respostas	<i>n</i>	%
Sim, depende só de mim	97	49,5
Sim, depende de mim e dos outros	66	33,7
Não depende de mim	31	15,8
Não sabe/não respondeu	6	1,0
Total	200	100

As frequências, os percentuais e os resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções referentes às respostas da questão “Tu achas que ser feliz depende de ti?” por sexo e por tipo de escola são apresentadas na Tabela 35. Análises para diferenças entre proporções não apontaram diferença significativa entre meninos e meninas e entre o grupo de crianças da escola pública e o grupo da escola privada. A Tabela 36 apresenta as frequências, os percentuais e os resultados do Teste Qui-Quadrado por faixa etária para as respostas da questão 8.

Tabela 35. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções Referentes às Categorias da Questão “Tu achas que ser feliz depende de ti?” por Sexo e por Tipo de Escola.

Respostas	Meninas		Meninos		<i>Z</i>	<i>p</i>	Pública		Privada		<i>Z</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%			<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
Sim, depende só de mim	45	42,8	52	54,7	-1,67	0,09	22	51,1	17	39,5	1,08	0,28
Sim, depende de mim e outros	39	37,1	27	28,4	1,30	0,19	18	41,9	23	53,5	-1,07	0,28
Não depende de mim	18	17,1	13	13,7	0,67	0,49	3	7,0	3	7,0	0,00	1,0
Não sabe/não respondeu	3	2,9	3	3,2	-0,12	0,90	0	0	0	0,0	-	-
Total	105	100	95	100	-	-	43	100	43	100	-	-

Tabela 36. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado Referentes às Categorias da Questão “Tu achas que ser feliz depende de ti?” por Faixa Etária

Resposta	5-6 anos		7-8 anos		9-10 anos		11-12 anos		χ^2	<i>p</i>
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
Sim, depende só de mim	28	65,1	19	45,2	31	50,8	17	36,2	7,87	0,04
Sim, depende de mim e dos outros	3	7,0	14	33,3	23	37,7	26	55,3	23,82	0,00
Não depende de mim	11	25,6	8	19,0	7	11,5	4	8,5	6,23	0,10
Não sabe/não respondeu	1	2,3	1	2,4	0	0,0	0	0,0	2,56	0,46
Total	-	100	-	100	-	100	-	100	-	-

Ao analisarmos a distribuição das categorias de respostas ao longo das faixas etárias (Tabela 36) e os resultados do Teste do Qui-Quadrado, observa-se diferença significativa

($p < 0,05$) entre as frequências de respostas das crianças de 5-6 anos e as de 11-12 anos quanto à resposta “sim, depende só de mim”. Quanto à resposta de afirmativa condicional a si próprio e a outras pessoas, foram verificadas diferenças significativas entre a primeira faixa etária e as restantes (1ª e 2ª $p < 0,05$; 1ª e 3ª $p < 0,01$; 1ª e 4ª $p < 0,01$).

2.3.3 Indicadores de Bem-Estar Subjetivo Infantil:

Conforme vimos na literatura, são raros os estudos que procuram identificar marcadores de qualidade de vida subjetiva infantil. Para abarcar o objetivo específico referente ao levantamento de indicadores de bem-estar subjetivo infantil foram elaboradas três questões. As questões basicamente investigaram quais aspectos são necessários para que as crianças sejam felizes. Novamente foram extraídas as categorias de respostas para cada uma das questões, assim como as suas frequências e percentuais.

2.3.3.1 Categorias Referentes à Questão “O que uma criança precisa para ser feliz?”:

- 1. Satisfação de Desejos e de Afeto:** Engloba todas as referências à necessidade de receber atenção, amor, afeto, carinho, compreensão, liberdade;
- 2. Família:** Toda as referência à família, seus membros e situações que ocorram;
- 3. Sentimentos e Atitudes Positivas:** Estão incluídas descrições de sentimentos e afetos positivos, além de atitudes positivas. Exemplos: espírito feliz, alegria, felicidade, ajuda, não chorar, amar pessoas, ser educado, estar de bem com a vida, conversar, compartilhar;
- 4. Satisfação das Necessidades Básicas Materiais:** Referência à importância de ter suas necessidades básicas, fisiológicas e materiais atendidas, entre elas ter casa, comida, saúde, boas condições materiais de vida;
- 5. Amizades:** Indicações ao relacionamento com amigos e colegas;
- 6. Lazer:** Engloba as atividades de diversão, o passear, o viajar e o brincar. Estão incluídas as atividades classificadas como de diversão e atividades lúdicas e esportivas, que envolvem brinquedos e brincadeiras infantis;
- 7. Escola:** Referências à necessidade de estudar, freqüentar a escola, aprender a ler e escrever;

8. Não-Violência: Envolve a descrição de um ambiente de paz, harmonia, com ausência de brigas;

9. Outros

As frequências e os percentuais das categorias extraídas para a questão “O que uma criança precisa para ser feliz?” são apresentadas na Tabela 37. As frequências e os percentuais das categorias por sexo são apresentados na Tabela 38, por tipo de escola na Tabela 39 e por faixa etária na Tabela 40.

Tabela 37. Frequências e Percentuais das Categorias Referentes aos Indicadores de Bem-estar Subjetivo Infantil

Categorias	<i>n</i>	<i>f</i>	%
Satisfação de Desejos e Afeto	78	121	24,2
Família	69	88	17,6
Sentimentos e Atitudes Positivas	51	69	13,8
Satisfação Nec. Básicas Materiais	43	61	12,2
Amizade	47	50	10,0
Lazer	33	48	9,6
Escola	27	29	5,8
Não-Violência	16	18	3,6
Outros	16	16	3,2
Total	-	500	100

Tabela 38. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias Referentes aos Indicadores de Bem-estar Subjetivo Infantil por Sexo

Categorias	Meninas			Meninos			<i>Z</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%		
Satisfação de Desejos e Afeto	47	77	31,4	31	44	17,3	3,69	0,00
Família	38	51	20,8	31	37	14,5	1,85	0,05
Sentimentos e Atitudes Positivas	26	32	13,1	25	37	14,5	-0,46	0,63
Satisfação Nec. Básicas Materiais	16	19	7,8	27	42	16,5	-2,97	0,00
Amizade	25	25	10,2	22	25	9,8	0,14	0,88
Lazer	9	11	4,5	24	37	14,5	-3,80	0,00
Escola	10	11	4,5	17	18	7,1	-1,22	0,21
Não-Violência	9	10	4,1	7	8	3,1	0,56	0,57
Outros	9	9	3,7	7	7	2,7	0,58	0,55
Total	-	245	100	-	255	100	-	-

Tabela 39. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias Referentes aos Indicadores de Bem-estar Subjetivo Infantil por Tipo de Escola

Categorias	Pública			Privada			Z	p
	n	f	%	n	f	%		
Satisfação de Desejos e Afeto	19	31	23,0	19	35	31,3	-1,46	0,14
Família	23	31	23,0	15	15	13,4	1,92	0,05
Sentimentos e Atitudes Positivas	15	22	16,3	7	11	9,8	1,48	0,13
Satisfação Nec. Básicas Materiais	11	15	11,1	4	5	4,5	1,90	0,05
Amizade	12	12	8,9	20	21	18,8	-2,26	0,02
Lazer	2	2	1,5	5	6	5,4	-1,71	0,08
Escola	8	9	6,7	6	6	5,4	0,42	0,66
Não-Violência	5	6	4,4	6	7	6,3	-0,63	0,52
Outros	7	7	5,2	6	6	5,4	-0,06	0,95
Total	-	135	100	-	112	100	-	-

Tabela 40. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado referentes às Categorias de Indicadores de Bem-estar Subjetivo Infantil por Faixa Etária

Categorias	5-6 anos			7-8 anos			9-10 anos			11-12 anos			χ^2	p
	n	f	%	n	f	%	n	f	%	n	f	%		
Satisf. Desejos e Afeto	13	14	18,7	18	30	24,2	25	38	21,7	22	39	32,2	6,03	0,10
Família	7	8	10,7	15	23	18,5	29	38	21,7	17	18	14,9	5,23	0,15
Sent. Atitudes Positivas	10	11	14,7	13	16	12,9	19	28	16,0	7	12	9,9	2,38	0,49
Satisf. Neces Básicas Mat.	10	12	16,0	12	21	16,9	17	23	13,1	4	5	4,1	11,00	0,01
Amizade	3	5	6,7	6	6	4,8	15	15	8,6	22	23	19,0	13,04	0,00
Lazer	14	18	24,0	7	16	12,9	6	7	4,0	5	6	5,0	29,08	0,00
Escola	3	3	4,0	9	10	8,1	9	10	5,7	6	6	5,0	1,74	0,62
Não-Violência	3	3	4,0	1	1	0,8	7	8	4,6	5	6	5,0	3,90	0,27
Outros	1	1	1,3	1	1	0,8	8	8	4,6	6	6	5,0	5,35	0,14
Total	-	75	100	-	124	100	-	175	100	-	121	100	-	-

Ao questionarmos as crianças sobre o que elas acreditavam ser necessário para a felicidade de uma criança, buscaram-se possíveis indicadores de bem-estar subjetivo infantil. Foram extraídas das respostas oito categorias, sendo que quatro apresentaram as maiores frequências: “satisfação de desejos e afeto” (24,2%), “família” (17,6%), “sentimentos e atitudes positivas” (13,8%) e “satisfação de necessidades básicas materiais” (12,2%). Análises para diferenças entre proporções constataram diferenças significativas entre os sexos e entre os diferentes tipos de escola. Entre as meninas houve maior frequência nas categorias “satisfação de desejos e afetos” (31,4%; $p=0,0002$) e “família” (20,8%; $p=0,05$); enquanto nos meninos, houve uma maior frequência nas categorias de “satisfação de necessidades básicas materiais” (16,5%; $p=0,002$) e “lazer” (14,5%; $p=0,0001$). Entre os tipos de escolas pública e privada, observou-se que o grupo de alunos da escola pública apresentou maior frequência de

respostas na categoria “família” (23%; $p=0,05$) e “satisfação de necessidades básicas materiais” (11,1%; $p=0,05$), enquanto os alunos da escola privada destacaram a “amizade” (18,8%; $p=0,02$). Ao analisar-se as categorias ao longo das faixas etárias, verificaram-se diferenças significativas entre as idades nas categorias “satisfação de necessidades básicas materiais”, “amizade” e “lazer”. Na categoria “satisfação de necessidades básicas materiais” foram identificadas diferenças significativas entre as frequências de respostas das crianças de 5-6 anos e de 11-12 anos ($p<0,05$), entre as crianças de 7-8 anos e as crianças de 11-12 anos ($p<0,01$) e entre as crianças de 9-10 anos e as crianças de 11-12 ($p<0,05$). Na categoria “amizade” a única diferença significativa ocorrida entre as faixas etárias, no que tange às frequências de respostas, foi entre as crianças de 7-8 anos e 9-10 anos ($p<0,01$). Quanto ao “lazer” as diferenças encontradas entre as frequências das diferentes faixas etárias estão entre a primeira e a terceira faixas etárias ($p<0,01$), entre a primeira e a quarta ($p<0,01$) e entre a segunda e a terceira faixas etárias ($p<0,05$).

2.3.3.2 Categorias Referentes à Questão “O que te deixa feliz?”:

Quando perguntamos diretamente para as crianças o que as deixava felizes, procurando evidências confirmatórias das categorias já exploradas acima, encontramos praticamente as mesmas respostas, contudo algumas distinções foram reconhecidas e serão analisadas. Foram encontradas nove categorias, com exceção de “outros” e “não sei”. A Tabela 41 apresenta as frequências e percentuais totais destas categorias referentes aos indicadores da própria felicidade.

1. **Família:** Refere-se a todas as situações em que a criança cita a família. É uma categoria bastante ampla, inclui-se o fato de ter uma família e/ou estar com ela e a boa convivência entre a família (ausência de brigas). Exemplos: “pais não separados”, “receber carinho dos pais”, “brincar com pais, irmãos e primos, visitar parentes (avós, padrinhos, tios)”;
2. **Lazer:** Refere-se a atividades de diversão, com exceção do brincar, entre elas passear, viajar, visitar pessoas, ir a parques, ir ao shopping, tomar banho de piscina, assistir à televisão, cantar, dançar e pular;
3. **Amizade:** Inclui referências aos relacionamentos com amigos e colegas;
4. **Brincar:** Abrange atividades ditas como lúdicas, que envolvem brinquedos e brincadeiras infantis. Estão incluídas aqui atividades de movimentação ampla, tais como andar de

bicicleta, *röller* e jogos estruturados. Exemplos: “jogar vídeo-game”, “brincar com cachorro”, “jogar futebol”;

5. **Satisfação de Necessidades Básicas e de Desejo:** Referência à importância de ter suas necessidades básicas (fisiológicas e de segurança) atendidas como, por exemplo: ter casa, comida, saúde, boas condições materiais de vida. Além disso, estão incluídas indicações referentes à satisfação de alguns desejos como, por exemplo: “ganhar presentes”, “poder fazer o que gosta” e “ter o que precisa”;
6. **Escola:** Encontram-se nesta categoria os mais variados eventos relacionados à vida escolar, como o bom desempenho, o recreio e relacionar-se bem com a professora e com os colegas;
7. **Manifestações de Afeto:** Incluem-se demonstrações de afeto para com a criança, dar e receber carinho, beijos, abraços, sorrisos;
8. **Comportamentos Positivos:** Envolve ajudar os outros, fazer uma boa ação, dar presentes e emprestar os objetos;
9. **Comemorações de Datas Festivas:** Engloba citações em que a criança refere-se a datas festivas e comemorativas. Como o próprio aniversário e o de outras pessoas, o Dia da Criança, o Natal e a Páscoa;
10. **Outros:** Engloba itens que não são descritos nas categorias acima. Exemplos: “alguém contar piada”, “ser entrevistado”, “ser forte”;
11. **Não Sabe:** Inclui crianças que responderam “nada” e “não sei”.

Tabela 41. Frequências e Percentuais das Categorias Referentes aos Indicadores da Própria Felicidade

Categorias	<i>n</i>	<i>f</i>	%
Família	82	123	32,9
Lazer	39	52	13,9
Amizade	44	46	12,3
Brincar	36	45	12,0
Satisfação Nec. Básicas e de Desejo	19	22	5,9
Outros	17	21	5,6
Escola	18	19	5,0
Manifestações de Afeto	14	18	4,8
Comportamentos Positivos	12	16	4,3
Datas Festivas	5	6	1,6
Não Sabe	6	6	1,6
Total	-	374	100

As frequências, percentuais e resultados de testes para diferenças significativas das categorias referentes à questão “O que te deixa feliz?”, por sexo, por tipo de escola e por faixa etária são apresentados, respectivamente, nas Tabelas 42, 43 e 44.

Tabela 42. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias Referentes aos Indicadores da Própria Felicidade por Sexo

Categorias	Meninas			Meninos			Z	p
	n	f	%	n	f	%		
Família	51	72	36,9	31	51	28,5	-1,73	0,08
Lazer	18	23	11,8	21	29	16,2	-1,23	0,21
Amizade	27	27	13,8	17	19	10,6	0,95	0,34
Brincar	15	15	7,7	21	30	16,8	-2,69	0,00
Satisfação Nec. Básicas e de Desejo	13	16	8,2	6	6	3,4	1,99	0,04
Outros	9	9	4,6	8	12	6,7	-0,87	0,38
Escola	7	7	3,6	11	12	6,7	-1,37	0,17
Manifestações de Afeto	9	12	6,2	5	6	3,4	1,26	0,20
Comportamentos Positivos	4	6	3,1	8	10	5,6	-1,19	0,23
Datas Festivas	3	4	2,1	2	2	1,1	0,71	0,47
Não Sabe	4	4	2,1	2	2	1,1	0,71	0,47
Total	-	195	100	-	179	100	-	-

Tabela 43. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias Referentes aos Indicadores da Própria Felicidade por Tipo de Escola

Categorias	Pública			Privada			Z	p
	n	f	%	n	f	%		
Família	26	41	42,7	20	25	29,8	1,79	0,07
Lazer	10	17	17,7	10	10	11,9	1,08	0,27
Amizade	11	12	12,5	20	21	25,0	-2,16	0,03
Brincar	5	6	6,3	2	4	4,8	0,43	0,66
Satisfação Nec. Básicas e de Desejo	3	3	3,1	4	4	4,8	-0,56	0,57
Outros	5	5	5,2	5	5	6,0	-0,21	0,82
Escola	3	3	3,1	5	5	6,0	-0,91	0,35
Manifestações de Afeto	3	4	4,2	2	3	3,6	0,20	0,83
Comportamentos Positivos	3	4	4,2	4	6	7,1	-0,86	0,38
Datas Festivas	0	0	0,0	1	1	1,2	-	-
Não Sabe	1	1	1,0	0	0	0,0	-	-
Total	-	96	100	-	84	100	-	-

Tabela 44. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado das Categorias Referentes aos Indicadores da Própria Felicidade por Faixa Etária

Categorias	5-6 anos			7-8 anos			9-10 anos			11-12 anos			χ^2	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%		
Família	10	14	21,2	19	32	38,1	32	51	39,2	21	26	28,6	8,20	0,04
Lazer	6	6	9,1	9	13	15,5	14	23	17,7	10	10	11,0	3,62	0,30
Amizade	5	5	7,6	7	7	8,3	11	12	9,2	21	22	24,2	15,51	0,00
Brincar	10	14	21,2	13	13	15,5	10	12	9,2	3	6	6,6	9,63	0,02
Satisf. Nec. Básicas Desejo	7	10	15,2	3	3	3,6	4	4	3,1	5	5	5,5	12,82	0,00
Outros	2	2	3,0	1	1	1,2	7	11	8,5	7	7	7,7	6,61	0,08
Escola	1	1	1,5	6	6	7,1	4	5	3,8	6	6	6,6	3,42	0,33
Manifestações de Afeto	3	3	4,5	3	5	6,0	5	6	4,6	3	4	4,4	0,29	0,96
Comportamentos Positivos	2	4	6,1	2	3	3,6	3	4	3,1	4	4	4,4	1,08	0,78
Comem. de Datas Festivas	3	4	6,1	0	0	0,0	1	1	0,8	1	1	1,1	10,31	0,01
Não sabe	3	3	4,5	1	1	1,2	1	1	0,8	0	0	0,0	6,66	0,08
Total	-	66	100	-	84	100	-	130	100	-	91	100	-	-

A questão “O que te deixa feliz” busca evidências confirmatórias da questão anterior, além de possíveis diferenças entre elas. Entre as nove categorias extraídas, quatro apresentaram as maiores frequências: “família” (32,9%), “lazer” (13,9%), “amizade” (12,3%) e “brincar” (12%). Análises para diferenças entre proporções apontaram algumas diferenças significativas entre meninos e meninas e entre os diferentes tipos de escola. Entre as meninas houve maior frequência de repostas da categoria “satisfação de necessidades básicas e desejos” (8,2%; $p=0,04$); enquanto que nos meninos houve uma maior frequência, na categoria “brincar” (16,8%; $p=0,007$). Entre os grupos de alunos de escolas pública e privada, observou-se, através do teste de diferenças entre duas proporções, que o grupo de alunos de escolas privadas apresentaram maior frequência de repostas na categoria “amizade” (25%; $p=0,03$). Nesta questão, a categoria “lazer” não inclui o brincar, descrito separadamente. Ao verificarmos as categorias ao longo das faixas etárias (Tabela 44), constatam-se diferenças significativas entre as faixas etárias nas categorias “família”, “amizade”, “brincar” e “satisfação de necessidades básicas e desejos”. Na categoria “família” foi verificada diferença significativa entre as crianças da primeira faixa etária e as crianças da terceira ($p<0,05$). Na categoria “amizade”, as diferenças significativas encontradas entre as frequências de repostas foram localizadas entre as crianças de 5-6 anos e as crianças de 11-12 anos ($p<0,05$), entre as crianças de 7-8 anos e as de 11-12 anos ($p<0,05$) e entre as crianças de 9-10 anos e 11-12 anos de idade ($p<0,05$). Diferenças constatadas na categoria “brincar” ocorreram entre as crianças da primeira faixa etária, mais novas, e as da última, as mais velhas ($p<0,05$). Quanto

à “satisfação de necessidades básicas e materiais”, a diferença significativa encontrada entre as faixas etárias ocorreu entre a primeira e a terceira faixas etárias ($p < 0,05$).

2.3.3.3 Categorias Referentes à Questão “O que não te deixa feliz?”:

Apesar da investigação do sentimento oposto ao bem-estar subjetivo não ter sido incluída nos objetivos específicos deste estudo, foi elaborada uma questão para explorar as causas da não promoção do bem-estar subjetivo infantil com o objetivo de verificar possíveis aspectos complementares às duas questões anteriores. A questão de número 11 da entrevista questionou o que não causa felicidade. Algumas categorias encontradas foram o espelho negativo das categorias da questão de número 10.

1. **Violência:** Estão incluídas nesta categoria todas as referências feitas sobre a violência, brigas, desentendimentos ou maus-tratos presenciados ou não pela criança, fora do ambiente familiar. Não estão incluídos os maus-tratos sofridos pela criança. Exemplos: “maltratar animais”, “ver amigos brigando”, “ficar de mal”, “ficar bravo”, “brigar com colegas”;
2. **Não Satisfação de Desejos:** Incluem-se as situações em que a criança se refere ao não poder fazer/obter o que deseja. Exemplos: “mãe não comprar brinquedo”, “não ter permissão para brincar”, “ficar de castigo”, “ficar sozinho”, “não ter amigos”;
3. **Brigas na Família:** Abrange situações de desentendimento no ambiente familiar, tanto entre os próprios pais (“mãe e pai brigam”) quanto entre a criança e familiares (“brigar com o pai”) ou entre membros da família (“tios brigaram”);
4. **Doenças/Mortes:** Engloba todas as referências à preocupação com a saúde (sua ou dos outros), incluem-se também referências à morte. Exemplos: “quebrar o braço”, “ficar doente”, “ir ao hospital”, “ver alguém usando drogas”, “alguém morrer”, “ir ao cemitério”;
5. **Sentimentos Negativos:** Referências a sentimentos relacionados à tristeza e depressão. Exemplos: “o coração está triste”, “amigos que chateiam”, “quando está sério”, “ver uma pessoa triste”;

- 6. Sofrer Maus-Tratos¹³:** Situações em que a criança sofre agressões físicas, psicológicas, sexuais ou é negligenciada. Exemplos: “ser acusada injustamente”, “ser empurrada”, “ser chamada de chata, burra, boba”, “apanhar”;
- 7. Não Satisfação de Necessidades Básicas:** Inclui citações sobre a pobreza no contexto social. Exemplos: “ver crianças pobres”, “ver pessoas morando na rua”. Refere-se a todas as situações de privação do atendimento às necessidades básicas. Destaca-se: “não ter casa”, “escola” e “comida”.
- 8. Outros:** Engloba itens que não são descritos nas categorias acima. Exemplos: “lugar escuro”, “ir mal na prova”.
- 9. Nada**

As frequências e os percentuais das categorias relativas à não promoção de bem-estar subjetivo infantil são apresentados na Tabela 45. A Tabela 46 apresenta os resultados por sexo, a Tabela 47 por tipo de escola e a Tabela 48 por faixa etária.

Tabela 45. Frequências e Percentuais dos Indicadores de Não Promoção de Bem-estar Subjetivo Infantil

Categorias	<i>n</i>	<i>f</i>	%
Violência	63	79	23,0
Não Satisfação Desejo	45	62	18,0
Brigas na Família	46	53	15,4
Doenças/Mortes	37	39	11,3
Sentimentos Negativos	27	31	9,0
Sofrer Maus-tratos	25	30	8,7
Não Satisfação Nec. Básicas	20	24	7,0
Outros	20	21	6,1
Nada	5	5	1,5
Total	-	344	100

¹³ O conceito de mau-trato à criança, utilizado neste estudo, inclui maus-tratos físicos, sexuais, psicológicos bem como a negligência.

Tabela 46. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções dos Indicadores de Não Promoção de Bem-estar Subjetivo Infantil por Sexo

Categorias	Meninas			Meninos			Z	p
	n	f	%	n	f	%		
Violência	30	37	21,3	33	42	24,7	-0,75	0,44
Não Satisfação Desejo	21	28	16,1	24	34	20,0	-0,94	0,34
Brigas na Família	29	35	20,1	17	18	10,6	2,44	0,01
Doenças/Mortes	24	25	14,4	13	14	8,2	1,79	0,07
Sentimentos Negativos	10	11	6,3	17	20	11,8	-1,76	0,07
Sofrer Maus-tratos	13	16	9,2	12	14	8,2	0,31	0,75
Não Satisf. Necessidades Básicas	9	10	5,7	11	14	8,2	-0,90	0,36
Outros	9	9	5,2	11	12	7,1	-0,73	0,46
Nada	3	3	1,7	2	2	1,2	0,42	0,67
Total	-	174	100	-	170	100	-	-

Tabela 47. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções dos Indicadores de Não Promoção de Bem-estar Subjetivo Infantil por Tipo de Escola

Categorias	Pública			Privada			Z	p
	n	f	%	n	f	%		
Violência	17	26	30,6	22	28	28,9	0,25	0,79
Não Satisfação Desejo	4	4	4,7	9	11	11,3	-1,62	0,10
Brigas na Família	9	12	14,1	14	16	16,5	-0,44	0,65
Doenças/Mortes	10	10	11,8	13	15	15,5	-0,72	0,46
Sentimentos Negativos	10	11	12,9	10	13	13,4	-0,09	0,92
Sofrer Maus-tratos	9	9	10,6	5	6	6,2	1,07	0,28
Não Satisf. Necessidades Básicas	7	10	11,8	2	3	3,1	2,26	0,02
Outros	2	2	2,4	4	5	5,2	-0,98	0,32
Nada	1	1	1,2	0	0	0,0	-	-
Total	-	85	100	-	97	100	-	-

Tabela 48. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado dos Indicadores de Não promoção de Bem-estar Subjetivo Infantil por Faixa Etária

Categorias	5-6 anos			7-8 anos			9-10 anos			11-12 anos			χ^2	p
	n	f	%	n	f	%	n	f	%	n	f	%		
Violência	5	7	11,7	12	12	16,4	22	31	28,4	24	29	29,3	10,10	0,01
Não Satisfação de Desejo	11	14	23,3	16	28	38,4	9	9	8,3	9	11	11,1	31,58	0,00
Brigas na Família	9	9	15,0	7	9	12,3	16	17	15,6	13	17	17,2	0,77	0,85
Doenças/Mortes	5	5	8,3	4	4	5,5	13	13	11,9	14	16	16,2	5,42	0,14
Sentimentos Negativos	6	7	11,7	1	1	1,4	10	11	10,1	10	12	12,1	6,97	0,07
Sofrer Maus-tratos	6	8	13,3	2	3	4,1	13	14	12,8	4	5	5,1	7,49	0,05
Não Satisf. Necess. Básicas	3	3	5,0	6	6	8,2	8	11	10,1	3	4	4,0	3,44	0,32
Outros	6	6	10,0	7	7	9,6	2	2	1,8	4	5	5,1	7,01	0,07
Nada	1	1	1,7	3	3	4,1	1	1	0,9	0	0	0,0	5,24	0,15
Total	-	60	100	-	73	100	-	109	100	-	99	100	-	-

As categorias relativas a indicadores de não promoção de bem-estar subjetivo infantil que obtiveram as maiores frequências foram: “violência” (23%), “não satisfação de desejos” (18%), “brigas na família” (15,4%) e “doenças/mortes” (11,3%). Ao analisarmos as diferenças entre os sexos, através do teste de diferenças entre proporções, verificamos que as meninas apresentaram maior frequência na categoria “brigas na família” (20,1%; $p=0,01$). Quanto às diferenças entre os grupos de alunos de escolas pública e privada, testes de diferenças significativas entre duas proporções apontaram que os alunos da escola pública apresentaram maior frequência de respostas na categoria “não satisfação de necessidades básicas materiais” (11,8%; $p=0,02$). Quanto às diferenças existentes ao longo do desenvolvimento infantil, foram encontradas através do Teste do Qui-Quadrado, diferenças significativas nas categorias “violência” e “não satisfação de desejos”. O Teste localizou as diferenças na categoria “violência” entre a primeira e a terceira faixas etárias ($p<0,05$) e entre a primeira e a quarta faixas etárias ($p<0,05$). Quanto à “não satisfação de desejos”, constataram-se diferenças significativas entre as crianças de 5-6 anos e as crianças de 9-10 anos ($p<0,05$), entre as crianças de 7-8 anos e as crianças da faixa etária seguinte, 9-10 anos ($p<0,01$), e por fim entre as crianças de 9-10 anos e as crianças mais velhas, 11-12 anos ($p<0,01$).

2.3.4 Categorias de Eventos de Vida:

Os eventos de vida foram examinados através de duas questões (“O que aconteceu de bom na tua vida?” e “O que aconteceu de ruim na tua vida?”). As respostas também foram analisadas e categorizadas de acordo com o conteúdo apresentado pelas crianças, considerando seu significado semântico (Bardin, 1977). Foram extraídas dez categorias referentes aos eventos de vida positivos e oito categorias referentes aos eventos de vida negativos.

2.3.4.1 Categorias Temáticas Referentes aos Eventos de Vida Positivos

- 1. Família:** Abrange todas as situações em que a criança cita a família. É uma categoria bastante ampla, inclui-se a boa convivência com a família (passar com os pais), a

reconciliação dos pais, o rever um dos pais, visitar parentes (avós, primos, tios), o nascimento de algum parente (principalmente de irmãos), dar presente para os pais, ir ao trabalho dos pais;

2. **Lazer:** Abrange atividades de diversão, o brincar, o passear, sair, viajar. As atividades lúdicas envolvem brinquedos, brincadeiras infantis coletivas e outras como desenhar e pintar. Envolve, também, o praticar esportes, coletivamente ou não. A Educação Física na escola, as competições e campeonatos são também destacados. Exemplos: “brincar de Barbie”, “jogar botão”, “jogar vídeo-game”, “assistir à televisão”, “dançar”, “ir a parques abertos ou parques de diversão”, “tomar banho de piscina, açude ou rio”, “ir a estádios de futebol”, “ir ao cinema”, “viajar para a praia”, “ir ao shopping”, “andar de skate, roller, bicicleta”;
3. **Amizade:** Referente à convivência com os amigos. Inclui-se o fazer amigos, o brincar com os amigos e o visitar os amigos. Exemplos: “eu tenho amigos”, “passar o tempo com os amigos”;
4. **Escola:** Refere-se a todos os aspectos relacionados à escola. Encontram-se nesta categoria os mais variados eventos relacionados à vida escolar, é destacada a entrada na escola, o aprender a ler e escrever, a aprendizagem, o bom desempenho, o estudar, passar de ano, fazer os temas de casa, ter um bom relacionamento com a professora e/ou colegas;
5. **Ganhar Presentes:** Incluem-se aqui todas as referências feitas ao ganhar presentes, brinquedos, roupas e doces. Exemplos: “ganhei uma boneca”;
6. **Melhora da Situação Econômica e da Condição de Vida:** Destaca a preocupação da criança com a situação de vida. Abrange os itens que indicam uma melhora do padrão de vida econômico, por exemplo, o fato de um dos pais ter arranjado um emprego, e/ou a aquisição de algum bem, como a casa própria. Exemplo: “tio comprou um carro”;
7. **Comemoração de Datas Festivas:** Refere-se a todas as citações, feitas pelas crianças, a datas festivas e/ou comemorativas. Entre elas destaca-se o próprio aniversário e o de outras pessoas, feriados comemorativos, Natal, Páscoa, Dia das Mães, dos Pais;
8. **Saúde:** Engloba aspectos que revelam uma preocupação com o bem-estar físico próprio, de familiares e/ou amigos. Fica caracterizada uma preocupação com um sentido de melhora ou de possuir saúde. Inclui-se a ausência de uma doença, a cura e a prevenção. Exemplos: “minha mãe melhorou”, “tomei vacina”, “meu pai saiu do hospital”;
9. **Outros:** Nesta categoria foram classificadas respostas que não puderam ser incluídas nas

categorias descritas acima.

10. Nada/Não Sabe:

As frequências e os percentuais das categorias de eventos positivos são apresentados na Tabela 49. Os resultados obtidos através de estatísticas descritivas e dos testes de significância por sexo, por tipo de escola e por faixa etária são apresentados nas Tabelas 50, 51 e 52, respectivamente.

Tabela 49. Frequências e Percentuais das Categorias de Eventos de Vida Positivos

Categorias	<i>n</i>	<i>f</i>	%
Família	84	113	30,1
Lazer	62	79	21,0
Amizade	31	35	9,3
Escola	31	34	9,0
Ganhar Presentes	30	34	9,0
Outros	23	28	7,5
Melhora Situação Econômica	15	18	4,8
Datas Festivas	13	15	4,0
Saúde	12	13	3,5
Nada/ Não sabe	7	7	1,9
Total	-	376	100

Tabela 50. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias de Eventos de Vida Positivos por Sexo

Categorias	Meninas			Meninos			<i>Z</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%		
Família	50	69	35,6	34	44	24,2	2,40	0,01
Lazer	31	40	20,6	31	39	21,4	-0,19	0,84
Amizade	17	19	9,8	14	16	8,8	0,33	0,73
Escola	14	15	7,7	17	19	10,4	-0,91	0,36
Ganhar Presentes	13	13	6,7	17	21	11,5	-1,63	0,10
Outros	11	12	6,2	12	16	8,8	-0,96	0,33
Melhora Situação Econômica	7	9	4,6	8	9	4,9	-0,13	0,88
Datas Festivas	4	4	2,1	9	11	6,0	-1,97	0,04
Saúde	9	10	5,2	3	3	1,6	1,85	0,06
Nada/ Não sabe	3	3	1,5	4	4	2,2	-0,46	0,64
Total	-	194	100	-	182	100	-	-

Tabela 51. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias de Eventos de Vida Positivos por Tipo de Escola

Categorias	Pública			Privada			Z	p
	n	f	%	n	f	%		
Família	28	38	38,4	17	26	26,5	1,77	0,07
Lazer	8	11	11,1	14	16	16,3	-1,06	0,28
Amizade	7	8	8,1	14	15	15,3	-1,57	0,11
Escola	9	10	10,1	10	12	12,2	-0,47	0,63
Ganhar Presentes	8	9	9,1	4	5	5,1	1,08	0,27
Outros	9	10	10,1	5	7	7,1	0,73	0,45
Melhora Situação Econômica	7	8	8,1	4	6	6,1	0,53	0,59
Datas Festivas	1	1	1,0	3	3	3,1	-1,02	0,30
Saúde	4	4	4,0	5	6	6,1	-0,66	0,50
Nada/ Não sabe	0	0	0,0	2	2	2,0	-	-
Total	-	99	100	-	98	100	-	-

Tabela 52. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado das Categorias de Eventos de Vida Positivos por Faixa Etária

Categorias	5-6 anos			7-8 anos			9-10 anos			11-12 anos			χ^2	p
	n	f	%	n	f	%	n	f	%	n	f	%		
Família	7	9	16,4	25	30	33,7	30	42	33,9	20	30	28,8	6,41	0,09
Lazer	15	17	30,9	15	22	24,7	15	22	17,7	15	16	15,4	6,81	0,07
Amizade	3	5	9,1	4	4	4,5	8	9	7,3	16	17	16,3	9,07	0,02
Escola	4	5	9,1	6	6	6,7	11	12	9,7	10	11	10,6	0,91	0,82
Ganhar Presentes	8	9	16,4	8	9	10,1	9	10	8,1	5	6	5,8	5,15	0,16
Outros	3	4	7,3	5	6	6,7	9	10	8,1	6	8	7,7	0,13	0,98
Melhora da Situação Econômica	1	1	1,8	1	1	1,1	9	10	8,1	4	6	5,8	6,75	0,08
Comemoração Datas Festivas	1	1	1,8	6	8	9,0	3	3	2,4	3	3	2,9	7,53	0,05
Saúde	1	1	1,8	1	1	1,1	6	6	4,8	4	5	4,8	3,13	0,37
Nada/Não sabe	3	3	5,5	2	2	2,2	0	0	0,0	2	2	1,9	6,24	0,10
Total	-	55	100	-	89	100	-	124	100	-	104	100	-	-

As categorias de eventos positivos que apresentaram as maiores frequências foram: a “família” (30,1%), o “lazer” (21%), a “amizade” (9,3%), a “escola” (9%) e o “ganhar presentes” (9%). Os testes de diferenças entre proporções apontaram diferenças significativas entre os sexos, somente na categoria “família”, mais frequentemente para as meninas (35,6%; $p=0,01$), e na categoria “comemoração de datas festivas”, mais frequente para os meninos (6%; $p=0,04$). Não foram encontradas diferenças significativas entre os tipos de escolas. Ao analisarmos as categorias ao longo das faixas etárias, através do Teste do Qui-quadrado, verificou-se que existem diferenças significativas entre as faixas de idade. Ocorreu diferença significativa entre as crianças de 7-8 anos e as de 11-12 anos nas frequências da categoria “amizade” ($p<0,05$).

2.3.4.2 Categorias Temáticas Referentes aos Eventos de Vida Negativos:

1. **Morte:** Estão incluídas nesta categoria todas as referências à morte de algum parente, conhecido, amigo, animal de estimação. São destacadas as situações de perda dos avós. Exemplos: “morreu minha dinda”;
2. **Desentendimento Familiar:** Abrange qualquer desentendimento dentro da família, desde discussões entre os pais, dos pais com a criança, até a situação de separação e divórcio, assim como a saída de um dos pais de casa. Os desentendimentos (brigas, discussões) podem envolver a própria criança ou não, ou podem restringir-se a familiares. Exemplos: “minha mãe brigou com a minha tia”, “meu pai xingou meu irmão”, “briguei com o meu primo”;
3. **Privação:** Refere-se a todas as situações de não satisfação de necessidades básicas, de desejos, de afeto, de companhia. Exemplos: “fico sozinha”, “não tenho dinheiro”, “quero alguma coisa que a mãe não pode dar”;
4. **Saúde/Doença:** Abrange todas as citações de preocupação com a saúde própria ou de outrem, seja saúde psicológica ou física. Encontram-se referências a doenças variadas, a acidentes, ao estado emocional abalado de algum parente. Exemplos: “quebrei a perna”, “quebrei o braço”, “a avó teve um derrame”, “o pai foi para o hospital com úlcera”, “eu caí”;
5. **Desentendimentos com Amigos:** Envolve problemas de relacionamento com os amigos e colegas, como por exemplo: brigas, discussões, falta de respeito, mentiras, competitividade. Exemplos: “colega me derruba”, “brigas com amigas”;
6. **Escola:** Referente a todas as dificuldades enfrentadas pelas crianças na escola. Destacam-se as seguintes situações: ser maltratado na escola (pela professora ou colegas), repetir o ano, tirar notas baixas, ir mal na prova, receber advertência, estudar alguma disciplina de que não gosta. Exemplos: “tive que trocar de escola”, “ter aula especial”;
7. **Outros:** Nesta categoria foram classificadas respostas que não puderam ser incluídas nas categorias descritas acima.
8. **Nada/ Não Sabe**

As frequências e os percentuais das categorias de eventos negativos são apresentados na Tabela 53. Os resultados obtidos através de estatísticas descritivas e dos testes de

significância por sexo, por tipo de escola e por faixa etária são apresentados nas Tabelas 54, 55 e 56, respectivamente.

Tabela 53. Freqüências e Percentuais das Categorias de Eventos de Vida Negativos

Categorias	<i>n</i>	<i>f</i>	%
Morte	43	55	20,3
Desentendimento Familiar	42	52	19,2
Privação	37	42	15,5
Saúde/Doença	36	41	15,1
Desentendimento c/ Amigos	32	38	14,0
Nada/Não sabe	18	18	6,6
Outros	16	16	5,9
Escola	8	9	3,3
Total	-	271	100

Tabela 54. Freqüências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias de Eventos de Vida Negativos por Sexo

Categorias	Meninas			Meninos			<i>Z</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%		
Morte	31	41	28,9	12	14	10,9	3,68	0,00
Desentendimento Familiar	20	24	16,9	22	28	21,7	-1,00	0,31
Privação	17	20	14,1	20	22	17,1	-0,67	0,49
Saúde/Doença	15	17	12,0	21	24	18,6	-1,52	0,12
Desentendimento c/ Amigos	14	19	13,4	18	19	14,7	-0,31	0,74
Nada/Não sabe	8	8	5,6	10	10	7,8	0,69	0,48
Outros	7	7	4,9	9	9	7,0	0,71	0,47
Escola	5	6	4,2	3	3	2,3	0,87	0,38
Total	-	142	100	-	129	100	-	-

Tabela 55. Freqüências, Percentuais e Resultados do Teste Binomial para Diferenças entre Duas Proporções das Categorias de Eventos de Vida Negativos por Tipo de Escola

Categorias	Pública			Privada			<i>Z</i>	<i>p</i>
	<i>n</i>	<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>f</i>	%		
Morte	19	22	31,4	11	15	24,6	0,86	0,38
Desentendimento Familiar	10	12	17,1	8	9	14,8	0,37	0,71
Privação	10	12	17,1	9	9	14,8	0,37	0,71
Saúde/Doença	10	11	15,7	6	7	11,5	0,70	0,48
Desentendimento c/ Amigos	5	5	7,1	8	9	14,8	-1,40	0,15
Nada/Não sabe	2	2	2,9	3	3	4,9	0,61	0,53
Outros	4	4	5,7	3	3	4,9	0,20	0,83
Escola	2	2	2,9	5	6	9,8	-1,66	0,09
Total	-	70	100	-	61	100	-	-

Tabela 56. Frequências, Percentuais e Resultados do Teste do Qui-Quadrado das Categorias de Eventos de Vida Negativos por Faixa Etária

Categorias	5-6 anos			7-8 anos			9-10 anos			11-12 anos			χ^2	p
	n	f	%	n	f	%	n	f	%	n	f	%		
Morte	0	0	0,0	8	13	18,1	24	27	31,0	11	15	22,7	17,76	0,00
Desentendimento Familiar	7	8	18,2	13	19	26,4	11	13	14,9	10	11	16,7	3,74	0,29
Privação	6	8	18,2	7	8	11,1	13	15	17,2	11	11	16,7	1,55	0,66
Saúde/Doença	5	5	11,4	12	14	19,4	12	14	16,1	7	8	12,1	2,04	0,56
Desentendimento c/ Amigos	11	12	27,3	5	9	12,5	8	8	9,2	8	9	13,6	8,18	0,04
Nada/Não sabe	5	5	11,4	7	7	9,7	2	2	2,3	3	3	4,5	6,02	0,11
Outros	5	5	11,4	2	2	2,8	6	6	6,9	3	3	4,5	3,97	0,26
Escola	1	1	2,3	0	0	0,0	2	2	2,3	5	6	9,1	9,68	0,02
Total	-	44	100	-	72	100	-	87	100	-	66	100	-	-

As categorias de eventos negativos que apresentaram as maiores frequências foram: a “morte” (20,3%), o “desentendimento familiar” (19,2%), a “privação” (15,5%), a “saúde/doença” (15,1%) e o “desentendimento com amigos” (14%). Os testes de diferenças entre proporções apontaram diferenças significativas entre os sexos, somente na categoria “morte”, mais frequente para as meninas (28,9%; $p=0,0002$). Não foram encontradas diferenças significativas entre os tipos de escolas, pública e privada. O teste do Qui-quadrado revelou que existem diferenças significativas entre as faixas etárias no que tange às categorias: “morte”, “desentendimento com amigos” e “escola”. Foram identificadas as diferenças entre as faixas etárias para cada categoria. Na categoria “morte” as diferenças significativas foram constatadas entre a primeira faixa etária e todas as restantes, entre a primeira e a segunda ($p<0,01$), entre a primeira e a terceira ($p<0,01$) e entre a primeira e a quarta faixas etárias ($p<0,01$). Na categoria “desentendimento com amigos” houve diferença significativa entre as crianças de 5-6 anos e as crianças de 9-10 anos. Na categoria “escola” a diferença significativa foi identificada entre a segunda e a quarta faixa etária ($p<0,05$).

2.4 DISCUSSÃO

Este estudo explorou o bem-estar subjetivo infantil e suas características em crianças de cinco a doze anos de idade. Investigou-se o conceito de bem-estar subjetivo (felicidade) e suas características, a autopercepção infantil sobre o bem-estar, os principais indicadores de qualidade de vida subjetiva infantil, além de identificarem-se os eventos de vida positivos e negativos mais relevantes para as crianças. Pôde-se verificar que a entrevista utilizada permitiu a obtenção de categorias concisas e consistentes ao longo das questões, mostrando-se adequada aos objetivos propostos. Os resultados serão apresentados através de quatro blocos de objetivos específicos. Posteriormente, serão discutidos os principais achados referentes às diferenças de gênero, tipo de escola e faixa etária.

Conceito de Felicidade (Bem-Estar Subjetivo):

O primeiro objetivo específico deste estudo foi investigar o conceito de felicidade, suas principais características e descritores. Através de três questões iniciais que exploraram o conceito em si de felicidade e o ser feliz (“O que vem na tua cabeça quando tu pensas em felicidade?”, “O que é felicidade?” e “O que é ser feliz?”), foram obtidas em média oito categorias de respostas referentes ao conceito em cada questão.

As categorias de respostas extraídas repetidamente nas três questões foram: “sentimentos”, “família”, “lazer”, “amizade”, “satisfação de necessidades básicas e de desejos”, “escola” e “não-violência”. As categorias “comportamentos altruístas” e “*self* positivo” surgiram na primeira e na terceira questão respectivamente.

A área de estudos do bem-estar subjetivo propõe um modelo multidimensional de conceito de bem-estar, sendo esse composto pela satisfação de vida e pelos afetos positivos e negativos na qual, mais especificamente, estão incluídas as respostas emocionais das pessoas, os domínios de satisfação de vida e os julgamentos globais de satisfação de vida (Diener, Suh, Lucas e Smith, 1999; Diener, Suh & Oishi, 1997). Em geral, tem-se aplicado este modelo para explicar o bem-estar subjetivo infantil, com distinções nos domínios específicos de satisfação de vida da criança. Os domínios de satisfação de vida infantil investigados e já identificados são: a vida familiar, a vizinhança, a vida escolar, as amizades, o *self*, as oportunidades de lazer e a cidade (Huebner, 1991b), ou ainda mais recentemente, a família, os amigos, a escola, o ambiente onde vive e o *self* (Huebner, 1994a).

Entre as categorias consistentemente relatadas pelas crianças, aquela denominada “sentimentos” claramente reflete os afetos positivos. Quando perguntadas sobre “o que é a felicidade?”, as crianças identificaram, em primeiro lugar, os afetos positivos, conforme podemos observar nas verbalizações: “é alegria”, “é emoção”, “é estar de bom-humor”, “contente” e as expressões dos afetos “é rir”, “é sorrir”. A análise das freqüências da categoria “sentimentos”, nas três questões específicas sobre o conceito, demonstra que esta categoria apresentou as maiores freqüências de respostas, na primeira questão 30,4% ($f = 133$), na segunda questão 31,8% ($f = 101$) e na terceira questão 27,5% ($f = 106$). Esses resultados apontam a consistência destes achados, indicando que as crianças são capazes de identificar os afetos positivos e relacioná-los ao bem-estar subjetivo.

As demais categorias extraídas podem ser identificadas como domínios de satisfação de vida infantil. Entre essas, a segunda categoria de maior freqüência nas três questões sobre o conceito de felicidade variou entre o “lazer”, a “não-violência” e o “*self* positivo”, respectivamente na primeira, segunda e terceira questões. A categoria “lazer” não foi incluída no último Modelo Multidimensional de Satisfação de Vida Infantil apresentado por Huebner (1994a), mas aparece indicada no estudo de 1991a. Contudo, os resultados encontrados na presente pesquisa indicam fortemente o lazer como um domínio significativo na satisfação de vida das crianças. Na primeira questão, que estimula o pensar sobre a felicidade, o “lazer” apresentou a segunda maior freqüência total de respostas ($f = 87$; 19,9%). Na segunda questão (“O que é felicidade?”, $f = 37$, 11,6%) e na terceira questão (“O que é ser feliz?”, $f = 53$, 13,7%) o “lazer” foi classificado com a terceira maior freqüência. A felicidade, segundo as crianças, é vinculada às situações e oportunidades de passeio, de viagem, de brincadeira, às atividades físicas, enfim, às atividades de diversão. Parece ser de fundamental importância para a concretização de um sentimento de bem-estar a possibilidade de vivenciar momentos de diversão e de quebra da rotina.

A categoria de resposta “não-violência” surgiu nas três questões e surpreende devido ao seu peso, justamente na questão em que se pergunta diretamente para as crianças “O que é felicidade?” [Questão 2 ($f = 44$, 13,8%); Questões 1 e 3 (5%)]. A categoria denominada “não-violência” vincula a felicidade ao viver-se em um ambiente harmônico, sem brigas e discussões. É conhecidamente já identificado e descrito na literatura o poder devastador da violência na vida de uma criança, suas principais conseqüências e seqüelas (Koller, 2000; Caminha, 2000; Oliveira & Flores, 2000; Kristensen e cols, 2000). As crianças indicam em seus relatos o desejo de não serem vítimas (“não apanhar dos pais”), atores (“não brigar com

amigos”) ou testemunhas (“não ver brigas na rua”) de quaisquer tipos de violência ao longo de suas vidas. Esses resultados promovem uma discussão sobre o aumento da violência sofrida, vivenciada pelas crianças, suas respostas indicam que a violência e a tensão vividas também já fazem parte de suas vidas. É indiscutível o impacto negativo da violência, do estresse no bem-estar de adultos e crianças, entretanto, não são encontradas na literatura, na área do bem-estar, indicações sobre esse domínio na vida das crianças. Os resultados aqui relatados indicam que não se poderia avaliar bem-estar subjetivo infantil sem considerar-se este novo domínio indicado por elas.

A categoria “*self* positivo” (questão 3) também engloba a categoria “comportamentos altruístas”, surgida na primeira questão. As crianças indicam que a “felicidade” e o “ser feliz” é alcançado quando se tem um *self* positivo, isto é, quando se possui capacidades e traços positivos, entre eles ser altruísta, ético, empático, quando se possui capacidade para amar, para perdoar, quando se tem vocação, coragem, otimismo entre outros. Pode-se observar isso nas seguintes verbalizações sobre “o ser feliz”: “é ajudar as pessoas”, “é ser legal”, “é acreditar no amor e na verdade”, “é perdoar o amigo”, “é ter opinião própria”. Seligman e Csikszentmihalyi (2000), ao apresentarem a Psicologia Positiva e sua área de estudo, descrevem tais capacidades e traços em nível individual. A categoria “*self* positivo”, descrita pelas crianças, fornece todos os indícios comprobatórios de que elas são capazes de identificar tais capacidades e traços positivos, a sua importância para uma vida melhor, assim como, fazem uso destes.

A próxima categoria de maior frequência de respostas ao longo das três questões referentes ao conceito de felicidade é a “família”. Esta categoria apareceu em terceiro (18,3%), quarto (11,3%) e quinto lugar (8,8%), nas respectivas questões. Esta categoria reflete um domínio já conhecido e apontado na literatura. O domínio “família” vem sendo investigado por Huebner (1991b; 1994a) em seus estudos sobre a satisfação de vida infantil, tendo encontrado que a “família” apresenta as mais fortes correlações com a satisfação de vida global (Huebner, 1991b). A família aparece de forma substancial nos relatos das crianças, “ter uma família”, “ter o amor do pai e da mãe”, “ter irmãos” são descritos como um aspecto condicional para a felicidade infantil. Wagner e seus colaboradores (1999) investigaram o impacto da configuração familiar no bem-estar psicológico de adolescentes brasileiros, relatando resultados significativos para a compreensão do domínio “família”. Ao comparar adolescentes provenientes de famílias originais e de famílias reconstituídas, não encontrou diferenças significativas no nível de bem-estar desses. As autoras discutem o papel

da família como promotora de saúde e bem-estar em adolescentes apontando não para a estrutura familiar, mas sim para a importância da qualidade de relações entre seus membros. Através das verbalizações das crianças, referentes à importância de receber atenção e carinho dos pais e de não ver brigas na família, podemos perceber que entre elas a qualidade das relações familiares também é importante. Corroborando esses achados, a literatura sobre resiliência familiar (Walsh, 1996) aponta que a família é uma das principais fontes de resiliência e apoio para suas crianças e adolescentes. Um ambiente familiar caracterizado pela comunicação, pela afetividade, aceitação, desenvolvimento da auto-estima é previsto pela autora. As crianças deste estudo foram capazes de identificar tais atribuições da família.

As categorias seguintes à “família”, com maior frequência, alternam-se nas três questões entre a “amizade” e a “satisfação de necessidades básicas e de desejos”. A “amizade”, também analisada por Huebner (1991b; 1994a), é responsável por 8% das respostas das crianças na questão 1, 9,4% na questão 2 e 8,2% na questão 3 deste estudo. Esse domínio reflete a importância de se ter amigos e da convivência com eles na vida infantil.

A categoria denominada “satisfação de necessidades básicas e de desejos” contou com 6,2% das respostas das crianças na primeira questão, 9,7% na segunda e 13,5% na terceira. Esta categoria abarca indicações feitas pelas crianças de terem-se as necessidades básicas fisiológicas (“ter comida”) e de segurança (“ter casa”) atendidas, assim como terem alguns desejos atendidos (“poder ganhar um presente que se quer de vez em quando”). Apesar da literatura indicar a pequena parcela das variáveis sócio-econômicas, ou fatores extrínsecos, na determinação do bem-estar (Andrews & Withey, 1976; Diener, 1984), pode-se questionar esse impacto no bem-estar de crianças. Verbalizações como “felicidade é não ser menino de rua” indicam o reconhecimento das crianças da importância da família e da necessidade de condições estruturais mínimas de vida para a felicidade. Os estudos realizados sobre bem-estar subjetivo infantil não discutem essas questões. Destaca-se a importância de novos estudos que investiguem a relação entre as variáveis sócio-econômicas e o bem-estar subjetivo infantil.

A “escola” é a última categoria discutida pelas crianças, contando com 5% das respostas das crianças na primeira questão, 2,5% na segunda e 3,6% na terceira. Na maioria dos relatos que envolveram a escola, a relevância da entrada nessa foi destacada, assim como a aprendizagem da leitura e da escrita. Nos relatos das crianças é inquestionável o impacto da entrada na escola na vida dessas. Outro aspecto muito destacado pelas crianças é a importância da aprendizagem do ler e escrever. O “ir bem na escola” parece promover

sentimentos de bem-estar, apesar do estudo de Huebner (1991b) não indicar correlações significativas entre as notas escolares e as medidas de satisfação de vida global.

Huebner (1994a) em seu último modelo multidimensional de satisfação de vida infantil apresenta os seguintes domínios de vida infantil: a “família”, os “amigos”, a “escola”, o “ambiente onde vive” e o “*self*”, abandonando os domínios “oportunidades de diversão” e “cidade”. Os resultados encontrados nesta investigação, no entanto, produziram evidências de novos domínios de satisfação de vida de crianças. As categorias mostraram-se consistentes ao longo de todas as questões deste estudo, indicando-se, para uma compreensão mais ampla do bem-estar subjetivo infantil, adicionar quatro novos domínios ao modelo de satisfação de vida de crianças, sendo esses relativos à satisfação das necessidades básicas materiais, à satisfação de desejos, à um ambiente não-violento, além da importância do lazer na vida infantil. O domínio “ambiente onde vive” analisado por Huebner (1994a) refere-se à vizinhança e à própria casa. Não foi identificado nos relatos das crianças da presente pesquisa nenhuma indicação a estas questões, sugerindo que o ambiente onde vivem não é tão relevante para esta amostra. Em amostras de crianças que vivem em situação de risco social e pessoal seria indicada a relevância destes aspectos relacionados ao ambiente.

Sendo assim, através dos resultados do estudo em questão, confirma-se o Modelo Multidimensional de Bem-estar Subjetivo em crianças. Esse modelo já explorado em investigações com adultos, representado na Figura 3, confirma a multidimensionalidade do construto, composto por um componente afetivo, representado pelos afetos, e um componente cognitivo, representado pela satisfação de vida, ou seja, pelos julgamentos da situação da vida como um todo e com domínios específicos. Além disso, os achados indicam a ampliação do conjunto dos domínios de satisfação de vida infantil, propondo-se a inclusão de quatro novos domínios de satisfação de vida infantil, além dos domínios apresentados pelo Modelo Multidimensional de Satisfação de Vida, de Huebner (1994a). A Figura 4 apresenta uma representação didática desse novo modelo ampliado dos domínios da satisfação de vida infantil, dentro do Modelo Multidimensional de Bem-estar Subjetivo Infantil.

Em relação à felicidade infantil poderíamos defini-la, a partir dos resultados obtidos, estando vinculada à vivência de afetos prazerosos, a um ambiente familiar acolhedor, a oportunidades de lazer, aos vínculos com pares, à satisfação de necessidades básicas materiais, à satisfação de alguns desejos, a um ambiente harmônico sem violência, à possibilidade de estudar e se desenvolver cognitivamente e, por fim, às possibilidades de desenvolvimento que promovam um *self* com características positivas.

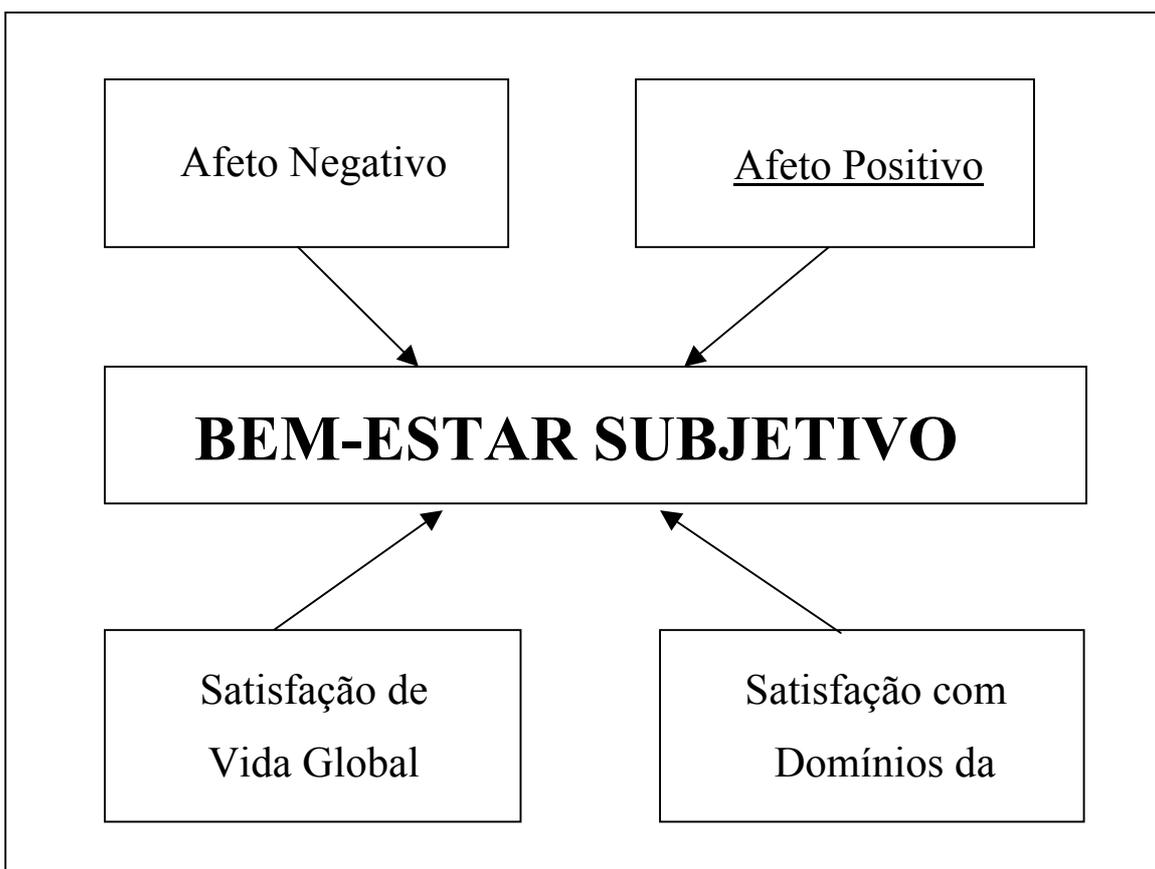


Figura 3. Modelo Multidimensional de Bem-Estar Subjetivo

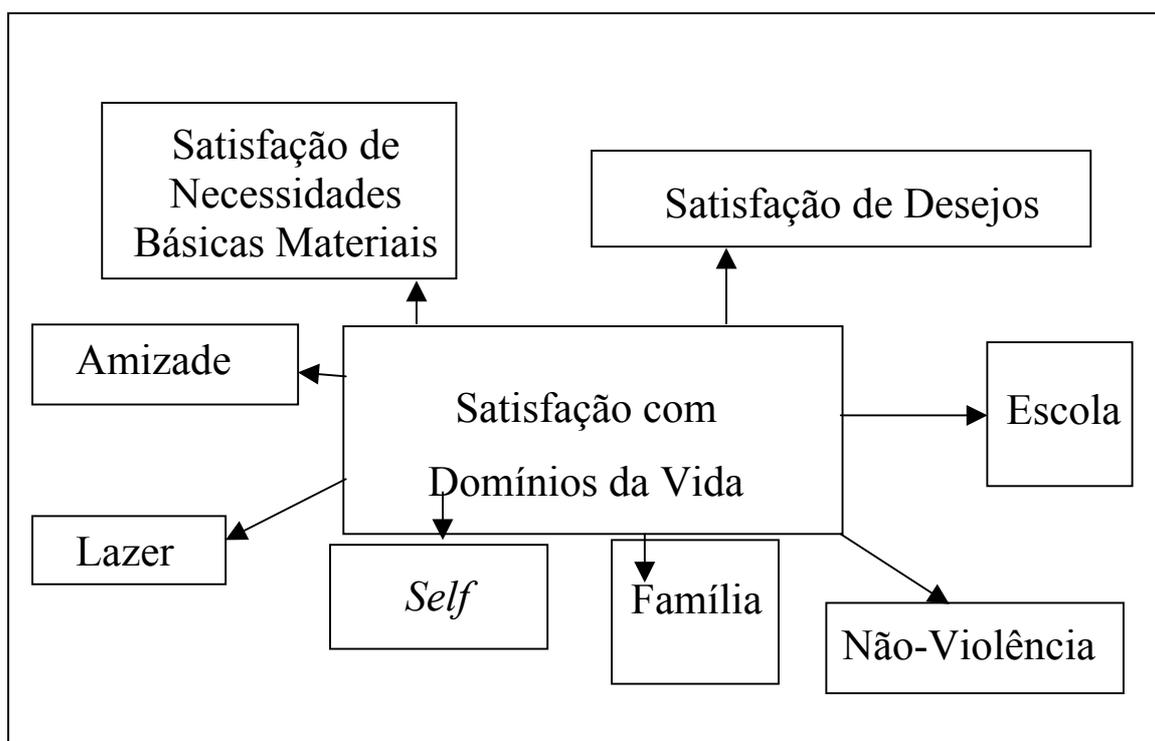


Figura 4. Domínios de Satisfação de Vida Infantil

As respostas à questão: Como as crianças descreveram uma pessoa feliz?, auxiliou a compreensão do conceito de felicidade. As crianças apresentaram a pessoa feliz através de características subjetivas positivas, ou seja, através de descrições de sentimentos, humores, estados e traços positivos (mais de 50% das respostas das crianças). Outras descrições foram feitas baseadas nas atividades em que a pessoa feliz se envolve e realiza (18,4%), na satisfação das necessidades básicas materiais e de desejo que ela possui (16,8%) e, por último, em suas características exteriores (4%). Esses resultados remetem ao papel das variáveis intrínsecas como determinantes do bem-estar subjetivo. Poderíamos identificar a categoria referente aos aspectos subjetivos como os fatores intrínsecos relativos ao bem-estar subjetivo, as atividades realizadas pela pessoa feliz como os eventos de vida e a satisfação de necessidades básicas como os aspectos extrínsecos. Os índices das categorias obtidas podem estar refletindo os atuais modelos explicativos do bem-estar subjetivo, tendo em vista que a maior parte da variância do bem-estar está ligada aos aspectos intrínsecos do indivíduo. Portanto, para as crianças a pessoa feliz seria fruto de seus afetos, humores e emoções, do relativo impacto de seus eventos de vida e de uma pequena parcela referente às suas necessidades básicas materiais atendidas. Segundo as crianças deste estudo, uma pessoa feliz possui um *self* positivo, realiza atividades de lazer, estuda, envolve-se em eventos de vida positivos, possui as suas necessidades básicas materiais e fisiológicas atendidas, assim como, suas necessidades de afeto e desejos.

A investigação quanto à origem da felicidade junto às crianças também forneceu indícios confirmatórios para os atuais modelos explicativos do bem-estar. Do total de 319 unidades de resposta para a questão “De onde vem a felicidade?”, aproximadamente 60% dessas referem-se à própria pessoa como origem da felicidade. A categoria que apresentou a maior frequência de respostas foi o “coração” (25,7%), que provavelmente reflete um aspecto estereotipado do construto felicidade. As crianças identificam o coração simbolicamente, uma vez que esse representa no imaginário social a suposta sede da sensibilidade moral, das paixões, dos sentimentos, do amor e do afeto (Ruschel, 1994). A categoria seguinte é composta pelas indicações diretas das crianças à própria pessoa como origem da felicidade (14,4%). Os “afetos e emoções” descritos pelas crianças (13,8%) como a alegria e o amor, estão bem representados nesta questão.

Percepção Infantil da Própria Felicidade:

Os resultados referentes à autopercepção infantil da felicidade demonstraram que 85% das crianças consideraram-se felizes e 88,3% identificaram-se como capazes de atingir a felicidade. Apenas três meninas disseram-se infelizes e quando argüidas sobre a razão de não se considerarem felizes encontraram-se argumentos baseados nas brigas vivenciadas, exemplificadas nas verbalizações “eu não sou feliz...”: “porque eu brigo muito” (9 anos e 11 meses), “porque tem muitas brigas, assim, eu acho que eu vô fica feliz mesmo quando a minha mãe e minha vó ficarem em paz” (10 anos e 10 meses), “porque eu não rio” (6 anos e 4 meses). Estes altos índices de felicidade encontrados confirmam os achados dos estudos sobre bem-estar subjetivo infantil que apontam para medidas positivas em crianças (Huebner, 1991a e 1991b; Huebner & Alderman, 1993; Dew & Huebner, 1994; Terry & Huebner, 1995; Giacomoni, 1998).

As categorias que emergiram das respostas para o inquérito sobre o porquê das crianças julgarem-se felizes foram muito semelhantes às descritas no conceito de felicidade. Entre as razões para sua própria felicidade, as crianças indicaram a “família” em primeiro lugar (26,6%), o “*self* positivo” em segundo (16,7%), o “lazer” em terceiro (15%), a “satisfação de necessidades básica e desejos” em quarto (12,8%), a “amizade” em quinto (11%) seguidos da “satisfação total de vida” (7%), da “escola” (6,8%) e da “não violência” (2,8%) por último. A categoria “satisfação total de vida” (7%) representa a satisfação de vida global indicando que as crianças, conforme Huebner (1991a,1991b) já havia salientado, são capazes de fazerem julgamentos sobre a sua vida como um todo. Contudo, observa-se que as freqüências da categoria distribuídas ao longo das faixas etárias aumentam com o passar dos anos. Pode-se argumentar que à medida que as crianças desenvolvem-se, cognitiva e emocionalmente, passam a efetuar julgamentos sobre a sua vida de forma mais apurada. Além disso, estes resultados também indicam a importância da família como promotora de bem-estar infantil, assim como possuir um *self* com características positivas, isto é, defesas maduras, capacidades de autodesenvolvimento e autodeterminação.

Relativo à crença de capacidade de ser feliz, os resultados encontrados apontam o fato de que nenhuma criança se disse incapaz de atingir a felicidade e apenas 11,7% das crianças atrelaram condições para conseguirem ser felizes. Não foram encontrados na literatura estudos que investigassem a crença para felicidade ou bem-estar subjetivo. Novamente foram obtidas categorias a partir das repostas de justificativas de todas as crianças que se

consideraram capazes de ser feliz. As categorias encontradas foram: “família” (25,6%), “lazer” (21,7%), “amizade” (14,6%), “sentimentos positivos” (13,6%), “satisfação de necessidades básicas e de desejos” (8,4), “escola” (5,2%) e “não violência” (1,6%). A categoria “família” novamente aparece em primeiro lugar entre as justificativas de respostas. Nesta questão, a amizade desponta com um valor de frequência superior à média obtida em outras questões, provendo indicadores de que a crença da capacidade de ser feliz está vinculada às relações interpessoais, à família, aos amigos e aos contatos estabelecidos com pessoas em situações de lazer.

Enquanto 88,3% das crianças consideraram-se capazes de ser felizes, 49,5% atribuíram o ser feliz a si próprio unicamente, 33,7% consideraram que ser feliz depende dela própria e de outros e 15,8 % acreditam que não depende de si. Estes resultados vão ao encontro um do outro, uma vez que 83,2% das crianças estariam vinculando a si mesmas o ser feliz, número próximo aos 88,3% que se consideram capazes de atingir a felicidade.

Os dados sobre a autopercepção infantil da felicidade forneceram indícios iniciais sobre como as crianças vêem a família, os amigos, a escola, o seu lazer, suas condições materiais de vida, o ambiente onde vivem, como vêem seus próprios sentimentos positivos e a si mesmas (*self*), assim como o reconhecimento do impacto de cada um desses aspectos sobre as suas vidas. Estudos futuros sobre cada um destes domínios se fazem necessários, em especial, estudos sobre o *self* positivo infantil, sua autopercepção e suas principais características devido ao valor dos fatores intrínsecos como determinantes do bem-estar subjetivo.

Indicadores de Bem-Estar Subjetivo Infantil:

Os resultados encontrados referentes aos indicadores de bem-estar subjetivo infantil foram consistentes ao longo das questões formuladas para contemplar esse objetivo específico do estudo. O mapeamento dos possíveis fatores de promoção e de não-promoção de bem-estar subjetivo torna-se importante por permitir a elaboração de instrumentos para avaliação da qualidade de vida subjetiva de nossas crianças. Isso, por sua vez, viabilizaria também a avaliação de programas de desenvolvimento de bem-estar infantil junto a pais, professores e todos os profissionais que têm algum tipo de contato com crianças.

Ao perguntarmos para as crianças “O que uma criança precisa para ser feliz?” encontramos categorias de respostas já examinadas anteriormente: “satisfação de desejos e de afeto” (24,2%), “família” (17,6%), “sentimentos e atitudes positivas” (13,8%), “satisfação de

necessidades básicas materiais” (12,2%), “amizade” (10%), “lazer” (9,6%), “escola” (5,8%) e “não-violência” (3,6%). Observa-se, nessa questão, que a satisfação de desejos e de afeto tomou vulto, emergindo como uma categoria única, desmembrada da categoria referente à satisfação de necessidades materiais básicas. Tal relevância reforça a importância da família como promotora de bem-estar subjetivo infantil, uma vez que é a família ao longo do desenvolvimento infantil que deve suprir as necessidades de afeto e de investimentos em uma criança. Ao computarmos os percentuais referentes às categorias de “satisfação de afeto e desejos” e “família” temos aproximadamente 40% das respostas das crianças. Tal índice remete ao papel da família como promotora de saúde e bem-estar de seus membros. Féres-Carneiro (1992) discute e estabelece a importância das relações familiares na determinação da saúde dos membros da família, investigando os padrões de relação na dinâmica familiar relacionados às seguintes dimensões: comunicação, regras, papéis, lideranças, conflitos, manifestação da agressividade, afeição física, interação conjugal, individualização, integração e auto-estima. Nos relatos das crianças podemos identificar alguns dos aspectos investigados por Féres-Carneiro (1992), referente à comunicação: “conversar com os pais”; conflitos: “não ter briga em casa”; afeição física: “receber carinho e amor”; interação conjugal: “quando meus pais ficam juntos”; auto-estima: “estar feliz comigo”. Cabe ressaltar a necessidade de estudos que explorem mais especificamente a visão das crianças sobre a família e o papel desta na promoção de bem-estar de seus membros.

Por outro lado, quando perguntamos para as crianças o que as deixava felizes, encontramos algumas distinções com relação aos resultados encontrados na questão referente ao que uma criança precisa para ser feliz. As categorias extraídas foram: “família” (32,9%), “lazer” (13,9%), “amizade” (12,3%), “brincar” (12%), “satisfação de necessidades básicas e de desejos” (5,9%), “escola” (5%), “manifestações de afeto” (4,8%) e “comportamentos positivos” (4,3%). Estes resultados corroboram os achados referentes à família, uma vez que novamente essa dimensão do bem-estar surgiu em primeiro lugar, e se computarmos os 32,9% aos 4,8% da categoria “manifestações de afeto” teríamos aproximadamente 38% das respostas das crianças, percentual muito próximo ao encontrado na questão anterior (40%), analisada acima. Este resultado atesta mais uma vez o papel da família na promoção de bem-estar das crianças.

Nesta questão, as categorias “lazer” e “brincar” emergiram separadas devido ao seu peso, no entanto, se somadas computam 26% das respostas, indicando a relevância destas atividades. Pode-se retomar um paralelo muitas vezes encontrado na literatura da Psicologia

do Desenvolvimento, na qual o brincar para a criança corresponde ao trabalho para o adulto. Utilizando essa comparação e baseando-se nos estudos sobre bem-estar subjetivo adulto, que apontam o impacto devastador do desemprego no bem-estar (Argyle, 1999), podemos discutir a importância do lazer e do brincar, não somente no desenvolvimento cognitivo, físico e social, mas também no bem-estar infantil. Outro achado que corrobora a importância do lazer e do brincar da infância, são os resultados de Glancy, Willits e Farrel (1986), que, ao acompanharem adolescentes até a sua vida adulta, encontraram fortes correlações entre o lazer na adolescência e a satisfação na vida adulta. Poderíamos estender esses achados à infância baseados nos dados obtidos através dos relatos dessas crianças. Além disso, não se pode deixar de destacar a falta desta dimensão (“lazer”) no último modelo apresentado por Huebner (1994a) sobre a satisfação de vida infantil. Qualquer avaliação sobre bem-estar de crianças deveria incluir esse domínio. Ao acompanharmos os percentuais de categorias extraídas para a questão “o que te deixa feliz” ainda temos a “amizade” e a “satisfação das necessidades básicas e de desejos”. Essas categorias mantiveram seus padrões de extração de respostas das crianças.

A questão que tratou das razões que não deixariam a criança entrevistada feliz levou à extração de sete categorias, número médio menor do que o número de categorias extraídas sobre felicidade (9 categorias). Além disso, foram obtidas 344 unidades de respostas em toda a amostra tratando sobre a infelicidade, contra 374 unidades de respostas sobre felicidade, indicando que as crianças falam com mais facilidade sobre felicidade do que sobre infelicidade, podendo sugerir níveis de qualidade de vida subjetiva positivos. As categorias associadas à infelicidade foram: “violência” (23%), “não satisfação de desejos” (18%), “brigas na família” (15,4%), “doenças e mortes” (11,3%), “sentimentos negativos” (9%), “sofrer maus-tratos” (8,7%) e “não satisfação de necessidades básicas” (7%). Somando-se todos os percentuais relativos à violência, brigas na família e maus-tratos, tem-se 47,1% do total de respostas das crianças. Este índice corresponde a quase metade das unidades de relatos das crianças, indicando que a violência é um fator muito presente nas suas vidas e que é reconhecido como causa de infelicidade. A partir da identificação do poder negativo da violência sobre o bem-estar infantil, caberiam algumas reflexões. A literatura aponta entre os principais fatores de risco para a violência: o nível sócio-econômico baixo, as famílias monoparentais, os ambientes de estresse, famílias com conflitos ou violência entre os pais, fatores ligados aos aspectos biogenéticos da criança (temperamento e prematuridade) (Miguel, 1999). Entre todos os casos de maus-tratos infantis, estudos indicam que 80% deles

ocorrem dentro de casa e aproximadamente 60% deles são do tipo físico (Caminha, 2000). Assim, pode-se observar que a família pode ao mesmo tempo constituir-se como um fator de risco ou como um de proteção, assumindo um papel de estressora, agente dos níveis de violência e maus-tratos ou, ao contrário, de promotora de saúde e de bem-estar subjetivo. De uma forma ou de outra, a família é o sustentáculo das demais categorias relativas à qualidade de vida infantil. Deveria ser a família a responsável pela satisfação de desejos, das necessidades básicas materiais, a estimuladora de afetos positivos, de comportamentos altruístas, a promotora de momentos de lazer e de brincadeiras, além de ser papel da família a viabilização da entrada da criança na escola. Cabe ressaltar que estas reflexões sobre as inter-relações entre a família e os outros aspectos obtidos neste estudo referentes aos domínios de satisfação de vida infantil, assim como as dimensões de bem-estar subjetivo, não têm o propósito de fomentar a retórica da eterna culpabilização dos pais quanto a qualquer aspecto negativo relativo à situação infantil. Contrário a esta posição, este estudo tem como objetivo identificar possíveis fatores promotores de bem-estar e qualidade de vida além do ambiente familiar. Entre eles salientam-se a escola e as relações entre pares. Retomando as outras categorias relativas à não promoção de qualidade de vida, destacam-se ainda as situações de doenças e de morte, os afetos negativos e a não satisfação de necessidades básicas. As causas da infelicidade, apontadas pelas crianças, podem ainda contribuir para a realização de trabalhos de avaliação de cunho preventivo, já que permitem um mapeamento dos principais fatores que dificultam atingir-se níveis positivos de bem-estar subjetivo.

Eventos de Vida Positivos e Negativos:

A investigação dos eventos de vida de uma criança também fornece indícios sobre a sua qualidade de vida, uma vez que eventos de vida negativos são considerados fatores de risco para o desenvolvimento (Hutz, Koller & Bandeira, 1996). Obtiveram-se oito categorias referentes aos eventos de vida positivos *versus* seis categorias de eventos negativos e um número total de 376 eventos positivos para 271 de eventos de vida negativos. De acordo com esses dados, podemos indicar uma relativa qualidade de vida positiva desta amostra.

Quanto aos eventos de vida positivos, observa-se que os que apresentaram maior frequência foram a “família” (30,1%) e o “lazer” (21%), seguidos da “amizade” (9,3%), da “escola” (9%), do “ganhar presentes” (9%), da “melhora da situação econômica” (4,8%), das “datas festivas” (4%) e da “saúde” (3,5%). Giacomoni (1998), investigando eventos de vida de crianças de escolas públicas do Sul do Brasil, também encontrou, entre as categorias de

maior frequência, a família em primeiro lugar (21,3%) e o lazer em segundo (16,3%). As outras categorias extraídas neste estudo também foram encontradas por Giacomoni (1998) com pequenas diferenças entre os percentuais, à exceção das categorias relativas ao contato com animais de estimação e à prática de esporte. Dell’Aglío (2000) investigando eventos de vida de crianças institucionalizadas e não institucionalizadas, identificou as seguintes categorias de eventos de vida positivos mais frequentes: “diversão” (14,2%), “passeio” (16,1%), “escola” (16,8%) e “família” (15,7%). A autora não encontrou diferenças significativas entre os dois grupos de crianças no que se refere às categorias de eventos positivos. Os estudos de Giacomoni (1998) e Dell’Aglío (2000) confirmam, entre os eventos positivos mais significativos da vida de uma criança, aqueles relacionados à família e ao lazer (diversão, passeio), à amizade e à escola.

Entre os eventos de vida negativos foram encontrados eventos relacionados à “morte” (20,3%), ao “desentendimento familiar” (19,2%), à “privação” (15,5%), à “saúde/doença” (15,1%), ao “desentendimento com amigos” (14%) e à “escola” (3,3%). Estas mesmas categorias de eventos negativos também foram obtidas nos estudos de Giacomoni (1998) e Dell’Aglío (2000), realizados com amostras de crianças brasileiras, embora observam-se algumas distinções nos percentuais obtidos. Na amostra investigada por Giacomoni (1998) as questões relativas à saúde despontam em primeiro lugar, enquanto que para as crianças em situação de risco, investigadas por Dell’Aglío (2000), o desentendimento com pares foi muito mais frequente. De qualquer forma, pode-se observar um padrão de eventos de vida negativos mais comuns na vida de crianças, estando em geral relacionados à saúde e à morte, aos desentendimentos entre familiares e com os amigos, às dificuldades encontradas no ambiente escolar e às privações. O estudo de Compas (1987) sobre os eventos estressantes, baseados nas situações que incluem mudanças de vida brusca, também corrobora os achados desses estudos brasileiros.

Entre os resultados cabe ressaltar, após a discussão sobre a família como possível ambiente expositor a fatores de risco ou de proteção, a escola. Nas questões que investigaram os indicadores de qualidade de vida infantil a escola foi apontada como um fator importante, apesar de quando perguntadas sobre o que não as deixava felizes a escola não ter sido apontada com muita frequência, não tendo emergido como uma categoria. No entanto, dentro da categoria “não satisfação das necessidades básicas materiais” foi indicada a ausência da escola na vida infantil. Entre os eventos de vida infantil, a escola é apontada como geradora de eventos positivos e eventos negativos, estressantes. Hutz, Koller & Bandeira (1996) e

Marturano (1997) discutem muito bem o papel da escola, tanto como potencializadora do risco quanto protetora e promotora de resiliência infantil. É na escola que as crianças passam grande parte do seu dia, possuindo uma influência muito significativa no desenvolvimento de crianças e adolescentes. A escola pode contribuir de formas distintas nas trajetórias de desenvolvimento. Por um lado, pode prover a criança com recursos de proteção como a instrumentação cognitiva, o desenvolvimento de mecanismos mediadores como promoção de auto-estima, auto-eficácia (sucesso escolar) e a abertura de oportunidades, além de desenvolvimento de autoconceito e socialização. Por outro lado, pode contribuir para aumentar a vulnerabilidade frente a riscos, pois a experiência precoce de insucesso acadêmico interfere na formação da auto-estima e auto-eficácia, além da desadaptação social advinda devido à evasão (Marturano, 1997). Considera-se de fundamental importância a realização de futuros estudos sobre o papel da escola enquanto agente promotor e interventor nos níveis positivos de bem-estar subjetivo infantil.

Diferenças de Gênero no Bem-estar Subjetivo:

Conforme aponta a literatura, existem grandes diferenças entre os sexos no que se refere às emoções e aos afetos e sua expressividade (Nolen-Hoeksema & Rusting, 1999). Contudo, não são encontradas consistentemente diferenças significativas entre os níveis de satisfação de vida global de meninos e meninas (Huebner, 1991a e 1991b; Huebner & Alderman, 1993; Dew & Huebner, 1994; Terry & Huebner, 1995; Giacomoni, 1998). Entretanto, foram verificadas algumas diferenças entre os sexos quanto aos diferentes domínios da satisfação de vida infantil (Huebner, 1994a; Huebner, Laughlin, Ash & Gilman, 1998).

Quanto aos níveis de bem-estar subjetivo, mais especificamente a satisfação de vida global, as questões relacionadas aos índices de felicidade (questões “Tu achas que tu és feliz?”, “Tu consegues ficar feliz?” e “Tu achas que ser feliz depende de ti?”) não apontaram diferenças entre os sexos. Esses resultados estão de acordo com os achados de Huebner e colaboradores (Huebner, 1991a e 1991b; Huebner & Alderman, 1993; Dew & Huebner, 1994; Terry & Huebner, 1995; Giacomoni, 1998).

Quanto às diferenças entre possíveis domínios da satisfação de vida infantil, foram encontradas diferenças significativas que merecem ser analisadas. Na questão inicial do estudo que visava “quebrar-o-gelo” e estimular as crianças a pensarem sobre felicidade, as

meninas (36%) apresentaram uma diferença de 11% a mais de respostas na categoria “sentimentos” ($p=0,01$) do que os meninos (25,2%). Essa diferença significativa vai ao encontro da literatura que aponta que as mulheres são mais suscetíveis a expressão de suas emoções (Wood, Rhodes & Whelan, 1989). No entanto, essa diferença não foi encontrada nas questões seguintes referentes ao conceito de felicidade e do ser feliz.

Nas questões relativas aos indicadores de qualidade de vida subjetiva infantil, que indagavam o que uma criança precisava para ser feliz, o que a deixava feliz e infeliz (questões 9, 10 e 11), foram encontradas diferenças significativas entre meninos e meninas. Na questão “O que uma criança precisa para ser feliz?”, as diferenças significativas favorecendo as meninas foram identificadas com relação às categorias: “satisfação de desejos e afetos” (meninas 31,4%; meninos 17,3%; $p=0,0002$) e “família” (meninas 20,8%; meninos 14,5%; $p=0,05$). Quanto à questão “O que te deixa feliz?” foi identificada uma diferença significativa entre os meninos e meninas na categoria “satisfação de necessidades básicas e desejos” (meninas 8,2%; meninos 3,4%; $p=0,04$). Quanto aos fatores que não promovem o bem-estar subjetivo, alcançados através da questão “O que não te deixa feliz?”, houve diferença significativa na categoria referente as “brigas na família” (meninas 20,1%; meninos 10,6%; $p=0,01$). Em todas essas categorias observa-se uma predominância significativa para as meninas. Estes resultados indicam que, para as meninas, os aspectos relacionados à família enquanto promotora de bem-estar ou de mal-estar (brigas na família) são significativamente impactantes, o mesmo não ocorrendo com os meninos. As meninas também parecem estar mais suscetíveis às necessidades básicas e às necessidades de afetos e desejos. Além disso, outro achado que corrobora esses resultados, refere-se aos eventos de vida infantil, no qual as meninas apresentaram diferenças significativas na categoria “família” (meninas 35,6%; meninos 24,2%; $p=0,01$) enquanto promotora de eventos positivos e na categoria “morte” dos eventos negativos (meninas 28,9%; meninos 10,9%; $p=0,0002$). Pode-se verificar um padrão constante de diferenças entre as meninas e os meninos, indicando que o bem-estar subjetivo para o gênero feminino infantil parece estar atrelado mais aos aspectos emocionais, de desejos e de vínculos interpessoais.

Quanto aos meninos, também pôde-se observar, através das questões, um padrão comum de diferenciação das meninas. Na primeira questão (“O que vem na tua cabeça quando tu pensas em felicidade?) os meninos apresentaram uma frequência de respostas acima do dobro das meninas na categoria “lazer” (meninas 12,3%; meninos 27%; $p=0,0001$). Confirmando essa diferença, observou-se que os meninos, na questão que trata da origem da

felicidade, destacaram os “eventos” como fonte de felicidade (meninas 2,4%; meninos 9,9%; $p=0,004$). Ao analisarmos os eventos, verificamos que se remetem às atividades de lazer e de diversão.

Entre as razões atribuídas para resposta positiva à questão “Tu consegues ficar feliz?” os meninos mais uma vez as atribuem ao “lazer” de forma significativa (meninas 16,4%; meninos 27,8%; $p=0,01$). Nas questões referentes aos indicadores de qualidade de vida subjetiva, as diferenças significativas encontradas em algumas categorias também favorecem aos meninos. Quando perguntados “O que uma criança precisa para ser feliz?” os meninos apresentaram respostas significativamente mais frequentes relativas ao “lazer” (meninas 4,5%; meninos 14,5%; $p=0,0001$) e à “satisfação de necessidades materiais” (meninas 7,8%; meninos 16,5%; $p=0,002$). Esse mesmo padrão de diferenças significativas é verificado na questão “O que te deixa feliz?”. Os meninos apresentaram mais respostas relacionadas ao “brincar” (meninas 7,7%; meninos 16,8%; $p=0,007$). A partir destes resultados, pode-se verificar que o domínio de satisfação de vida referente ao lazer é muito relevante para os meninos.

Um aspecto que se destaca entre as diferenças encontradas entre meninos e meninas quanto às razões da infelicidade foi o fato de que enquanto as meninas destacaram significativamente as “brigas na família”, os meninos destacaram, de forma não significativa, os “sentimentos negativos”. Este resultado discorda da premissa teórica de que os humores negativos de internalização são mais vivenciados e expressados pelas mulheres (Nolen-Hoeksema & Rusting, 1999; Brody & Hall, 1993). Pode-se levantar a hipótese de que por serem menos suscetíveis ao experimentar as suas emoções, os meninos, quando induzidos a entrar em contato com elas (através da questão “o que não te deixa feliz?”), apresentam mais forte reação emocional e, conseqüentemente, a sua expressão. Tal resultado indica a necessidade de maiores investigações referentes aos afetos negativos em meninos.

Sendo assim, foram observadas algumas diferenças consistentes quanto às categorias referentes ao bem-estar subjetivo entre meninos e meninas. Ao analisarmos as diferenças significativas observadas nas meninas, encontramos indícios consistentes e confirmatórios de que as categorias representativas dos afetos e estados emocionais (“sentimentos”, “morte”), assim como dos relacionamentos interpessoais íntimos (“família”) são mais significativos para as meninas, enquanto as categorias referentes ao lazer, às atividades físicas, ao brincar, à satisfação de necessidades mais básicas são mais significativas para os meninos. Salienta-se a necessidade de maiores estudos referentes às diferenças de gênero no bem-estar subjetivo

infantil, especialmente voltados para o componente afetivo, assim como estudos de replicação dos achados aqui destacados.

Diferenças entre Crianças de Escolas Públicas e Privadas:

As possíveis diferenças existentes entre crianças, provenientes de escolas públicas estaduais e de escolas privadas, foram investigadas através do pareamento da amostra, uma vez que a amostra total não estava devidamente distribuída nesta variável. Apesar de termos feito uso deste artifício, que diminuiu o tamanho dos grupos investigados, foram observadas diferenças significativas consistentes entre os dois grupos que merecem ser analisadas.

Foram encontradas diferenças entre os grupos de crianças provenientes de escolas públicas e privadas em oito das treze questões formuladas. No grupo de crianças da escola pública, das oito questões, três delas apontaram diferenças significativas na categoria “família” e duas na categoria referente à “satisfação de necessidades básicas materiais e de desejos”. Olhando mais atentamente os dados, observa-se que, na primeira questão referente ao conceito de felicidade, as crianças da escola pública apresentam maiores frequências de respostas na categoria “família” (pública 26,4%; privada 12,6%; $p=0,01$) do que as crianças da escola privada. Na terceira questão sobre o ser feliz, apresentaram maior frequência de respostas na categoria “satisfação de necessidades básicas e desejos” (pública 21,9%; privada 11,3%; $p=0,04$). Quando argüidas sobre o que uma criança precisa para ser feliz, as crianças da escola pública destacaram a “família” novamente (pública 23%; privada 13,4%; $p=0,05$) e a “satisfação de necessidades básicas materiais” (pública 11,1%; privada 4,5%; $p=0,05$). E quando perguntadas sobre o que não as deixava felizes, salientaram à “não satisfação de necessidades básicas materiais” de forma significativamente superior às crianças provenientes da escola privada (pública 11,8%; privada 3,1%; $p=0,02$). Através destes resultados, observa-se que as crianças de escola pública atribuíram sua felicidade mais à família e à satisfação de necessidades básicas materiais e à satisfação desejos. Quanto à infelicidade, a não satisfação das necessidades básicas, corrobora os achados anteriores.

Por outro lado, verificamos que as crianças da escola privada atribuem seu bem-estar mais aos sentimentos, ao lazer e à amizade. Quando perguntadas sobre “o que é a felicidade?”, as crianças da escola privada identificaram os “sentimentos” (pública 20,7%; privada 41,7%; $p=0,01$), e, quando perguntadas sobre o “ser feliz”, atribuíram esse sentimento ao “lazer” de forma significativa (pública 2,1%; privada 10,3%; $p=0,01$). Nas

questões relativas aos indicadores de bem-estar subjetivo infantil (questões 9 e 10), as crianças da escola privada apresentaram a “amizade” (pública 12,5%; privada 25%; $p=0,03$).

Na questão referente à origem da felicidade, as crianças de escola pública apresentaram uma frequência de respostas significativamente superior às respostas das crianças da escola privada na categoria “coração” (pública 37,5%; privada 15,9%; $p=0,003$), enquanto as crianças da escola privada atribuíram à “própria pessoa” (pública 11,3%; privada 36,2%; $p=0,003$) e à “amizade” (pública 1,3%; privada 11,6%; $p=0,008$) a sua felicidade. Estes resultados fornecem indícios de que as crianças da escola privada estariam num estágio de internalidade superior às crianças da escola pública. Ressalta-se a necessidade de maiores estudos confirmatórios desses achados. Quanto aos eventos de vida infantil, verifica-se que não foram encontradas diferenças significativas entre os grupos de escolas quanto às categorias de eventos positivos e negativos.

Os estudos de Huebner e colaboradores (Huebner, 1991a e 1991b; Huebner & Alderman, 1993; Dew & Huebner, 1994; Terry & Huebner, 1995) não indicam a existência de diferenças significativas nos níveis de satisfação de vida global de crianças e adolescentes quanto a algumas variáveis sócio-econômicas. Entretanto, baseado nos indícios de possíveis diferenças quanto aos domínios de satisfação de vida infantil identificados nesse estudo e nas limitações quanto à amostra analisada, recomenda-se a realização de outros estudos que investiguem as possíveis diferenças existentes quanto aos domínios de satisfação de vida de crianças de realidades sócio-econômicas distintas, uma vez que esses demonstraram-se consistentes nessa amostra.

Diferenças entre as Faixas Etárias:

O objetivo de verificarmos possíveis padrões de distribuição das frequências das categorias de bem-estar subjetivo, extraídas através da entrevista, ao longo das faixas etárias teve como finalidade contribuir para a maior compreensão do impacto desses diferentes domínios ao longo do desenvolvimento infantil. Através do Teste do Qui-Quadrado para Várias Proporções Populacionais foram identificadas diferenças significativas entre as quatro faixas etárias nas categorias.

Observaram-se algumas semelhanças de manifestação das categorias através das faixas etárias quanto às questões referentes ao conceito de felicidade e suas características (questões 1, 2 e 3). Foram identificadas diferenças significativas entre as faixas etárias nas mesmas categorias. Na primeira e na segunda questão da entrevista, foram identificadas

diferenças significativas entre as faixas etárias somente nas categorias “sentimentos”, “lazer” e “família”. Na terceira questão as diferenças significativas encontradas foram localizadas nas categorias “*self* positivo”, “lazer” e “família”. Ao analisar-se o sentido das diferenças significativas entre as proporções em cada categoria, observa-se um padrão consistente ao longo do desenvolvimento. Na categoria “sentimentos” identifica-se que à medida que as crianças crescem ocorre um aumento na frequência de respostas relativas aos afetos, principalmente, a partir dos sete, oito anos (questões 1 e 2).

Na categoria “família”, as frequências de respostas das crianças na primeira e na segunda questão manifestaram-se da mesma forma. Ocorre um aumento significativo de respostas das crianças entre cinco e seis anos e as crianças de nove e dez anos, observando-se logo após um decréscimo significativo de frequências entre as crianças de nove, dez anos e as crianças de onze e doze anos. Pode-se considerar que à medida que as crianças entram na pré-adolescência voltam-se para os pares com conseqüente relativo desinvestimento na família. Esse reflexo é observado nos percentuais de respostas na categoria “amizade”. Apesar desse padrão crescente não ter sido significativo, nessas questões, é verificado como uma tendência, já identificada pela Psicologia do Desenvolvimento. Além disso, nas questões 9, 10 e 12, essas diferenças são confirmadas. Foram verificadas diferenças significativas entre as faixas etárias, com o aumento significativo das proporções entre as crianças mais novas e as mais velhas, indicando que à medida que elas desenvolvem-se, o domínio “amizade” passa a representar maior importância em suas vidas, culminando com a entrada na adolescência.

Explorando as frequências das categorias ao longo das faixas etárias no que se refere à categoria “lazer”, observa-se claramente que essa apresenta um decréscimo consistente ao longo das faixas etárias. Pode-se argumentar que tal fato deve-se, provavelmente, à inclusão do brincar nesta categoria. Conforme o desenvolvimento infantil, é esperado o desinteresse pelo brincar com o passar dos anos. Esse resultado é corroborado pela diferença significativa observada entre as faixas etárias na categoria “brincar” da questão 10 (“O que te deixa feliz?”). Nesta categoria é observada uma diferença significativa entre os percentuais de respostas das crianças de cinco, seis anos (21%) e as crianças de onze, doze anos (6%). Este padrão é consistentemente observado em outras questões (questões 1, 2, 3, 6, 7, 9 e 10).

Outro achado de importância para a melhor compreensão dos domínios de satisfação de vida infantil ao longo das faixas etárias refere-se à descrição da pessoa feliz (questão 4) e à atribuição da origem da felicidade (questão 5). Os resultados do Teste do Qui-Quadrado identificaram que as crianças à medida que se desenvolvem abandonam descritores de

atributos físicos e passam a relatar os atributos subjetivos da pessoa feliz. Concomitantemente a esse fato, observa-se que as crianças à medida que crescem passam a atribuir a causa da felicidade aos fatores referentes à própria pessoa e aos afetos e emoções. Observa-se no processo do desenvolvimento infantil a passagem de *locus* externo para interno, com sua conseqüente manifestação nas categorias (Rotter, 1966; Dela Coleta, 1987).

Entre os aspectos levantados pelas crianças como possíveis causas de infelicidade e baixa no bem-estar, observa-se um aumento significativo das freqüências de respostas das crianças quanto à violência. Por outro lado, a não satisfação de desejos parece perder importância à medida que as crianças crescem.

O presente estudo investigou inúmeros aspectos relacionados à felicidade infantil, suas características, seus descritores, seus indicadores, a autopercepção infantil, além dos eventos de vida. Entre os principais achados, destaca-se a confirmação do Modelo Mutidimensional de Bem-Estar Subjetivo em crianças, a obtenção de categorias concisas representantes dos construtos do bem-estar, o levantamento dos principais indicadores de qualidade de vida subjetiva de crianças e as diferenças entre sexos, tipos de escolas e faixas etárias. A partir dos resultados consistentes relativos aos domínios da vida das crianças, é proposto um novo Modelo de Satisfação de Vida Infantil. Por fim, baseado nesse modelo considera-se de fundamental importância para o crescimento da área do bem-estar subjetivo infantil a elaboração de instrumentos que avaliem seus construtos.

CAPÍTULO 3

ESTUDO II

CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS PARA AVALIAR BEM-ESTAR SUBJETIVO INFANTIL

3.1 INTRODUÇÃO GERAL

Os testes ou instrumentos psicológicos, segundo Pasquali (1997), representam a expressão cientificamente sofisticada da avaliação sistemática que qualquer organismo faz das situações para tomar as decisões que lhe assegurem a sua sobrevivência, assim como, o seu autodesenvolvimento. Há relatos do uso de técnicas de avaliação do comportamento

desde o período neolítico (12.000 AC). Entretanto, reconhece-se que a avaliação formal e sistemática deve-se aos psicólogos do fim do século XIX, que encontraram no número (na quantificação) a base para as técnicas de avaliação, originando a Psicometria (Pasquali, 1997).

Ao longo da história da Psicologia muitos testes psicológicos foram desenvolvidos. Alguns autores empenharam-se na tentativa de desenvolver uma taxonomia da área (Pasquali, 1999a; Anastasi & Urbina, 2000). Pasquali (1999a), procurando classificar os tipos de testes psicológicos existentes, propõe a seguinte taxonomia: testes referentes a critério, a construto, a conteúdo, testes comportamentais, levantamentos e novas tecnologias. Os testes referentes a critério são construídos para diferenciar grupos distintos naquilo que o teste pretende medir, adquirindo validade pela capacidade de poderem ou não diferenciar claramente esses grupos critério. Os testes referentes a construto partem da teoria psicológica e pretendem representar, em nível de comportamentos, que são representados em forma de itens, os traços latentes, os construtos, os conceitos psicológicos ou os processos psíquicos. Os testes referentes a conteúdo são quase que exclusivamente utilizados na educação e na aprendizagem (ensino, treinamento) e visam verificar se os sujeitos atingem ou não um critério previamente definido, como, por exemplo, o domínio de 80% de um conteúdo de treinamento. Os testes comportamentais podem ser de dois tipos. O primeiro, de observação de comportamento, de origem etológica, interessa-se por observar comportamentos, relatá-los e criar hipóteses sobre sua origem em níveis filo, ontogenético e de traços latentes e compará-los com outros comportamentos. O segundo tipo trata das escalas psicofísicas. Essas escalas buscam estabelecer relações de função entre estímulos ambientais (físicos, sociais) e o comportamento do indivíduo. Outro tipo de instrumento de medida psicológica refere-se aos levantamentos, ou *survey*, que envolvem questionários para coleta de informações sobre os sujeitos, tais como suas idéias, sentimentos, planos, crenças, origem social, educacional e financeira, etc. Por último, tem sido desenvolvido novos tipos de instrumentos baseados nas “novas tecnologias”, possibilitando novas formas de coleta de dados em Psicologia, fundamentadas na capacidade do computador e na viabilidade de trabalhar com modelos multivariados (Pasquali, 1999a).

A medida psicométrica pode assumir várias formas (testes, inventários, escalas). Os testes psicológicos são mais usados na avaliação das aptidões e os inventários no campo da personalidade e da psicopatologia. Já as escalas psicométricas são mais utilizadas na Psicologia Social, especificamente no estudo das atitudes e também no campo da personalidade, na avaliação dos traços de personalidade (Pasquali, 1999c).

Uma escala refere-se a um instrumento de medida, em Psicologia, quando caracteriza-se pela composição de uma seqüência de números que desejam indicar diferentes magnitudes de uma propriedade ou atributo de uma realidade. As escalas podem ser unidimensionais ou multidimensionais. Uma escala unidimensional expressa, através dos números, apenas uma dimensão latente. A escala é multidimensional quando existe mais de um traço latente afetando as respostas dos sujeitos. Chamamos uma escala de multifatorial quando ela é composta por um conjunto de escalas unidimensionais, cada uma medindo um traço independentemente (Pasquali, 1999c).

Diferentes técnicas para elaboração de escalas psicométricas são conhecidas. No entanto, foi Likert (citado em Pasquali, 1999c) quem desenvolveu a técnica mais utilizada na construção de escalas psicométricas. Essa técnica consiste em desenvolver uma série de itens para representar comportalmente um construto ou processo psicológico. É mais comum o uso de cinco ou sete pontos, em que o sujeito diz se concorda, está em dúvida ou discorda do item. Os escores são interpretados através dos escores padrões (Z) que indicam quanto um dado sujeito afasta-se da média (Pasquali, 1999c).

O processo de elaboração e construção de um instrumento psicológico é um processo que envolve muitas etapas. Pasquali (1999b) divide-as em três grandes pólos: procedimentos teóricos, procedimentos empíricos (experimentais) e procedimentos analíticos (estatísticos). Os procedimentos teóricos envolvem a explicitação da teoria sobre o construto para o qual se deseja desenvolver um instrumento de medida. Os procedimentos empíricos definem as etapas e técnicas de aplicação dos instrumentos piloto e de coleta para realizar a avaliação da qualidade psicométrica do mesmo. Por fim, os procedimentos analíticos ou estatísticos envolvem os processos efetuados para comprovar a validade, precisão e, se for o caso, a normatização. Após a construção de qualquer instrumento, é essencial que se verifique a sua qualidade. Para tanto, são medidas a fidedignidade e a validade dos testes, atributos esses que indicam o quanto o teste fornece resultados confiáveis.

A fidedignidade, precisão ou confiabilidade de um teste é avaliada através da consistência dos escores obtidos pelas mesmas pessoas quando re-testadas com o mesmo teste ou com uma forma equivalente (Anastasi & Urbina, 2000). A fidedignidade de um teste pode ser medida através da correlação entre formas paralelas de um mesmo teste, entre o teste e a re-aplicação desse teste, e através da correlação entre duas metades equivalentes de um mesmo teste. Também podemos avaliar a fidedignidade através do coeficiente *Alfa*, conforme

proposto por Cronbach (citado em Pasquali, 1997), que reflete o grau de co-variância dos itens entre si, servindo assim de indicador da consistência interna do próprio teste.

A validade deve ser a preocupação mais importante em relação a um teste psicológico, pois refere-se ao grau em que o teste realmente mede aquilo que se propõe a medir (Anastasi & Urbina, 2000). Três grandes classes de técnicas são utilizadas na verificação da validade: as que visam a validade de construto, as que visam a validade de conteúdo e as que visam a validade de critério. Na validade de construto, o problema consiste em descobrir se a representação (teste) constitui uma representação legítima, adequada do construto. Essa validade pode ser demonstrada através da análise de consistência interna, da análise fatorial, da correlação com outros testes e com outros fatores. No último caso, pode-se esperar que esses fatores estejam relacionados com o construto medido, então a validade será convergente, ou pode-se esperar que esses fatores não se relacionem com o construto medido, sendo então a validade divergente. A validade de critério de um teste refere-se ao grau de eficácia que ele apresenta na predição de um desempenho específico de um sujeito. Assim, o desempenho do sujeito, medido com uma técnica extrateste, torna-se o critério para avaliação do teste. Essa validade pode ser preditiva ou concorrente. Será concorrente se as coletas forem mais ou menos simultâneas, e preditiva, se os dados sobre o desempenho forem coletados após a coleta com o teste. A validade de conteúdo está presente em um teste se ele constitui uma amostra representativa de um universo de comportamentos. É aplicável quando se pode delimitar *a priori* e claramente, um universo de comportamentos que pretendem cobrir um conteúdo delimitado (Pasquali, 1997).

A área de estudos do bem-estar subjetivo depende do uso de medidas para poder contribuir ainda mais no entendimento e na ampliação de modelos teóricos explicativos sobre a qualidade de vida subjetiva. Além disso, identifica-se a escassez de medidas de bem-estar subjetivo. Medidas de satisfação de vida global e de satisfação com domínios específicos da vida (por exemplo, a família, a escola, a amizade) apresentam aplicações psicoeducacionais. O desenvolvimento de medidas de satisfação global ou de domínios específicos, assim como, de afeto positivo e negativo, possibilitará a avaliação da validade social de programas de promoção de qualidade de vida, além de serem muito úteis na indicação inicial e no monitoramento de crianças e adolescentes potencialmente depressivos e com risco de suicídio. O desenvolvimento de programas bem-sucedidos de intervenção para o aumento da qualidade de vida das pessoas em geral e, em especial, de crianças necessita investimento e aumento de pesquisa básica. Para tanto, o desenvolvimento de medidas psicometricamente

consistentes e específicas de bem-estar subjetivo infantil é pré-requisito.

O presente estudo teve como objetivo geral construir instrumentos para avaliar bem-estar subjetivo infantil. Foram elaborados três instrumentos que avaliam bem-estar subjetivo infantil: uma escala de satisfação de vida global para crianças; uma escala de satisfação dos domínios específicos da vida infantil e escalas de afeto positivo e negativo, especificamente desenvolvidas para crianças.

Apresentaremos separadamente os estudos de construção dos instrumentos que avaliam satisfação de vida e as medidas de afeto positivo e negativo. Inicialmente, são apresentados os estudos de elaboração e de validação da Escala de Satisfação de Vida Global Infantil e a Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças. A seguir, são descritos os processos de construção e de validação da Escala de Afeto Positivo e Negativo Infantil. Para a construção de cada um dos instrumentos foram, portanto, executados dois estudos específicos. O primeiro estudo visou gerar os itens que sobre os construtos determinados, avaliar a qualidade dos mesmos, bem como a fidedignidade das escalas gerais e das suas possíveis subdimensões. Após, foi executado um segundo estudo que investigou a validade concorrente dos instrumentos construídos, através da comparação com instrumentos que medem construtos psicológicos correlatos.

3.2 ESTUDO 1

INSTRUMENTOS PARA AVALIAÇÃO DE BEM-ESTAR SUBJETIVO INFANTIL

Escala de Satisfação de Vida Global Infantil e

Escala de Multidimensional Satisfação de Vida para Crianças

3.2.1 INTRODUÇÃO

O bem-estar subjetivo é composto por três fatores robustos e inter-relacionados: o afeto positivo, o afeto negativo e a satisfação de vida (Andrews & Withey, 1976; Campbell, Converse e Rodgers, 1976; Diener, 1984, 1999). Os dois primeiros fatores são definidos pelas respostas afetivas, enquanto a satisfação de vida é definida como uma resposta avaliativa cognitiva. Mais especificamente, a avaliação da satisfação de vida pode ser feita globalmente, da vida como um todo, ou sobre domínios específicos, como, por exemplo, a família, o trabalho, a vida escolar. Além das medidas sobre satisfação de vida global (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985), algumas medidas multidimensionais têm sido desenvolvidas para o uso em pesquisas com adultos (Evans, Burns, Robinson & Garret, 1985; Frisch, Cornell, Villanueva & Retzlaff, 1992). Medidas especialmente desenvolvidas para crianças são mais raras do que para adultos. Encontramos na literatura duas escalas que avaliam satisfação de vida global infantil: a Escala de Satisfação de Vida Percebida de Adelman, Taylor e Nelson (1989) e a Escala de Satisfação de Vida de Estudantes de Huebner (1991a). Alguns anos após a construção destas escalas unidimensionais de satisfação de vida, foi desenvolvida a Escala de Satisfação de Vida Multidimensional de Huebner (1994a, 1998a, 1998b, Huebner, Laughlin, Ash & Gilman, 1998, Gilman, Huebner & Laughlin, 2000), baseada nos modelos multidimensionais explicativos de bem-estar subjetivo de adultos (Headey, Holmstrom & Wearing, 1984) e nos resultados dos estudos correlatos entre satisfação de vida infantil e outras variáveis. Os estudos já realizados (Huebner, 1998a, 1998b, Huebner, Laughlin, Ash & Gilman, 1998, Gilman, Huebner & Laughlin, 2000) que utilizaram a Escala de Satisfação de Vida Multidimensional de Huebner (1994a) sugerem que crianças e adolescentes também diferenciam entre os diferentes domínios de satisfação de vida (família, escola, amizade, etc.). No Brasil, encontra-se a adaptação da Escala de Satisfação de Vida de Estudantes (Huebner,

1991a) por Giacomoni (1998), com resultados não satisfatórios quanto a sua confiabilidade (α de Cronbach = 0,50). Entre as hipóteses analisadas por Giacomoni (1998), como causa da baixa fidedignidade encontrada para a Escala de Huebner (1991a), é apontada a influência dos aspectos culturais que determinam a constituição das crenças, valores e metas individuais que, por sua vez, também compõem o processo de avaliação da vida.

A partir dos resultados do estudo realizado sobre o conceito de felicidade, na primeira etapa deste projeto, observou-se a ampliação do Modelo Multidimensional de Satisfação de Vida Infantil. Foram adicionados, aos quatro domínios já existentes, família, escola, *self* e amizade do modelo proposto por Huebner (1994a), novos domínios: satisfação de necessidades básicas materiais, lazer, não-violência e satisfação de desejos.

Observando a falta de instrumentos adequadamente elaborados para crianças e desenvolvidos a partir de nossa cultura, e buscando testar o Modelo Multidimensional explicativo da satisfação de vida infantil proposto no estudo anterior, definiu-se como objetivo geral desenvolver uma Escala de Satisfação de Vida Global e uma Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças. Além disso, procurou-se (a) identificar um perfil da satisfação das crianças com relação aos domínios específicos de suas vidas; (b) avaliar a satisfação de vida global; (c) demonstrar características psicométricas adequadas dos instrumentos construídos; (d) indicar que a estrutura fatorial encontrada na escala multidimensional envolve dimensões psicologicamente significativas; (e) comprovar a validade concorrente dos instrumentos construídos, através da comparação com instrumentos que medem construtos psicológicos correlatos; (f) verificar, quanto aos domínios de satisfação de vida infantil, possíveis diferenças entre sexos, faixa etária e tipo de escola.

3.2.2 MÉTODO

CONSTRUÇÃO DA ESCALA DE SATISFAÇÃO DE VIDA GLOBAL INFANTIL E DA ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE SATISFAÇÃO DE VIDA PARA CRIANÇAS

3.2.2.1 Elaboração dos Itens e Construção da Versão Preliminar das Escalas:

A elaboração de itens é apontada como a expressão da representação comportamental do construto. A teoria sobre construção de instrumentos assinala como possíveis fontes de itens a entrevista, outros testes que medem o mesmo construto, e/ou categorias comportamentais que expressem o construto de interesse. A entrevista consiste em investigar o tema junto aos sujeitos, representantes da população para a qual deseja-se construir o instrumento (Pasquali, 1997, 1999b).

Para a elaboração dos instrumentos propostos neste projeto, os itens foram gerados a partir das entrevistas conduzidas no Estudo 1, sobre o conceito de felicidade e suas características em crianças de cinco a doze anos, que apresenta o Modelo Multidimensional de Satisfação de Vida Infantil composto por oito domínios. Além disso, também foram utilizados itens de outros instrumentos já validados por autores diversos. Foram consultados os seguintes instrumentos sobre bem-estar subjetivo infantil:

Instrumento de Mensuração da Satisfação de Vida Global em Crianças: Utilizou-se como possível fonte de modelos de itens a Escala de Satisfação de Vida de Estudantes, de Huebner (1991a), já adaptada para o português por Giacomoni (1998). A Escala de Satisfação de Vida de Estudantes criada por Huebner (1991a), inspirada no trabalho de Diener e colegas (Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985; Pavot, Diener, Colvin, & Sandvik, 1991), avalia a satisfação de vida global de crianças e está baseada na hipótese de que a satisfação de vida global dessas é melhor avaliada através de itens que requerem que as crianças avaliem as suas vidas como um todo, sem referências a domínios específicos. O estudante, para responder os sete itens que compõem a escala, seleciona uma das quatro opções de frequência: nunca (1), às vezes (2), geralmente (3) e quase sempre (4). As características psicométricas relatadas nos estudos anteriores demonstram que a escala é apropriada para os objetivos da pesquisa. O coeficiente *Alpha* encontrado no estudo original de Huebner (1991a) foi de 0,82.

Instrumento de Mensuração da Satisfação com Domínios da Vida Infantil: Utilizou-se a Escala de Satisfação de Vida Multidimensional de Crianças (Huebner, 1994a, 1998a, 1998b, Hubner, Laughlin, Ash & Gilman, 1998) que avalia as percepções subjetivas de satisfação de vida através de cinco domínios relevantes: família, amigos, escola, *self* e ambiente onde vive (cinco subescalas comendo 40 itens no total). Estudos já desenvolvidos (Greenspoon & Saklofske, 1998; Huebner, 1994a, 1998a, 1998b; Huebner, Laughlin, Ash & Gilman, 1998) comprovam a boa consistência interna (*Alpha* 0,92) e a estabilidade da estrutura fatorial.

Huebner (1991a; 1994a) identificou entre os domínios de bem-estar subjetivo infantil: a família, a escola, a amizade, o *self*, as oportunidades de lazer e o ambiente onde vive. O estudo anterior, que investigou o conceito de felicidade, suas características, os indicadores de qualidade de vida e os principais eventos positivos e negativos da vida infantil, propõe um novo modelo de satisfação de vida infantil, construído a partir de nossa realidade. Foram adicionados ao modelo de Huebner (1994a) novos domínios de satisfação de vida infantil, finalizando-se com a seguinte estrutura: família, amizade, *self*, lazer, escola, não-violência, satisfação de necessidades básicas e de desejos. A partir desse modelo, discutido anteriormente, foram geradas sentenças (itens) para cada um dos domínios, assim como, sentenças específicas sobre a satisfação total de vida infantil. Inicialmente, foram elaborados, aproximadamente, de 15 a 25 itens para cada domínio de satisfação de vida e para a escala de satisfação de vida global. Todo o processo de elaboração dos itens foi realizado por um grupo de pesquisa formado por pesquisadores em Psicologia do Desenvolvimento e por alunos de graduação em Psicologia da UFRGS. Após esta etapa, os itens foram analisados individualmente por cada membro da equipe de pesquisa, que elaborou um *ranking* dos itens considerados mais adequados e consistentes para o domínio específico. Com a comparação dos *rankings* obtidos, foram selecionados os itens que obtiveram maior predileção. Após tal seleção, os itens finais foram analisados por um juiz que possui conhecimento na área.

Por sua vez, estes itens da primeira versão final foram mostrados para 10 crianças entre sete e doze anos de idade. As respostas das crianças indicavam o grau de concordância com o item através de uma escala de respostas do tipo Likert de 5 pontos, conforme o exemplo: “eu me acho uma pessoa bonita”, e as possibilidades de resposta: (1) nem um pouco; (2) um pouco; (3) mais ou menos; (4) bastante e (5) muitíssimo. Com esse procedimento, foram verificados quais itens eram confusos, incompreensíveis, ambíguos e

apresentavam problemas na sua construção. Também foi verificado o nível de compreensão da escala de resposta de cinco pontos.

Alguns itens foram reelaborados principalmente aqueles itens que possuíam o sentido de resposta invertido, os chamados itens negativos. Foi verificado que as crianças não conseguiam responder de forma apropriada a esses itens. Este achado corrobora os de Marsh (1986) que verificou que as crianças pré-adolescentes possuem inabilidade para responder de forma adequada a itens negativos, produzindo vieses de interpretação, devido a um fenômeno desenvolvimental-cognitivo. Huebner (1994a), em seus estudos de construção da sua Escala Multidimensional, encontrou a mesma dificuldade quanto ao uso de itens negativos com crianças pré-adolescentes.

Ao observarmos a dificuldade das crianças frente aos itens invertidos na escala, optou-se pela eliminação de alguns desses do instrumento e pela inversão de sentido teórico de outros, apesar da indicação, pela teoria de construção de testes, da importância dos itens negativos. Os itens que possuíam semântica negativa e que foram invertidos, por sua vez, precisaram ter seus valores invertidos, posteriormente na avaliação da escala, para que pudessem satisfazer o sentido teórico da mesma. Os itens que precisaram ter seus valores invertidos foram: 3, 9, 14, 16, 19, 26, 31, 33, 37, 46, 48, 60, 61, 63, 64 e 67.

O próximo procedimento realizado foi a testagem da versão preliminar da escala composta por sessenta itens, relativos à satisfação com domínios da vida, e por mais oito itens que avaliam a satisfação de vida global. A versão preliminar é apresentada no ANEXO C. Os itens que avaliam a satisfação de vida global são: 4, 6, 13, 17, 18, 21, 23, 28. Os demais itens referem-se aos domínios de satisfação de vida específicos.

3.2.2.2 Participantes:

O número de participantes deste estudo foi calculado procurando atender ao critério da “razão itens/sujeito”, geralmente utilizado para o cálculo amostral quando são necessárias Análises Fatoriais. Conforme tal critério, para que se possa realizar uma Análise Fatorial confiável é importante que a amostra contenha *pelo menos* cinco vezes o número de itens do instrumento a ser avaliado. Pasquali (1999b) recomenda que quando não se tem certeza do número de dimensões ou fatores que o instrumento mede, deve-se trabalhar com uma amostra composta por 10 sujeitos por item. Sendo assim, como a escala relativa aos domínios possuía 60 itens, o número mínimo de participantes deveria ser de 600 crianças.

Participaram deste estudo 661 crianças de ambos os sexos, 345 meninos (52,2%) e 316 meninas (47,8%). A faixa etária variou entre 7 e 12 anos ($m = 10,6$ anos; $d.p. = 1,7$ anos). As crianças freqüentavam o ensino fundamental, entre a 2ª e 6ª séries, de escolas públicas estaduais (54%) e privadas (46%) de Porto Alegre. Desta amostra, 66% das crianças moravam com ambos os pais, 31% viviam com somente um dos pais e 3% não viviam com esses. O número médio de irmãos relatados pelas crianças foi de 1,5 irmãos ($d.p. = 1,3$). Os dados demográficos da amostra são descritos na Tabela 57.

Tabela 57. Dados Demográficos da Amostra

Variável		<i>n</i>	%
Sexo	Feminino	316	47,8
	Masculino	345	52,2
Faixa Etária	7-8 anos	90	13,7
	9-10 anos	255	38,5
	11-12 anos	316	47,8
Tipo de Escola	Pública (4)	355	53,7
	Privada (2)	306	46,3
Série	2ª Série	82	12,4
	3ª Série	92	13,9
	4ª Série	156	23,6
	5ª Série	180	27,2
	6ª Série	151	22,8
Total		661	100

3.2.2.3 Procedimentos e Considerações Éticas:

A seleção das escolas foi feita através de amostragem por área (Cozby, 1981). Inicialmente, foi feito o contato com as escolas para apresentação do projeto de pesquisa e da documentação necessária. Obtida a aprovação do projeto pela equipe técnica da escola e pelos professores, foram encaminhados para os pais ou responsáveis os termos de consentimento (ANEXO D). O presente estudo está de acordo com o decreto n°. 93.933/1988 do Conselho Nacional de Saúde em seu capítulo II 4 e 5 e com a Resolução n°. 016/2000 do Conselho Federal de Psicologia, que versam sobre os aspectos éticos da pesquisa com seres humanos. Salvaguardou-se a todos os participantes o direito de sigilo, voluntariado e interrupção da participação. A explicação do estudo, seus objetivos e finalidades foram apresentadas de forma coletiva para as crianças na própria sala de aula.

Mediante os termos assinados pelos pais e/ou responsáveis, a escala foi aplicada coletivamente na sala de aula. Durante a aplicação, a presença dos professores foi facultativa. A aplicação foi realizada pelo pesquisador coordenador e por um auxiliar de pesquisa.

As crianças recebiam as seguintes instruções, que eram acompanhadas pelo desenho da escala de respostas no quadro-negro da sala, com o objetivo de instruí-las sobre o preenchimento e utilização corretas da escala tipo Likert do instrumento.

“A seguir vocês têm uma lista de frases que indicam o que crianças e pré-adolescentes pensam sobre vários assuntos. Vocês devem ler cada frase e marcar o quanto vocês concordam com o que ela diz. Se vocês concordarem nem um pouco, marquem (1); se concordarem um pouco, marquem (2); se concordarem mais ou menos, marquem (3); se concordarem bastante, marquem (4) e se concordarem muitíssimo, marquem (5). Vocês devem responder individualmente. Não há respostas certas nem erradas, vale o que vocês pensam. Se tiverem dúvidas, levantem o braço e serão atendidas na classe.”

3.2.3 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

Em um primeiro momento, foi feita uma Análise Fatorial Exploratória (EFA) (Bryant & Yarnold, 1995), através do método dos componentes principais, com os 68 itens dos dois instrumentos conjuntamente, da escala multidimensional (60 itens) e da escala global (8 itens). Esta análise preliminar tinha por objetivo investigar se os itens de satisfação de vida global (8) e os itens relativos a cada um dos domínios de satisfação de vida específicos (60) se agrupariam, formando fatores separados e correlacionados significativamente com o escore da escala total. As análises, no entanto, revelaram que estes itens falham em separar-se em fatores distintos. Estes achados corroboram os encontrados por Huebner (1994a) que tentou utilizar os itens da Escala de Satisfação de Vida de Estudantes (1991a) com os da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida de Crianças (Huebner, 1994a). Os resultados sugerem que os itens de satisfação de vida global contribuem de forma redundante aos itens relativos aos domínios. Observou-se através da análise fatorial que quase todos os itens carregam em um primeiro grande fator. Sendo assim, os itens relativos à satisfação de vida global foram analisados separadamente, compondo uma escala unidimensional de satisfação de vida global.

Inicialmente apresentaremos os resultados obtidos referentes à Escala de Satisfação de Vida Global de Crianças. Os oito itens que a compõem (4, 6, 13, 17, 18, 21, 23, 28) foram submetidos a uma Análise Fatorial Exploratória (EFA) com o objetivo de confirmar uma

estrutura unifatorial. A análise fatorial através de componentes principais (*eigenvalue* maior ou igual a 1) confirmou a existência de um único fator, somando 50,2% da variância. Todos os itens carregaram substancialmente neste fator global, com cargas que variaram entre 0,50 a 0,81. Ao analisar-se a consistência interna da escala de oito itens, verificou-se a necessidade de eliminação do item 17, por prejudicar o índice de consistência interna total do conjunto (*Alpha*). O *Alpha* de Cronbach obtido para a escala de sete itens foi de 0,83. Foi calculada a média e desvio padrão para cada item, assim como para a escala total. A média, desvio padrão e carga fatorial dos itens da Escala de Satisfação de Vida Global são apresentadas na Tabela 58. A média total do somatório dos itens foi 31,4 e o desvio padrão 4,1. Como cada item podia ter escores de resposta variando de 1 a 7, a amplitude da escala, portanto, varia de 7 (baixa satisfação) a 35 (alta satisfação).

Tabela 58. Média, Desvio Padrão e Carga Fatorial dos Itens da Escala de Satisfação de Vida Global

Itens	nº item escala original	Média	Desvio Padrão	Carga
1. Tenho tudo o que preciso.	4	4,2	1,0	0,50
2. Eu gosto de mim do jeito que sou.	6	4,4	0,9	0,56
3. A felicidade está dentro de mim.	13	4,4	0,9	0,70
6. Estou satisfeito com as coisas que tenho.	23	4,5	0,8	0,73
4. Gosto da minha vida.	18	4,6	0,8	0,80
5. Eu sou feliz.	21	4,6	0,7	0,80
7. Estou satisfeito com a minha vida.	28	4,6	0,7	0,81

Foi realizada uma ANOVA 2x2x3 (sexo, tipo de escola, faixa etária) com os resultados da Escala de Satisfação de Vida Global (ver ANEXO E). Essa análise identificou não haver efeitos de interação significativos entre as variáveis [$F(2,626) = 0,42$; $p=0,66$]. Encontrou-se diferença significativa entre os tipos de escolas [$F(1,626) = 10,64$; $p=0,01$] quanto à satisfação de vida global, sendo que o grupo de alunos de escolas privadas ($m=4,55$; $d.p.=0,50$) apresentou uma média mais alta do que o grupo de alunos de escolas públicas ($m=4,41$; $d.p.=0,69$). Também encontraram-se diferenças significativas entre as faixas etárias [$F(2,626) = 10,40$; $p=0,01$]. Através do Teste para Comparação de Médias *a posteriori* Tukey, foram constatadas diferenças significativas entre as crianças de 7-8 anos ($m=4,56$; $d.p.=0,64$; $p=0,02$) e as crianças de 11-12 anos ($m=4,36$; $d.p.=0,66$), e entre as crianças de 9-10 anos ($m=4,56$; $d.p.=0,50$; $p=0,01$) e as crianças de 11-12 anos ($m=4,36$; $d.p.=0,66$). Não foi constatada diferença significativa entre os sexos [$F(1,626) = 0,04$; $p=0,84$].

Após a análise dos sete itens que compõem a Escala de Satisfação de Vida Global, partiu-se para a análise dos itens referentes aos domínios de satisfação de vida das crianças. Através de Análises Fatoriais Exploratórias (EFA), delimitando-se como critério de extração todo o fator com *Eigenvalue* maior que 1 (Kaiser, 1960), buscou-se verificar quais itens compunham fatores relacionados aos domínios de satisfação de vida infantil. Apesar de ter-se elaborados esses itens, que partiam do modelo teórico proposto, era necessária a realização de análises exploratórias, uma vez que tal modelo nunca tinha sido testado antes. Considerou-se mais adequada a adoção da rotação *Direct Oblimin*, específica para extração de fatores correlacionados, pois conforme estudos anteriores, os fatores de domínios de satisfação de vida representam construtos correlacionados (Huebner, 1994a). A partir desse procedimento, foram extraídas 13 dimensões da escala, explicando 53,83% da variância. Um gráfico *Scree Plot* (Figura 5) foi confeccionado para avaliar quantas seriam as dimensões que poderiam representar mais adequadamente a escala.

A partir desse gráfico, soluções de 3 ou de 6 fatores pareciam ser viáveis (pelo critério de Cattell, 1966). Foram verificadas soluções fatoriais contemplando essas possibilidades a partir de análises realizadas com a utilização do método de rotação *Direct Oblimin*. As Análises Fatoriais Exploratórias, através do método de componentes principais, com os 60 itens, indicaram que a melhor solução encontrada foi composta por 6 fatores, denominados de *Self*, *Self Comparado*, *Não-Violência*, *Família*, *Amizade* e *Escola*.

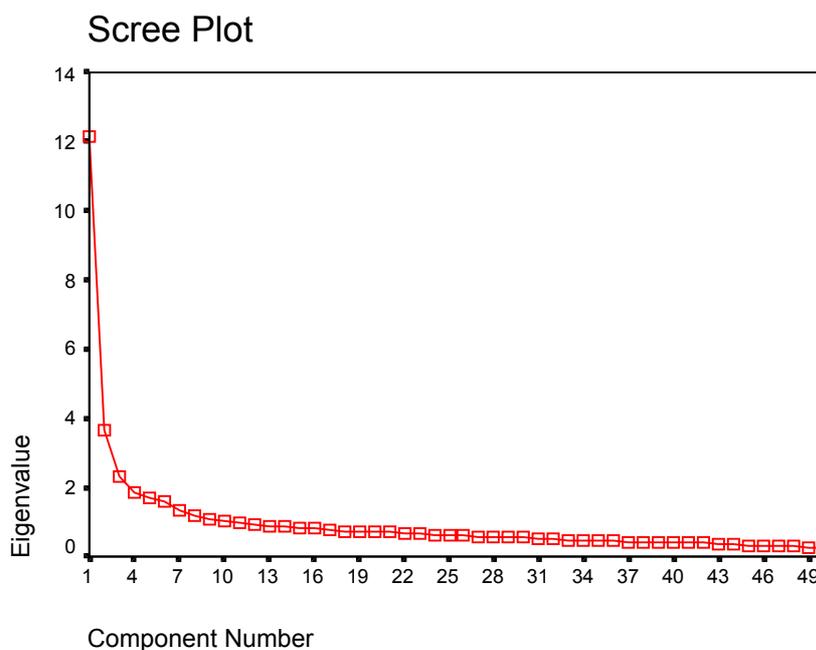


Figura 5. *Eigenvalues*

Os fatores extraídos confirmaram alguns dos domínios apresentados pelo Modelo Multidimensional de Satisfação de Vida, de Huebner (1994a) (*self*, família, amizade e escola). Verificou-se a permanência dos itens relativos ao domínio “não-violência”. Os itens construídos para abarcar os domínios “lazer”, “satisfação de necessidades básicas materiais” e “satisfação de desejos” não se agruparam em fatores específicos, permanecendo diluídos nos outros fatores. Observa-se o surgimento de um novo fator, denominado *self* comparado. Os fatores ficaram assim caracterizados:

Self: Este fator é composto por itens que descrevem o *self* como positivo, com características positivas, como auto-estima, bom-humor, capacidade de relacionar-se, capacidade de demonstrar afeto, etc;

Self Comparado: Este fator agrupou itens que se caracterizam por realizar avaliações comparativas através de seus pares. Os itens possuem conteúdos relacionados ao lazer, à amizade e à satisfação de desejos e afetos. Observa-se que esse fator representa a verificação das Teorias de Comparação Social em crianças (Teorias de Discrepância - Capítulo 1);

Não-Violência: Este fator inclui itens que possuem conteúdos associados a comportamentos agressivos;

Família: Envolve itens descritores de um ambiente familiar saudável, harmônico, afetivo, de relacionamentos satisfatórios, além de indicações de satisfação quanto à diversão;

Amizade: Fator que se caracteriza pelos relacionamentos com pares, nível de satisfação desses relacionamentos e algumas indicações ao lazer, situações de diversão e apoio;

Escola: Os itens descrevem a importância da escola, o ambiente escolar, os relacionamentos interpessoais nesse espaço e nível de satisfação com relação a esse ambiente.

Essa estrutura fatorial encontrada tem sentido teórico e, segundo Pasquali (1999b), a partir dessa análise, pode-se considerar que o instrumento apresenta validade de construto. Os itens que não apresentavam cargas suficientemente altas (menores que 0,30) em nenhum fator foram eliminados, são eles: 7, 8, 19, 22, 39, 40, 52, 55, 59 e 66. Os itens que apresentavam cargas superiores a 0,30 em um segundo fator, além do fator principal, não foram eliminados da escala final. Optou-se por mantê-los devido à sua contribuição teórica para a dimensão. A Escala Multidimensional finalizou com 50 itens, distribuídos em seis fatores, tendo explicado 46,5% da variância. Na Tabela 59, é apresentada a Matriz Fatorial dos Itens da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida Infantil, composta pelos itens que permaneceram agrupados pelas dimensões as quais pertencem, em ordem decrescente de suas cargas fatoriais, bem como seus *Eigenvalues* e os valores da variância explicada.

Tabela 59. Matriz Fatorial dos Itens da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida Infantil

n°	Sentença	1	2	3	4	5	6
<i>Self</i>							
01	Eu sou uma pessoa bem humorada.	0,60					
05	Eu sorrio bastante.	0,60					
12	Eu sou divertido.	0,59					
29	Eu sou alegre.	0,51					
50	Mantenho a calma.	0,51		0,36			
10	Eu me sinto calmo, tranqüilo.	0,49					
45	Eu sou uma pessoa carinhosa.	0,41					
56	Tenho facilidade para fazer amigos.	0,37					
42	Eu sou esperto.	0,36					
38	Eu me divirto com muitas coisas.	0,31					
<i>Self Comparado</i>							
26	Meus amigos podem fazer mais coisas do que eu.		0,81				
37	Meus amigos se divertem mais do que eu.		0,77				
09	Meus amigos são mais alegres do que eu.		0,76				
63	Meus amigos brincam mais do que eu.		0,71				
14	Meus amigos ganham mais presentes do que eu.		0,70				
03	As outras crianças são mais alegres do que eu.		0,68				
67	As outras crianças têm mais amigos do que eu.		0,65				
46	Preciso receber mais atenção.		0,30				
<i>Não-Violência</i>							
33	Gosto de brigas.			0,69			
16	Brigo muito com meus amigos.			0,65			
64	Sou irritado.	0,35		0,60			
60	Brigar resolve os problemas.			0,56			
<i>Família</i>							
27	Meus pais são carinhosos comigo.				0,75		
02	Minha família gosta de mim.				0,66		
43	Eu me divirto com a minha família.				0,65		
11	Minha família me faz feliz.				0,61		
61	Gostaria que minha família fosse diferente.				0,59		
24	Minha família se dá bem.				0,55		
30	Minha família me ajuda quando preciso.				0,54		
47	Eu fico feliz quando a minha família se reúne.				0,45		
20	Eu me divirto com as coisas que eu tenho.				0,44		
34	Tenho pessoas que me ajudam.				0,42		
15	Procuro fazer coisas que me deixam feliz.				0,32		
<i>Amizade</i>							
49	Estou satisfeito com os amigos que tenho.					-0,62	
25	Meus amigos me ajudam quando eu preciso.					-0,57	
58	Meus amigos gostam de mim.					-0,56	-0,30
31	Eu gostaria que meus amigos fossem diferentes.					-0,52	
54	Eu me divirto com meus amigos.	0,32				-0,51	
68	Gosto de conversar com meus amigos.					-0,46	
48	Meus amigos brigam muito comigo.			0,40		-0,40	
35	Eu me relaciono bem com meus colegas.	0,33				-0,38	
41	É bom brincar com meus amigos.					-0,37	
32	Sempre encontro ajuda quando preciso.					-0,33	

Escola							
36	Eu gosto de ir à escola.					-0,81	
62	Eu gosto das atividades da escola.					-0,76	
53	Meus professores gostam de mim.					-0,65	
65	Eu aprendo muitas coisas na escola.					-0,61	
57	Eu me sinto bem na minha escola.			-0,35		-0,57	
51	Eu me divirto na escola.			-0,36		-0,48	
44	Eu gosto de ajudar as pessoas.					-0,39	
<i>Eigenvalues</i>		14,16	3,94	2,41	1,91	1,76	1,65
% Variância Explicada		24,25	7,31	4,65	3,73	3,35	3,18

O número de itens, a média, o desvio padrão de cada dimensão e da escala total, bem como seus níveis de fidedignidade, calculados através do *Alfa* de Cronbach, podem ser observados na Tabela 60. Cabe ressaltar que a média foi calculada através do somatório total dividido pelo número de itens, uma vez que cada subescala apresenta diferenças na quantidade dos itens que a compõem.

Tabela 60. Propriedades das Dimensões e da Escala Total Multidimensional de Satisfação de Vida Infantil

	Nº Itens	Média	Desvio Padrão	Alfa de Cronbach
1. <i>Self</i>	10	4,19	0,60	0,82
2. <i>Self</i> Comparado	08	3,69	0,88	0,86
3. Não-Violência	04	4,21	0,81	0,66
4. Família	11	4,57	0,50	0,82
5. Amizade	10	4,21	0,63	0,82
6. Escola	07	4,23	0,68	0,83
Escala Total	50	-	-	0,93

As subescalas apresentaram níveis de fidedignidade satisfatórios, variando entre 0,82 a 0,86, com exceção da subescala *Não-violência* que apresentou um valor de 0,66. Pode-se justificar esse valor mais baixo devido ao pequeno número de itens dessa subescala (4). O *Alpha* obtido para a escala total foi elevado: 0,93. Foram encontradas correlações significativas entre as subescalas, conforme pode-se observar na Tabela 61, que apresenta os valores de correlação de *Person* entre as seis subescalas.

Tabela 61. Matriz de Correlação entre os Fatores (*r*)

	1	2	3	4	5	6
1. <i>Self</i>						
2. <i>Self</i> Comparado	0,32**					
3. Não-Violência	0,25**	0,35**				
4. Família	0,63**	0,40**	0,22**			
5. Amizade	0,61**	0,42**	0,37**	0,60**		
6. Escola	0,54**	0,22**	0,27**	0,51**	0,56**	-

** $p \leq 0,01$

Para investigar os efeitos do sexo, do tipo de escola e da faixa etária das crianças, foi realizada uma Análise de Variância Multivariada (MANOVA) 2x2x3, tendo, como variáveis dependentes, as seis subescalas avaliadas acima (ver ANEXO F). Não foram encontrados efeitos de interação [$F(2,606) = 0,42$; $p=0,66$]. Foram identificados efeitos principais para tipo de escola e faixa etária em algumas das subescalas da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças. Quanto ao tipo de escola, foram verificados efeitos principais significativos nas subescalas: *Self* [$F(1,606) = 5,48$; $p=0,02$], *Self* Comparado [$F(1,606) = 22,54$; $p=0,01$], Não-Violência [$F(1,606) = 12,57$; $p=0,01$], Família [$F(1,606) = 14,41$; $p=0,01$] e Amizade [$F(1,606) = 16,40$; $p=0,01$]. Crianças de escolas públicas reportaram menores níveis de satisfação do que crianças de escolas privadas em todos os domínios de satisfação de vida infantil, com exceção da Escola, na qual não foram identificadas diferenças significativas entre os grupos, *Self* [pública ($m=4,08$; $d.p.=0,64$); privada ($m=4,18$; $d.p.=0,56$)], *Self* Comparado [pública ($m=3,48$; $d.p.=0,91$); privada ($m=3,91$; $d.p.=0,77$)], Família [pública ($m=4,48$; $d.p.=0,56$); privada ($m=4,64$; $d.p.=0,39$)], Não-Violência [pública ($m=4,09$; $d.p.=0,88$); privada ($m=4,34$; $d.p.=0,69$)] e Amizade [pública ($m=4,11$; $d.p.=0,65$); privada ($m=4,30$; $d.p.=0,59$)].

Quanto à faixa etária foram verificados efeitos principais significativos nas subescalas *Self* [$F(2,606) = 7,14$; $p=0,01$], *Self* Comparado [$F(2,606) = 2,93$; $p=0,05$], Família [$F(2,606) = 6,89$; $p=0,01$], Amizade [$F(2,606) = 5,10$; $p=0,01$] e Escola [$F(2,606) = 34,03$; $p=0,01$]. Através do Teste para Comparação de Médias *a posteriori*, Tukey, foram constatadas as diferenças significativas entre as faixas etárias para cada subescala. No domínio *Self*, crianças de 7-8 anos ($m=4,29$; $d.p.=0,61$; $p=0,02$) relataram maiores níveis de satisfação consigo do que as crianças de 11-12 anos ($m=4,05$; $d.p.=0,60$). No domínio *Self* Comparado foram observadas diferenças significativas entre as crianças de 7-8 anos ($m=3,37$; $d.p.=0,98$) e as crianças de 9-10 anos ($m=3,72$; $d.p.=0,86$) e as crianças de 11-12 anos ($m=3,76$; $d.p.=0,84$).

Quanto à Família, observou-se que as crianças mais velhas, 11-12 anos ($m=4,49$; $d.p.=0,55$) apresentaram menores níveis de satisfação do que as crianças de 9-10 anos ($m=4,63$; $d.p.=0,41$). Crianças da segunda faixa etária, 9-10 anos ($m=4,30$; $d.p.=0,58$), apresentaram maiores níveis de satisfação do que crianças mais velhas, da terceira faixa etária ($m=4,12$; $d.p.=0,66$) no que se refere à Amizade. Quanto à Escola, observou-se que as crianças entre 7 e 8 anos ($m=4,55$; $d.p.=0,58$) apresentaram maiores níveis de satisfação do que crianças de 9 e 10 anos ($m=4,40$; $d.p.=0,56$) e crianças de 11-12 anos ($m=4,04$; $d.p.=0,66$). Não foram constatadas diferenças significativas entre os sexos em nenhum dos domínios relativos à satisfação de vida infantil.

As versões finalizadas da Escala de Satisfação de Vida Global e da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida Infantil são apresentadas nos respectivos ANEXOS G e H.

3.3 ESTUDO 2

Estudo de Validação Concorrente da Escala de Satisfação Global de Vida Infantil e da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças

Após a obtenção da fidedignidade dos instrumentos são necessários, para dar continuidade ao desenvolvimento dos mesmos, os processos de validação. Uma das formas usualmente utilizadas para verificar-se a validade de um instrumento psicológico é demonstrando que ele possui resultados compatíveis aos de outros instrumentos que avaliam os mesmos construtos ou construtos correlatos (validação concorrente). Como no Brasil não existem instrumentos construídos e validados, ou adaptados para avaliar a Satisfação de Vida Infantil, com exceção da Escala de Satisfação de Vida de Estudantes de Huebner (1991a), já adaptada para o português por Giacomoni (1998), cujas características psicométricas foram insatisfatórias, optou-se por utilizar instrumentos que avaliam construtos correlatos ao bem-estar subjetivo.

3.3.1 MÉTODO

3.3.1.1 Participantes:

Para a realização do estudo de validação concorrente, participaram 230 crianças de ambos os sexos, 117 meninos (50,9%) e 113 meninas (49,18%). A faixa etária variou entre oito e 12 anos ($m = 10,6$ anos; $d.p. = 1,7$ anos). As crianças freqüentavam o ensino fundamental (de 3ª a 6ª série) de escolas públicas estaduais (57,4%) e privadas (42,6%) de Porto Alegre. Dessa amostra, 65% das crianças moravam com ambos os pais, 30% viviam com somente um dos pais e 3% não viviam com esses. O número médio de irmãos relatados pelas crianças foi de 1,5 irmãos ($d.p. = 1,1$). Os dados demográficos da amostra são descritos na Tabela 62.

Tabela 62. Dados Demográficos da Amostra

Variável		<i>n</i>	%
Sexo	Feminino	113	49,1
	Masculino	117	50,9
Faixa Etária	8-9-10 anos	103	44,8
	11-12 anos	127	55,2
Tipo de Escola	Pública	132	57,4
	Privada	98	42,6
Série	3ª Série	36	15,7
	4ª Série	69	30,0
	5ª Série	51	22,2
	6ª Série	74	32,2
Total		230	100

3.3.1.2 Instrumentos:

Para avaliar as variáveis correlatas foram selecionados instrumentos que já foram utilizados no Brasil ou tiveram seus processos de adaptação e/ou normatização realizados. As variáveis eleitas foram: auto-estima, ansiedade e depressão, tendo em vista que em alguns estudos apresentaram correlações significativas com o bem-estar subjetivo (Huebner, 1991b, Laurent e cols., 1999).

Para avaliar auto-estima foi utilizada a versão adaptada para o português (Hutz, 2000) da Escala de Auto-Estima de Rosenberg (1965). Ver ANEXO I. Esse instrumento é uma escala de auto-relato do tipo Likert (quatro pontos 1 - 4) composta originalmente por dez itens que investigam aspectos globais da auto-estima. A escala foi desenvolvida para adolescentes, sendo bastante difundida devido à sua praticidade, entretanto, sua utilização em crianças a partir de oito anos de idade tem sido comum (Houtte & Jarvis, 1995). A versão adaptada da escala adicionou mais um item, mantendo-se a estrutura unidimensional da mesma (Hutz, 2000). Os participantes devem indicar o grau de concordância com o item descrito. Quanto maior o escore obtido, maior a auto-estima. A escala tem apresentado índices de fidedignidade constantes e aceitáveis para uso em pesquisa (acima de 0,80). A pesquisa realizada com a escala adaptada demonstrou parâmetros psicométricos apropriados (Hutz, 2000). No presente estudo de validação das Escalas de Satisfação, a Escala de Auto-Estima apresentou um índice de consistência interno de 0,75 (*Alpha* de Cronbach).

A ansiedade foi medida utilizando-se o IDATE - C (Spielberger, 1983), Inventário de Ansiedade Traço-Estado, já adaptado e padronizado para o seu uso no Brasil por Biaggio

(1980). O IDATE-C foi desenvolvido a partir do Inventário de Ansiedade Traço-Estado na forma adulta (Spielberger, Gorsuch & Lushene, 1979; Biaggio, Natalício & Spielberger, 1977). A forma infantil é composta por duas escalas do tipo auto-relato que visam medir a ansiedade-estado (FORMA C-1) e a ansiedade-traço (FORMA C-2), dois conceitos distintos de ansiedade. É utilizada com crianças de ensino fundamental, é composta por 20 itens em cada escala, podendo ser aplicada de forma coletiva. Os valores encontrados, neste estudo, quanto à fidedignidade foram satisfatórios. Para forma C-1 foi encontrado um *Alpha* de Cronbach de 0,84, para a forma C-2, *Alpha* de Cronbach de 0,73.

Para avaliar a depressão, foi utilizado o *Children's Depression Inventory* (CDI) elaborado por Kovacs (1983, 1992), a partir do *Beck Depression Inventory* para adultos (Ver ANEXO J). O objetivo do CDI é detectar a presença e a severidade do transtorno depressivo na infância. Destina-se a identificar alterações afetivas em crianças e adolescentes dos sete aos dezessete anos. É uma medida unifatorial composta por 27 itens, cada um constando de três opções de resposta (pontuada como 0, 1 ou 2), na qual a criança deve assinalar a que melhor descreve o seu estado nos últimos tempos. O CDI pode ser aplicado tanto individualmente, quanto coletivamente. Em relação às propriedades psicométricas da escala, a consistência interna descrita por Kovacs (1980/1981) mostrou-se adequada (0,86). Kovacs estabeleceu como ponto de corte do CDI o escore 19. No Brasil, o CDI foi adaptado por Hutz e Giacconi (2000). As pesquisas que utilizaram versões adaptadas para o contexto brasileiro vêm apresentando condições psicométricas adequadas. O *Alpha* de Cronbach do inventário adaptado para o uso no nordeste do país por Gouveia, Barbosa, Almeida e Gaião (1995) foi de 0,81. Em pesquisas realizadas com amostras infantis no Rio Grande do Sul, observaram-se os seguintes coeficientes de *Alpha* de Cronbach: 0,80 (Giacconi, 1998) e 0,92 (Reppold, 2001). Outros estudos que avaliaram crianças e adolescentes gaúchos em situação de risco obtiveram um *Alpha* de até 0,79 (Dell'Aglio, 2000; Silva, 2001). No presente estudo, foi encontrado um *Alpha* de Cronbach de 0,81.

3.3.1.3 Procedimentos:

O presente estudo seguiu os mesmos procedimentos e cuidados éticos já descritos anteriormente. As escolas foram contactadas para a apresentação do projeto e para o encaminhamento dos termos de consentimento informado aos pais e/ou responsáveis (ANEXO D). As escalas foram aplicadas de forma coletiva em sala de aula durante somente

um encontro. A ordem de aplicação dos instrumentos foi aleatória. Durante a aplicação, a presença dos professores foi facultativa. A aplicação foi realizada pelo pesquisador coordenador e por um auxiliar de pesquisa.

3.3.2 RESULTADOS

Para a verificação da validade concorrente das Escalas de Satisfação de Vida Global e Multidimensional foram examinados os padrões de correlações entre si, assim como, entre essas e a Escala de Auto-Estima, o Inventário de Depressão Infantil (CDI) e as Escalas do Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE-C FORMA C1-Estado, FORMA C2-Traço). A Tabela 63 apresenta as correlações entre a Escala de Satisfação de Vida Global e os fatores da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida e os demais instrumentos eleitos.

Tabela 63. Matriz de Correlação entre as Subescalas de Satisfação de Vida Multidimensional e a Escala de Satisfação de Vida Global e os Escores de Auto-Estima, Depressão, Ansiedade-Traço e Ansiedade-Estado

Subescalas	Satisfação Global		CDI	IDATE C1	IDATE C2
	de Vida	Auto-Estima		Estado	Traço
1. <i>Self</i>	0,70** <i>n</i> =648	0,47** <i>n</i> =227	-0,43** <i>n</i> =214	-0,51** <i>n</i> =222	-0,30** <i>n</i> =215
2. <i>Self</i> Comparado	0,38** <i>n</i> =640	0,49** <i>n</i> =223	-0,36** <i>n</i> =210	-0,29** <i>n</i> =218	-0,28** <i>n</i> =211
3. Não-Violência	0,23** <i>n</i> =645	0,37** <i>n</i> =229	-0,42** <i>n</i> =216	-0,22** <i>n</i> =224	-0,16** <i>n</i> =214
4. Família	0,75** <i>n</i> =649	0,47** <i>n</i> =227	-0,51** <i>n</i> =214	-0,41** <i>n</i> =222	-0,33** <i>n</i> =215
5. Amizade	0,59** <i>n</i> =643	0,45** <i>n</i> =229	-0,43** <i>n</i> =216	-0,44** <i>n</i> =224	-0,21** <i>n</i> =217
6. Escola	0,53** <i>n</i> =650	0,43** <i>n</i> =229	-0,54** <i>n</i> =216	-0,33** <i>n</i> =224	-0,21** <i>n</i> =217
Satisfação Global de Vida	-	0,51** <i>n</i> =228	-0,52** <i>n</i> =215	-0,52** <i>n</i> =223	-0,32** <i>n</i> =216

** $p \leq 0,01$

As correlações obtidas entre a Escala de Satisfação de Vida Global e os instrumentos que avaliam auto-estima ($r=0,51$, $p \leq 0,01$), depressão ($r = -0,52$, $p \leq 0,01$) e ansiedade-traço ($r = -0,32$, $p \leq 0,01$) e ansiedade-estado ($r = -0,52$, $p \leq 0,01$) ocorreram no sentido esperado, predito, e em magnitudes coerentes com a literatura. Huebner (1991b) encontrou uma correlação de 0,65 ($p=0,01$) entre a sua escala unidimensional de satisfação de vida global e

uma medida de auto-estima infantil. Nesse mesmo estudo, encontrou uma correlação de $-0,51$ ($p=0,01$) entre a satisfação e uma medida de ansiedade geral infantil. Em outro estudo, Huebner e Alderman (1993) encontraram uma correlação entre depressão e o nível de satisfação de vida global ($r = -0,57, p<0,01$) similar à encontrada neste estudo de validação ($r = -0,52, p<0,01$).

Observa-se uma alta correlação entre a Escala de Satisfação de Vida Global e os domínios relativos à Família ($r=0,75, p\leq 0,01$) e ao *Self* ($r=0,70, p\leq 0,01$). Esse resultado referente à Família, como a mais alta correlação entre todos os domínios investigados e a satisfação de vida global, vai ao encontro do estudo desenvolvido por Huebner (1991b), no qual a família, e não a amizade, apareceu mais fortemente associada à satisfação global. Terry e Huebner (1995) também confirmaram, em seu estudo, o resultado referente aos domínios relativos aos relacionamentos interpessoais íntimos como os preditores mais fortes da satisfação de vida global. As correlações positivas encontradas entre a Escala de Satisfação de Vida Global e os domínios Amizade ($r=0,59, p\leq 0,01$) e Escola ($r=0,53, p\leq 0,01$) também são consideradas satisfatórias. A correlação entre a satisfação de vida e o domínio não-violência apresentou-se de maneira muito modesta.

A Escala de Auto-estima de Rosenberg apresentou correlações positivas de magnitudes modestas (variando de 0,37 a 0,49) com todos os domínios de satisfação de vida infantil. Contudo, chama a atenção que o domínio *Self Comparado* foi o domínio que apresentou a maior correlação ($r = 0,49$). Tal resultado apresenta mais evidências da importância das comparações sociais entre as crianças.

O Inventário de Depressão Infantil correlacionou-se negativamente com todos os domínios de satisfação de vida infantil reforçando evidências de validade concorrente da Escala Multidimensional. O mesmo vale para as Escalas de Ansiedade Traço e Estado.

3.4 DISCUSSÃO

A avaliação da satisfação de vida infantil em nosso meio esteve inacessível por algum tempo, devido a algumas questões já mencionadas. Este estudo desenvolveu uma Escala de Satisfação de Vida Global e uma Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças, assim como, apresentou informações substanciais sobre as propriedades psicométricas das escalas.

A Escala de Satisfação de Vida Global Infantil é uma medida curta, de fácil aplicação e econômica, indicada para avaliar a satisfação de vida global em crianças a partir de sete anos de idade. A escala apresentou uma estrutura fatorial unidimensional, consistência interna adequada e correlações apropriadas com outras medidas. Os resultados referentes ao nível de satisfação de vida global das crianças de idade escolar são consistentes com os altos níveis de satisfação de vida identificados em outros estudos já realizados com amostras infantis norte-americanas (Huebner, 1991a, 1991b, 1991c). Da mesma forma, a ausência de diferenças de gênero quanto ao nível de satisfação de vida infantil é corroborada pelos resultados destes estudos (Huebner, 1991a, 1991b, 1991c). Os resultados relativos às diferenças encontradas entre as crianças de diferentes faixas etárias e as crianças de escolas públicas e privadas acrescentam novos achados à área do bem-estar subjetivo infantil. Huebner (1991a, 1991b, 1991c), em seus estudos, não encontrou diferenças significativas entre diferentes idades. Contudo, pôde-se verificar que crianças mais velhas apresentaram uma baixa no nível de satisfação de vida global. Além disso, verificou-se que a Família e o *Self* são fortes determinantes da satisfação de vida infantil. Caberiam novas investigações com o objetivo de ampliar o trabalho de validação da escala, bem como, explorar de forma mais rigorosa as possíveis diferenças existentes entre crianças de diferentes realidades sócio-econômicas.

Outro objetivo deste estudo foi o de gerar uma medida que testasse o modelo multidimensional de satisfação de vida infantil, proposto no estudo sobre o conceito de felicidade. As análises iniciais desta escala de auto-relato infantil identificaram fatores coerentes, que representam domínios de satisfação de vida infantil, diferenciados por crianças a partir de sete anos de idade. Verificou-se que a estrutura fatorial da escala não confirmou todos os domínios previamente estabelecidos, contudo, encontrou-se uma estrutura que envolve dimensões psicologicamente significativas. Os fatores extraídos: *Self*, *Self Comparado*, Não-Violência, Família, Amizade e Escola, possuem sentido teórico, uma vez que confirmam quatro dos cinco domínios propostos por Huebner (1994a). Foram

encontradas consistências internas adequadas para cada uma das subescalas, assim como, para a escala total, com exceção da subescala Não-Violência que possui indicações para que seja aprimorada e tenha seu número de itens aumentado. A validade concorrente das subescalas da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças foi confirmada por correlações médias com medidas critério. Os achados referentes às variáveis sócio-demográficas: sexo, idade e tipo de escola são coerentes com os resultados da Escala de Satisfação de Vida Global Infantil e com a literatura. Novamente não foram verificadas diferenças entre os sexos quanto aos níveis de satisfação de vida com os domínios. Este resultado acrescenta mais evidências no que diz respeito à ausência de diferenças entre gêneros quanto à satisfação de vida em diferentes culturas. No entanto, os resultados relativos a possíveis diferenças entre faixas etárias discorda dos de Huebner (1994a), que não as encontrou. Nos domínios *Self*, Família, Amizade e Escola as crianças mais novas apresentaram níveis de satisfação superiores aos das crianças mais velhas. Pode-se observar um decréscimo de satisfação com o passar dos anos. Contudo, no domínio *Self Comparado* as crianças mais velhas apresentaram níveis mais elevados de satisfação do que as crianças menores. Tal resultado merece uma investigação mais específica sobre as razões de tal processo. Quanto às diferenças entre crianças de escola pública e privada, os resultados são consistentes em apontar que crianças de escolas públicas apresentam menores níveis de satisfação de vida nos domínios *Self*, *Self Comparado*, Não-Violência, Família, Amizade, assim como, em relação à satisfação de vida global. Este achado pode corroborar a premissa de que crianças de escolas públicas sofrem de piores condições de vida se comparadas às crianças de escolas privadas. As causas destas diferenças e o possível impacto da variável nível sócio-econômico precisam ser melhor exploradas.

As análises realizadas neste estudo indicam que as escalas construídas apresentam boas qualidades psicométricas, com a extração de fatores que possuem sentido teórico, apresentam igualmente uma alta consistência interna e associam-se entre si, confirmando um sentido teórico de avaliação da satisfação de vida infantil. Não podemos deixar de salientar ressalvas quanto à limitação da amostra, uma vez que essa não possui qualidades suficientes para tornar-se capaz de representar a população brasileira, ou mesmo a gaúcha. O estudo realizado deveria ser ampliado para amostras em todas as regiões do país e para diferentes classes sócio-econômicas e culturais.

Respeitando e seguindo as orientações e parâmetros para Testes Educacionais e Psicológicos (American Psychological Association, 1985), não se pode limitar a qualidade de qualquer instrumento de avaliação apenas às evidências de precisão. As evidências de

validade são também fundamentais para confirmar a efetividade do teste. Faz-se ainda necessário investigarmos se as escalas possuem poder discriminante entre diferentes grupos com características diferenciadas (validade de critério).

O desenvolvimento da Escala de Satisfação de Vida Global Infantil e da Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças, juntamente com a Escala de Afeto Positivo e Negativo para Crianças, viabiliza a avaliação de bem-estar subjetivo infantil em nossa realidade. Primeiramente, os instrumentos aqui apresentados fornecem evidências de que o bem-estar infantil pode ser acessado de forma confiável e válida entre crianças a partir de sete anos de idade. Em segundo lugar, o desenvolvimento de instrumentos de bem-estar possibilita a realização de pesquisas programadas sobre a natureza e o desenvolvimento de saúde mental positiva como, por exemplo, felicidade e satisfação de vida entre crianças e jovens. Por fim, essas medidas permitirão a exploração de diferenças no bem-estar subjetivo de crianças de diferentes culturas, quanto aos domínios específicos da vida dessas. A seguir são apresentados os estudos de construção e validação concorrente da medida de afeto para crianças.

3.5 ESTUDO 3

INSTRUMENTOS PARA AVALIAÇÃO DE BEM-ESTAR SUBJETIVO INFANTIL Escala de Afeto Positivo e Negativo

3.5.1 INTRODUÇÃO

O afeto é o segundo componente do bem-estar subjetivo, composto pelas respostas afetivas das pessoas, incluindo afetos prazerosos e desprazerosos (Andrews & Withey, 1976; Campbell, Converse & Rodgers, 1976; Diener, 1984, 1999). Segundo Watson, Clark e Tellegen (1998), duas dimensões consistentes emergem nos estudos sobre a estrutura afetiva ao longo das culturas: afeto positivo e afeto negativo. O afeto positivo reflete o quanto uma pessoa está sentindo-se entusiástica, ativa e alerta, enquanto o afeto negativo é uma dimensão geral da angústia e insatisfação, o qual inclui uma variedade de estados de humor aversivos, incluindo raiva, culpa, desgosto, medo (Watson, Clark & Tellegen, 1988).

Para uma completa avaliação do bem-estar subjetivo, além das medidas de satisfação de vida, faz-se necessária a avaliação das duas dimensões de afeto. Conforme verificado no Capítulo 1, observa-se uma falta de instrumentos de avaliação de afeto em crianças. Após a construção da Escala de Afeto Positivo e Negativo para Adultos (PANAS, Watson, Clark & Tellegen, 1988) e sua extensa utilização, Laurent e seus colaboradores (1999) desenvolveram uma versão infantil da Escala de Afeto Positivo e Negativo, PANAS-C. Somente então estudos sobre o componente emocional do bem-estar subjetivo infantil tiveram início.

A partir dos resultados do estudo sobre o conceito de felicidade, na primeira etapa desta pesquisa, observou-se a confirmação deste componente no bem-estar subjetivo de crianças, uma vez que essas foram capazes de identificarem e descreverem seus afetos. Observando a inexistência de medidas adequadamente elaboradas para crianças e desenvolvidas a partir de nossa cultura, o objetivo geral deste estudo foi desenvolver uma Escala de Afeto Positivo e Negativo para Crianças. São apresentados os estudos de construção da escala, bem como de validação concorrente. Além disso, procurou-se avaliar o nível de afeto positivo e negativo das crianças dessa amostra, assim como, verificar possíveis diferenças entre sexos, faixa etária e tipo de escola.

3.5.2 MÉTODO

CONSTRUÇÃO DA ESCALA DE AFETO POSITIVO E NEGATIVO PARA CRIANÇAS

3.5.2.1 Construção da Versão Preliminar da Escala:

Para a elaboração da escala proposta, optou-se por compor os itens através de adjetivos descritores de afeto positivo e negativo, seguindo a opção de outros pesquisadores que investigaram o afeto através de adjetivos marcadores (Escala de Afeto Positivo e Negativo, Giacomoni & Hutz, 1997; PANAS, Watson, Clark & Tellegen, 1988; PANAS-C, Laurent & cols., 1999). Os itens-adjetivos foram selecionados a partir da categoria “Sentimentos” extraída da análise das entrevistas conduzidas no Estudo 1, sobre o conceito de felicidade e suas características em crianças de cinco a doze anos. Além disso, também foram consultados livros da literatura infantil, aproximadamente 30 obras, com o objetivo de identificar os adjetivos mais utilizados. Também foram verificados os adjetivos finais da Escala de Afeto Positivo e Negativo para Crianças de Laurent e colaboradores (1999), com o intuito de explorar seus principais itens, entretanto, esses não foram meramente traduzidos e utilizados, já que a literatura de construção de instrumentos desaconselha tal prática. Inicialmente, foi elaborada uma listagem de aproximadamente 80 itens, sendo 40 positivos e 40 negativos. Todo o processo de elaboração dos itens foi realizado por um grupo de pesquisa formado por pesquisadores em Psicologia do Desenvolvimento e por alunos de graduação em Psicologia da UFRGS. Após esta etapa, os itens foram analisados individualmente por cada membro da equipe de pesquisa, que elaborou um *ranking* dos itens considerados mais adequados e consistentes para as dimensões positiva e negativa. Com a comparação dos *rankings* obtidos, foram selecionados os itens que obtiveram maior predileção. Após essa seleção, os itens finais foram analisados por um juiz que possui conhecimento na área. Foram então selecionados 50 itens.

Por sua vez, esses 50 itens foram mostrados para 10 crianças entre sete e doze anos de idade. Foi utilizada uma escala de respostas do tipo Likert de 5 pontos, que variavam de 1 a 5, (1) nem um pouco; (2) um pouco; (3) mais ou menos; (4) bastante; (5) muitíssimo, para indicar o quanto elas estavam sentindo-se de acordo com o item. Através desse procedimento,

foram eliminados seis itens devido ao grau de dificuldade dos mesmos. Foi comprovado o nível de compreensão da escala de resposta de cinco pontos. A versão preliminar da escala finalizou com 44 itens, sendo 18 itens positivos e 26 itens negativos. Ver ANEXO K. O próximo procedimento realizado foi a testagem desta versão preliminar.

3.5.2.2 Participantes:

O número de participantes desta etapa do estudo foi calculado procurando atender ao critério da “razão itens/sujeito”, geralmente utilizado para o cálculo amostral quando são necessárias Análises Fatoriais. Conforme tal critério, para que se possa realizar uma Análise Fatorial confiável é importante que a amostra contenha *pelo menos* cinco vezes o número de itens do instrumento a ser avaliado.

Participaram deste estudo 661 crianças de ambos os sexos, 345 meninos (52,2%) e 316 meninas (47,8%). A faixa etária variou entre sete e 12 anos ($m = 10,6$ anos; $d.p. = 1,7$ anos). As crianças freqüentavam o ensino fundamental, entre a 2ª e 6ª séries, de escolas públicas estaduais (54%) e privadas (46%) de Porto Alegre. Desta amostra, 66% das crianças moravam com ambos os pais, 31% viviam com somente um dos pais e 3% não viviam com esses. O número médio de irmãos relatados pelas crianças foi de 1,5 irmãos ($d.p. = 1,3$). Os dados demográficos da amostra são descritos na Tabela 64.

Tabela 64. Dados Demográficos da Amostra

Variável		<i>n</i>	%
Sexo	Feminino	316	47,8
	Masculino	345	52,2
Faixa Etária	7-8 anos	90	13,7
	9-10 anos	255	38,5
	11-12 anos	316	47,8
Tipo de Escola	Pública (4)	355	53,7
	Privada (2)	306	46,3
Série	2ª Série	82	12,4
	3ª Série	92	13,9
	4ª Série	156	23,6
	5ª Série	180	27,2
	6ª Série	151	22,8
Total		661	100

3.5.2.3 Procedimentos e Considerações Éticas:

A seleção das escolas foi feita através de amostragem por área (Cozby, 1981). Feito o contato inicial com as escolas para apresentação do projeto de pesquisa e da documentação necessária e obtida a aprovação do projeto pela equipe técnica da escola e pelos professores, foram encaminhados para os pais ou responsáveis os termos de consentimento (ANEXO D). O presente estudo cumpriu os procedimentos éticos, já descritos anteriormente. Mediante os termos assinados pelos pais e/ou responsáveis, as escalas foram aplicadas coletivamente na sala de aula. Durante a aplicação, a presença dos professores foi facultativa. A aplicação foi realizada pelo pesquisador coordenador e por um auxiliar de pesquisa.

Com o objetivo de instruir as crianças sobre o preenchimento da escala e da correta utilização da escala tipo Likert do instrumento, as crianças recebiam as seguintes instruções, que eram acompanhadas pelo desenho da escala de respostas no quadro-negro da sala.

“A seguir vocês têm uma lista de palavras que indicam o que crianças e pré-adolescentes podem sentir. Vocês devem ler cada palavra e marcar o quanto vocês concordam com o que ela diz. Se vocês concordarem nem um pouco, marquem (1); se concordarem um pouco, marquem (2); se concordarem mais ou menos, marquem (3); se concordarem bastante, marquem (4) e se concordarem muitíssimo, marquem (5). Vocês devem responder individualmente. Não há respostas certas nem erradas, vale o que vocês pensam. Se tiverem dúvidas, levantem o braço e serão atendidos na classe.”

3.5.3 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

A análise dos itens da Escala de Afeto Positivo e Negativo para Crianças ocorreu através de várias etapas. Primeiramente, realizou-se uma Análise Fatorial Exploratória que permitiu identificar entre quatro fatores que emergiram uma solução de dois fatores, os quais claramente identificavam o primeiro e segundo fatores como o afeto negativo e o positivo, respectivamente. Os fatores restantes agrupavam poucos itens de forma sem significado. A seguir, foi conduzida uma outra Análise Fatorial, através do Método dos Componentes Principais, utilizando a rotação Varimax, devido à baixa correlação entre os fatores, apontada pela literatura (Watson, Clark & Tellegen, 1988), especificando dois fatores. Confirmou-se

que a melhor solução fatorial, evidenciada pela literatura, foi a extração de dois fatores: um positivo e um negativo. Através desta análise, identificou-se que o item 21 (“emocionado”) carregou nos dois fatores, sendo então eliminado (Ver ANEXO L). Uma nova análise foi realizada com os 43 itens da escala. A escala de afeto negativo apresentou 26 itens e a escala de afeto positivo 17. Optou-se, com a finalidade de reduzir o tamanho da escala e parear as subescalas, por excluir nove itens da escala de afeto negativo com as menores cargas (4, 35, 42, 43, 31, 41, 8, 6, 15). Através deste procedimento, a Escala de Afeto Positivo e Negativo finalizou com 34 itens, 17 itens em cada subescala. Na Tabela 65, é apresentada a Matriz Fatorial dos Itens da Escala de Afeto Positivo e Negativo, composta pelos itens que permaneceram, agrupados pelas dimensões as quais pertencem, em ordem decrescente de suas cargas fatoriais, bem como seus *Eigenvalues*, os valores da variância explicada, do *Alpha* de Cronbach, da Média e do Desvio Padrão. Observa-se que neste estudo, o primeiro fator extraído foi o negativo, enquanto nos outros estudos foi o fator positivo (Watson, Clark & Tellegen, 1988; Laurents & cols., 1999). A amplitude das subescalas varia de 17 a 85. As subescalas apresentaram elevados níveis de fidedignidade. O *Alpha* da Escala total foi de 0,90. A versão final da Escala de Afeto Positivo e Negativo é apresentada no ANEXO M.

Para investigar os efeitos do sexo, do tipo de escola e da faixa etária das crianças foi realizada uma Análise de Variância Multivariada (MANOVA) 2x2x3, tendo como variáveis dependentes as duas subescalas de afeto (ver ANEXO N). Não foram encontrados efeitos de interação tanto para Afeto Positivo [$F(2,621) = 1,24; p=0,29$] quanto para Afeto Negativo [$F(2,621) = 1,20; p=0,30$]. Foram identificados efeitos principais para sexo [$F(1,621) = 5,15; p=0,02$] e faixa etária [$F(2,621) = 9,02; p=0,01$] somente na subescala de Afeto Positivo. Quanto ao sexo, observou-se que as meninas ($m=3,93; d.p.=0,60$) reportaram menores níveis de afeto positivo do que os meninos ($m=4,03; d.p.=0,59$). Não foram encontradas diferenças significativas quanto ao afeto negativo. Quanto à faixa etária, através do Teste para Comparação de Médias *a posteriori*, Tukey, foram constatadas diferenças significativas entre as crianças de 7-8 anos ($m=4,20; d.p.=0,56; p=0,01$), que relataram maiores níveis de afeto positivo, e as crianças de 9-10 anos ($m=3,99; d.p.=0,59$) e as crianças de 11-12 anos ($m=3,91; d.p.=0,59$), que reportaram menores níveis de afeto positivo.

Tabela 65. Matriz Fatorial da Escala de Afeto Positivo e Negativo

Itens	Fator	
	1	2
Irritado	0,66	
Magoado	0,65	
Perturbado	0,63	
Nervoso	0,63	
Triste	0,63	
Furioso	0,63	
Culpado	0,60	
Preocupado	0,60	
Chateado	0,59	
Humilhado	0,59	
Deprimido	0,59	
Desanimado	0,57	
Incomodado	0,56	
Assustado	0,55	
Amedrontado	0,45	
Envergonhado	0,44	
Impaciente	0,42	
Divertido		0,69
Contente		0,67
Carinhoso		0,62
Feliz		0,61
Animado		0,61
Alegre		0,61
Participativo		0,56
Satisfeito		0,53
Esperto		0,52
Forte		0,51
Amoroso		0,51
Corajoso		0,47
Decidido		0,47
Esforçado		0,46
Cuidadoso		0,44
Delicado		0,38
Interessado		0,38
Eigenvalues	6,48	4,61
% Variância Explicada	19,07	13,57
<i>Alpha</i> de Cronbach	0,88	0,84
Média	31,0	66,3
Desvio Padrão	10,9	9,69

3.6 ESTUDO 4

Estudo de Validação Concorrente da Escala de Afeto Positivo e Negativo para Crianças

Para a realização do processo de validação concorrente da Escala de Afeto Positivo e Negativo, foram utilizados os mesmos processos descritos na validação das Escalas de Satisfação de Vida descritas no estudo anterior.

3.6.1 MÉTODO

3.6.1.1 Participantes:

Para a realização do estudo de validação concorrente, participaram 230 crianças de ambos os sexos, 117 meninos (50,9%) e 113 meninas (49,18%). A faixa etária variou entre oito e 12 anos ($m = 10,6$ anos; $d.p. = 1,7$ anos). As crianças freqüentavam o ensino fundamental (de 3ª a 6ª série) de escolas públicas estaduais (57,4%) e privadas (42,6%) de Porto Alegre. Dessa amostra, 65% das crianças moravam com ambos os pais, 30% viviam com somente um dos pais e 3% não viviam com esses. O número médio de irmãos relatados pelas crianças foi de 1,5 irmãos ($d.p. = 1,1$). Os dados demográficos da amostra são descritos na Tabela 66.

Tabela 66. Dados Demográficos da Amostra

Variável		<i>n</i>	%
Sexo	Feminino	113	49,1
	Masculino	117	50,9
Faixa Etária	8-9-10 anos	103	44,8
	11-12 anos	127	55,2
Tipo de Escola	Pública	132	57,4
	Privada	98	42,6
Série	3ª Série	36	15,7
	4ª Série	69	30,0
	5ª Série	51	22,2
	6ª Série	74	32,2
Total		230	100

3.6.1.2 Instrumentos:

Para avaliar as variáveis correlatas foram eleitas as seguintes variáveis: auto-estima, ansiedade e depressão, tendo em vista que em alguns estudos encontraram correlações significativas com o afeto positivo e negativo (Laurent e cols., 1999). Também foram utilizadas as medidas de satisfação de vida infantil desenvolvidas no estudo anterior.

Para avaliar auto-estima foi utilizada a versão adaptada para o português (Hutz, 2000) da Escala de Auto-Estima de Rosenberg (1965), ver ANEXO I. Esse instrumento é uma escala de auto-relato do tipo Likert (quatro pontos 1-4) composta originalmente por dez itens que investigam aspectos globais da auto-estima. A escala foi desenvolvida para adolescentes, sendo bastante difundida devido à sua praticidade de aplicação, entretanto, sua aplicação em crianças a partir de oito anos de idade tem sido comum (Houtte & Jarvis, 1995). A versão adaptada da escala adicionou mais um item, mantendo-se a estrutura unidimensional da mesma (Hutz, 2000). Os participantes devem indicar o grau de concordância com o item descrito. Quanto maior o escore obtido, maior a auto-estima. A escala tem apresentado índices de fidedignidade constantes e aceitáveis para uso em pesquisa (acima de 0,80). A pesquisa realizada com a escala adaptada demonstrou parâmetros psicométricos apropriados (Hutz, 2000). No presente estudo de validação das Escalas de Satisfação, a Escala de Auto-Estima apresentou um índice de consistência interno de 0,75 (*Alpha* de Cronbach).

A ansiedade foi medida utilizando-se o IDATE - C (Spielberger, 1983), Inventário de Ansiedade Traço-Estado, já adaptado e padronizado para o seu uso no Brasil por Biaggio (1980). O IDATE-C foi desenvolvido a partir do Inventário de Ansiedade Traço-Estado na forma adulta (Spielberger, Gorsuch & Lushene, 1979; Biaggio, Natalício & Spielberger, 1977). A forma infantil é composta por duas escalas do tipo auto-relato que visam medir a ansiedade-estado (FORMA C-1) e a ansiedade-traço (FORMA C-2), dois conceitos distintos de ansiedade. Utilizada com crianças de ensino fundamental, essa escala é composta por 20 itens em cada subescala, podendo ser aplicada de forma coletiva. Neste estudo, os valores encontrados quanto à fidedignidade foram satisfatórios. Para forma C-1 foi encontrado um *Alpha* de Cronbach de 0,84, para a forma C-2, *Alpha* de Cronbach de 0,73.

Para avaliar a depressão, foi utilizado o *Children's Depression Inventory* (CDI) elaborado por Kovacs (1983, 1992), a partir do *Beck Depression Inventory* para adultos, ver ANEXO J. O objetivo do CDI é detectar a presença e a severidade do transtorno depressivo na infância. Destina-se a identificar alterações afetivas em crianças e adolescentes dos sete

aos dezessete anos. É uma medida unifatorial composta por 27 itens, cada um constando de três opções de resposta (pontuada como 0, 1 ou 2), na qual a criança deve assinalar a que melhor descreve o seu estado nos últimos tempos. O CDI pode ser aplicado tanto individualmente quanto coletivamente. Em relação às propriedades psicométricas da escala, a consistência interna descrita por Kovacs (1980/1981) mostrou-se adequada (0,86). Kovacs estabeleceu como ponto de corte do CDI o escore 19. No Brasil, o CDI foi adaptado por Hutz e Giacomoni (2000). As pesquisas que utilizaram versões adaptadas para o contexto brasileiro vêm apresentando condições psicométricas adequadas. O *Alpha* de Cronbach do inventário adaptado para o uso no nordeste do país por Gouveia, Barbosa, Almeida e Gaião (1995) foi de 0,81. Em pesquisas realizadas com amostras infantis no Rio Grande do Sul, observaram-se os seguintes coeficientes de *Alpha* de Cronbach: 0,80 (Giacomoni, 1998) e 0,92 (Reppold, 2001). Outros estudos que avaliaram crianças e adolescentes do Rio Grande do Sul em situação de risco obtiveram um *Alpha* de até 0,79 (Dell'Aglio, 2000; Silva, 2001). No presente estudo, foi encontrado um *Alpha* de Cronbach de 0,81.

3.6.1.3 Procedimentos:

O presente estudo seguiu os mesmos procedimentos e cuidados éticos já descritos anteriormente. As escolas foram contactadas para a apresentação do projeto e para o encaminhamento dos termos de consentimento informado aos pais e/ou responsáveis (ANEXO D). As escalas foram aplicadas de forma coletiva em sala de aula durante um único encontro. A ordem de aplicação dos instrumentos foi aleatória.

3.6.2 RESULTADOS

Para a verificação da validade concorrente da Escala de Afeto Positivo e Negativo, foram examinados os padrões de correlações entre as suas subescalas e a Escala de Auto-Estima, o Inventário de Depressão Infantil (CDI), as Subescalas do Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE-C FORMA C1-Estado, FORMA C2-Traço) e as Medidas de Satisfação de Vida desenvolvidas anteriormente (Escala de Satisfação de Vida Global Infantil e Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças). A Tabela 67 apresenta as correlações entre as Escalas de Afeto e a Escala de Satisfação de Vida Global e os fatores da Escala

Multidimensional de Satisfação de Vida. A Tabela 68 apresenta as correlações entre as subescalas de afeto e entre os instrumentos que avaliaram auto-estima, depressão e ansiedade.

Tabela 67. Matriz de Correlação entre as Subescalas de Afeto Positivo e Negativo e as Subescalas de Satisfação de Vida Multidimensional e a Escala de Satisfação de Vida Global

Subescalas	Afeto Positivo	Afeto Negativo
1. <i>Self</i>	0,67** <i>n</i> =644	-0,28** <i>n</i> =644
2. <i>Self</i> Comparado	0,25** <i>n</i> =636	-0,39** <i>n</i> =636
3. Não-Violência	0,14** <i>n</i> =643	-0,39** <i>n</i> =643
4. Família	0,51** <i>n</i> =645	-0,27** <i>n</i> =645
5. Amizade	0,50** <i>n</i> =641	-0,34** <i>n</i> =641
6. Escola	0,49** <i>n</i> =648	-0,25** <i>n</i> =648
Satisfação Global de Vida	0,59** <i>n</i> =655	-0,31** <i>n</i> =655

** $p \leq 0,01$

Tabela 68. Matriz de Correlação entre as Subescalas de Afeto Positivo e Negativo e os Escores de Auto-Estima, Depressão (CDI), Ansiedade-Estado (IDATE-C1) e Ansiedade-Traço (IDATE-C2)

Escalas	Afeto Positivo	Afeto Negativo
Auto-Estima	0,48** <i>n</i> =229	-0,35** <i>n</i> =229
CDI	-0,40** <i>n</i> =216	0,41** <i>n</i> =216
IDATE C1 Estado	-0,51** <i>n</i> =224	0,49** <i>n</i> =224
IDATE C2 Traço	-0,24** <i>n</i> =217	0,39** <i>n</i> =217

** $p \leq 0,01$

A correlação encontrada entre Afeto Positivo e Negativo foi relativamente pequena, de -0,15 ($n = 654$; $p \leq 0,01$). Esse valor de correlação entre as subescalas de Afeto Positivo e Afeto Negativo é consistente com os resultados reportados por Watson, Clark e Tellegen (1988) no estudo de construção da PANAS para adultos ($r = -0,08$) e é equivalente ao encontrado por Laurent e colaboradores (1999) no estudo de construção da versão infantil da PANAS ($r = -0,16$). Além disso, as correlações obtidas entre a Escala de Afeto Positivo e Afeto Negativo e as medidas de Satisfação de Vida Global e com os Domínios reforçam as

evidências de validade concorrente, uma vez que se esperaria uma correlação positiva de média à elevada entre as medidas de afeto positivo e satisfação e uma correlação negativa média entre afeto negativo e satisfação de vida. Observa-se que entre os domínios, o *Self*, a Família e a Amizade despontam entre os maiores preditores de afeto positivo. Novamente encontramos evidências de que as relações interpessoais e os recursos do *Self* estão entre os maiores promotores de bem-estar subjetivo. As correlações entre as medidas de desajustamento emocional, como depressão e ansiedade e a medida de afeto negativo foram nas magnitudes e sentido esperados. Laurent e seus colaboradores (1999) encontraram uma correlação de 0,59 entre o CDI e a subescala de afeto negativo da PANAS -C e uma correlação de 0,68 entre a subescala de ansiedade-traço e a subescala de afeto negativo. O mesmo ocorreu entre a medida de auto-estima e afeto positivo.

3.7 DISCUSSÃO

Foram apresentadas informações sobre o desenvolvimento de escalas curtas que medem os dois aspectos primários do afeto - o positivo e o negativo - componentes do bem-estar subjetivo infantil. A Escala de Afeto Positivo e Negativo para crianças demonstrou características psicométricas adequadas muito parecidas as da PANAS na versão infantil (Laurent & cols., 1999). Neste estudo, os coeficientes *Alpha* obtidos, foram para a subescala de Afeto Positivo foi 0,88 e de 0,84 para a subescala de Afeto Negativo, sendo considerados consistentemente satisfatório. Laurent e seus colaboradores (1999) reportaram coeficientes de Alpha de 0,90 para Afeto Positivo e 0,92 para Afeto Negativo. Também foi obtida uma solução de dois fatores em ambos estudos. A baixa correlação entre os fatores reforça a evidência da independência dos mesmos.

Além das características psicométricas adequadas, a Escala apresentou boas evidências de validação concorrente. Através de correlações coerentes com as apontadas pela literatura, os resultados indicam que a Escala de Afeto Negativo pode ser utilizada como instrumento de avaliação de desajustamento emocional. Quanto ao afeto positivo, observou-se uma correlação média entre esse e auto-estima (0,48). Indica-se a necessidade de uma maior investigação deste componente do afeto junto a outras variáveis do *Self*, como, por exemplo, capacidade de socialização e auto-eficácia. Observa-se na literatura uma ausência de estudos de validação para essa medida positiva.

Os resultados referentes às diferenças de gênero quanto ao afeto, indicaram que as meninas apresentam menores níveis de afeto positivo. Esse resultado não é corroborado pela literatura que aponta que as mulheres apresentam maiores índices de felicidade, no entanto, cabe ressaltar que são praticamente inexistentes estudos sobre afeto de crianças. Não foi confirmada a premissa teórica de que meninas apresentam maiores níveis de afeto negativo. Malatesta e colaboradores (1986) relataram uma diminuição de afeto negativo e um aumento linear de afeto positivo em crianças entre dois anos e meio e sete anos. Os resultados, pelo contrário, apontaram uma baixa de afeto positivo ao longo das faixas etárias, fato que não havia sido confirmado em estudos com amostras infantis até então. No entanto, Diener e Suh (1998) relataram, em seu grande estudo transcultural, essa tendência entre adultos. A baixa dos níveis de afeto positivo é também confirmada pelos resultados do estudo anterior, de construção das escalas de satisfação de vida, na qual o mesmo foi confirmado quanto à

satisfação de vida global. Não foram encontradas diferenças quanto ao tipo de escola, indicando uma possível ausência da importância dos aspectos sócio-econômicos nessa avaliação.

Os valores de correlação de médio a elevados entre a subescala de afeto positivo e as medidas de satisfação de vida também proporcionaram mais evidências de validade para ambas as medidas de bem-estar subjetivo. Entretanto, cabe indicar a necessidade de maiores estudos para completar o processo de validação das escalas. Também caberiam maiores investigações sobre a natureza dos fatores. A literatura apresenta de forma bastante ampla os aspectos relacionados ao afeto negativo, mas a lacuna é ainda maior quando se trata do afeto positivo.

São reconhecidas algumas limitações, quanto à amostra e ao método no que tange ao presente estudo. A amostra deve ser ampliada para grupos clínicos e para outras regiões do país, além de outras realidades sócio-econômicas e culturais. Quanto aos tipos de medidas, uma ressalva deve ser feita para o fato de que foram utilizadas somente medidas de auto-relato, indicando-se a ampliação das técnicas de avaliação para proporcionar maior validade. Além disso, novos estudos com replicação devem ser conduzidos para também promoverem novas formas de validação.

O desenvolvimento da Escala de Afeto Positivo e Negativo para Crianças completa o processo de elaboração de instrumentos para avaliarmos o bem-estar subjetivo infantil. Os resultados encontrados indicam que as escalas serão de grande utilidade para o desenvolvimento da área de estudos do bem-estar subjetivo infantil, incentivando o prosseguimento de novos estudos.

CAPÍTULO 4

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo insere-se na nova área da Psicologia, denominada Psicologia Positiva, cujo foco é o estudo das virtudes e forças do homem comum e seus processos subjetivos positivos. O bem-estar subjetivo, por sua vez, investiga a experiência individual de avaliação da vida e os processos envolvidos nessa avaliação. Essa perspectiva teórica da Psicologia tem procurado contribuir para a compreensão e melhoria da qualidade de vida das pessoas. O estudo dos construtos com as mais diversas nomeações tais como felicidade, alegria, afeto positivo, satisfação de vida etc. apresentou avanços sem precedentes nas últimas três décadas, tendo como marco inicial a revisão de Wilson (1967) (ver página 24).

Os últimos trinta anos de pesquisas permitiram demonstrar que todas as variáveis demográficas contam muito pouco para a variância do bem-estar subjetivo. Isto deve-se em parte porque os efeitos das variáveis demográficas são provavelmente mediados pelos processos psicológicos como as metas, habilidades de *coping* entre outros. Em contraste aos aspectos demográficos, uma parcela bem mais significativa da variância do bem-estar de longo-prazo é atribuída a aspectos genéticos como o temperamento. Muitas linhas de estudos evidenciam que a influência da personalidade pode ser substancial para o bem-estar subjetivo, entre essas estão os estudos com gêmeos, achados sobre temperamento, estudos longitudinais e as correlações encontradas com as escalas de personalidade, todas reforçando as evidências da relação entre personalidade e bem-estar subjetivo. Entretanto, Diener, Suh, Lucas e Smith (1999) alertam para o fato de que é errôneo concluir que o bem-estar subjetivo resulta completamente do temperamento da pessoa. Tal conclusão ignora os achados referentes às diferenças transculturais, ao impacto dos eventos de vida e aos comportamentos.

Contrastando com o foco nos aspectos demográficos e genéticos, muitos pesquisadores estão estudando como os comportamentos influenciam o bem-estar subjetivo. Observa-se um aumento no volume de estudos sobre as metas pessoais e como as pessoas lidam com as dificuldades. Por fim, deve-se ressaltar que todas as abordagens (genéticas, situacionais, de metas e *coping*) são complementares ao invés de incompatíveis, devendo ser integradas. Conforme Diener e seus colaboradores (1999), não há uma simples resposta para o

questionamento da causa do bem-estar. Os estudos apontam que os fatores objetivos, cognitivos, genéticos, da personalidade e as metas pessoais possuem importantes papéis. Portanto, é fundamental perceber a inter-relação complexa entre todos esses fatores.

Apesar de todos os avanços, a área do bem-estar subjetivo precisa crescer em algumas direções. É apontada a necessidade de avaliações mais sofisticadas como, por exemplo, baseadas na psicofisiologia e memória, assim como, a inclusão de outras medidas que não somente as de auto-relato. Outro aspecto muito referido pelos pesquisadores é a necessidade de uso de *designs* de pesquisa mais avançados do que as transversais puramente, entre essas a longitudinal, de modelo causal e experimental. Sendo assim, é indicada a realização de pesquisas que examinem a interação entre a personalidade e fatores ambientais. Para Diener e seus colaboradores (1999) é de fundamental importância investigarmos o papel da personalidade frente as circunstâncias da vida e como a personalidade conduz as pessoas a reagirem de forma distinta às mesmas circunstâncias. Pode-se concluir que muitos progressos foram feitos permitindo a reformulação da definição de Wilson (1967) sobre a pessoa feliz. Os autores acima enfatizam que a pessoa feliz possui um temperamento positivo, tende a olhar o lado brilhante das coisas, não ruminava excessivamente sobre os eventos ruins, vive em uma sociedade economicamente desenvolvida, possui amigos e recursos adequados para fazer progressos rapidamente em direção às suas metas.

Apesar de todos os progressos, observa-se que comparativamente pouco avançou-se sobre o bem-estar subjetivo infantil. Huebner e colaboradores iniciaram o processo de investigação do bem-estar junto a crianças. O conjunto de estudos aqui apresentados investigou o conceito de felicidade em crianças entre cinco e doze anos de idade, os indicadores e a autopercepção da qualidade de vida infantil, os eventos de vida positivo e negativo, assim como, desenvolveram medidas para avaliar os componentes do bem-estar subjetivo infantil, satisfação de vida global, domínios de satisfação de vida, afeto positivo e negativo.

Entre os principais achados destaca-se a confirmação do Modelo Multidimensional de Bem-Estar Subjetivo Infantil e ampliação do Modelo Explicativo da Satisfação de Vida de crianças. A investigação sobre os domínios de satisfação de vida infantil contribuiu significativamente para uma maior compreensão do processo de bem-estar subjetivo infantil. Foram obtidas evidências consistentes de que o *self*, a família, o lazer, a amizade, a satisfação de necessidades básicas materiais, a satisfação de desejos, a escola e um ambiente harmônico, de não-violência, são domínios fundamentais da satisfação de vida infantil.

A partir do modelo proposto de Satisfação de Vida Infantil foi desenvolvida uma escala multifatorial cujo objetivo é avaliar a satisfação com esses domínios. Também foi construída uma escala unidimensional para medir satisfação de vida global. Por último, para avaliar o componente emocional do bem-estar, foi desenvolvida uma escala de afeto positivo e negativo. Em síntese, os resultados referentes aos processos de construção e validação concorrente dos instrumentos indicam que são robustos e podem ser utilizados em novas pesquisas, embora mais estudos de validade sejam necessários.

Visando dar continuidade aos estudos sobre bem-estar subjetivo infantil é sugerida a ampliação da investigação sobre os domínios de satisfação de vida, bem como sobre as emoções e os afetos em crianças, em especial o afeto positivo. Ressalta-se ainda a necessidade de maiores pesquisas sobre o impacto das variáveis sócio-econômicas no bem-estar de crianças, assim como, a investigação da inter-relação entre os aspectos da personalidade e o bem-estar. Outro aspecto que deve ser investigado são os processos de comparação social em crianças.

O futuro da área do bem-estar subjetivo infantil é promissor e muito ainda há para ser feito. Por ser uma área de estudos empíricos e aplicados e devido à viabilização da avaliação do bem-estar através de instrumentos, sugere-se o desenvolvimento de projetos de intervenção junto a crianças visando a elevação de níveis de bem-estar subjetivo infantil.

REFERÊNCIAS

- Abramson, L. Y., Metalsky, G. I. & Alloy, L. B. (1989). Hopelessness depression: a theory-based subtype of depression. *Psychological Review*, 96, 358-72.
- Adelman, H. S., Taylor, L. & Nelson, P. (1989). Minors' dissatisfaction with their life circumstances. *Child Psychiatry and Human Development*, 20, 135-147.
- Agnew, R. (1984). The effect of appearance on personality and behavior: are the beautiful really good? *Youth and Society*, 15, 285-303.
- American Psychological Association (1985). *Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Anastasi, A. & Urbina, S. (2000). *Testagem Psicológica* (7ª ed) (M. A. V. Veronese, Trad.), Porto Alegre, Artes Médicas (Original publicado em 1997).
- Andrews, F. M. & Robinson, J. P. (1991). Measures of subjective well-being. Em J. P. Robinson, P. R. Shaver & L. S. Wrightsman (Eds.). *Measures of personality and social psychological attitudes* (p. 61-114). San Diego, CA: Academic Press.
- Andrews, F. M. & Whitey, S. B. (1976). *Social indicators of well-being: America's perception of quality of life*. New York: Plenum Press.
- Angeline, A., Alves, I., Custódio, E. & Duarte, W. (1987). *Manual de Matrizes Progressivas Coloridas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Antoniazzi, A. S., Dell'Aglio, D. D. & Bandeira, D. R. (1998). A evolução do conceito de coping: uma revisão teórica. *Temas de Psicologia*, 3, 273-294.
- Argyle, M. (1999). Causes and correlates of happiness. Em D. Kahneman, E. Diener & N. Schwarz (Eds). *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 354-373). New York: Russell Sage Foundation.
- Argyle, M. & Lu, L. (1990). The happiness of extraverts. *Personality and Individual Differences*, 11, 1011-17.
- Argyle, M. & Furnham, A. (1983). Sources of satisfaction and conflict in long-term relationships. *Journal of Marriage and the Family*, 45, 481-93.
- Ariés, P. (1981). *História Social da Criança e da Família*. (2ª ed.) (D. Flaksman, Trad.) Rio de Janeiro: Zahar (Original Publicado em 1975).
- Ayres, M., Ayres Jr., M., Ayres, D. L. & Santos, A. S. (2000). *BioEstat 2.0: aplicações estatísticas nas áreas das ciências biológicas e médicas*. Belém: Sociedade Civil Mamirauá, CNPq.
- Balatsky, G. & Diener, E. (1993). Subjective well-being among Russian students. *Social*

Indicators Research, 28, 225-243.

- Baltes, P. B. & Staudinger, U. M. (2000). Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. *American Psychologist*, 55, 122-136.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. (L. A. Reto & A. Pinheiro, Trad.). São Paulo: Martins Fontes (Original Publicado em 1977).
- Barros, J. F., Gasperin, C., Marques, F. M., Rössler, H. K., Porciúncula, L. P., Schwertner, S. F. & Hutz, C. S. (1998). A investigação do conceito de felicidade em crianças de idade escolar [Resumo]. Em Universidade Federal do Rio Grande do Sul (org.), *Anais, X Salão de Iniciação Científica* (p. 433). Porto Alegre, RS: UFRGS.
- Beck, A. T. (1976). *Cognitive Therapy and the Emotional Disorders*. NY: Universities Press.
- Beck, A. T. & Clark, D. A. (1988). Anxiety and Depression: An information processing perspective. *Anxiety Research*, 1, 23-36.
- Bednar, R. L. & Peterson, S. R. (1995). *Self-esteem: paradoxes and innovations in clinical theory and practice* (2nd ed.). Washington, DC: APA.
- Bettencourt, B. A. & Miller, N. (1996). Gender differences in aggression as a function of provocation: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 119, 422-47.
- Biaggio, A. M. B. (1980). Desenvolvimento da forma infantil em português do inventário de ansiedade traço-estado de Spielberger. *Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*, 32, 106-118.
- Biaggio, A. M. B., Natalício, L. & Spielberger, C. D. (1977). Desenvolvimento da forma experimental em português do inventário de ansiedade traço-estado (IDATE) de Spielberger. *Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*, 29, 31-44.
- Borstelmann, L. J. (1983). Children before psychology: ideas about children from antiquity to the late 1800s. Em P. H. Mussen (Org. Série) & W. Kessen (Org. Vol.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 1*, (4ª ed., pp. 1-40). New York: John Wiley & Sons.
- Bower, G. H. (1981). Mood and memory: a review. *American Psychologist*, 36, 129-148.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine.
- Brief, A. P., Butcher, A. H., George, J. M. & Link, K. E. (1993). Integrating bottom-up and top-down theories of subjective well-being: The case of health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 646-653.
- Brody, L. R. & Hall, J. A. (1993). Gender and emotion. Em M. Lewis & J. M. Haviland (Eds.), *Handbook of Emotions* (pp. 447-60). New York: Guilford.

- Browne, A. (1993). Violence against women by male partners: prevalence, outcomes, and policy implications. *American Psychologist*, 48, 1077-87.
- Bryant, F. B. & Yarnold, P. R. (1995). Principal-Components Analysis and Exploratory and Confirmatory Factor Analysis. Em L. G. Grim & P. R. Yarnold. *Reading and Understanding Multivariate Statistics*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Buss, D. M. (2000). The evolution of happiness. *American Psychologist*, 55, 15-23.
- Caminha, R. M. (2000). A violência e seus danos à criança e ao adolescente. Em AMENCAR (Org.), *Violência Doméstica* (pp. 43-60). Brasília: UNICEF.
- Campbell, A., Converse, P. & Rodgers, W. L. (1976). *The quality of American life: perceptions, evaluations, and satisfactions*. New York: Russell Sage Foundation.
- Cantor, N. (1994). Life task problem solving: situational affordances and personal needs. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20, 235-43.
- Cantor, N. & Sanderson, C. A. (1999). Life task participation and well-being: The importance of taking part in daily life. Em D. Kahneman, E. Diener & N. Schwarz (Eds). *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 230-243). New York: Russell Sage Foundation.
- Cantril, H. (1967). *The pattern of human concerns*. New Brunswick, NJ: Rutgers Univ. Press.
- Carver, C. S. & Scheier, M. F. (1998). *On the self-regulation of behavior*. New York: Cambridge University Press.
- Cattell, R. B. (1966). The meaning and strategic use of factor analysis. Em R. B. Cattell (Org.) *Handbook of Multivariate Experimental Psychology* (pp. 174-243). Chicago: Rand McNally.
- Collier, J., MacKinlay, D. & Phillips, D. (2000). Norm values for the generic children's quality of life measure (GCQ) from a large school-based sample. *Quality of Life Research*, 9, 617-623.
- Compas, B. E. (1987). Stress and life events during childhood and adolescence. *Clinical Psychology Review*, 7, 275-302.
- Compton, W. C. (2001). The values problem in subjective well-being. *American Psychologist*, 56, 84.
- Costa, F. O. & Antoniazzi, A. S. (1999). A influência da socialização primária na construção da identidade de gênero: percepções dos pais. *Paidéia, jun*, 67-75.

- Costa, P. T. & McCrae, R. R. (1980). Influence of extraversion and neuroticism on subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, 668-678.
- Costa, P. T. & McCrae, R. R. (1988). Personality in adulthood: a six-year longitudinal study of self-reports and spouse ratings on the NEO Personality Inventory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 853-63.
- Costa, P. T., McCrae, R. R. & Zonderman, A. (1987). Environmental and dispositional influences on well-being: Longitudinal follow-up of an American national sample. *British Journal of Psychology*, 78, 299-306.
- Cozby, P. (1981). *Methods in behavioral research*. Califórnia: Mayfield Publishing.
- Crocker, P. R. E. (1997). A confirmatory analysis of the positive affect schedule (PANAS) with a youth sport sample. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19, 91-97.
- Dela Coleta, M. (1987). Escala Multidimensional de *Locus* de Controle de Levenson. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 39, 79-97.
- Dell’Aglío, D. D. (2000). *O processo de coping, institucionalização e eventos de vida em crianças e adolescentes*. Tese de Doutorado não publicada, Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.
- Dew, T. & Huebner, E. S. (1994). Adolescents’ perceived quality of life: an exploratory investigation. *Journal of School Psychology*, 32, 185-199.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: the science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55, 34-43.
- Diener, E. (1996). Subjective well-being in cross-cultural perspective. Em H. Grad (Ed.). *Key issues in cross-cultural psychology: selected papers from the Twelfth International Congress of the International Association for Cross-Cultural Psychology* (pp. 319-330) Champaign-Urbana, IL.
- Diener, E. (1995). A value-based index for measuring national quality of life. *Social Indicators Research*, 36, 107-27.
- Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31, 103-157.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E. & Diener, M. B. (1998). Happiness: Subjective well-being. Em H. S. Friedman (Ed.) *Encyclopedia of Mental Health*, (Vol. 2, pp. 311-321). San Diego: Academic Press.

- Diener, E. & Diener, C. (1996). Most people are happy. *Psychological Science*, 7, 181-85.
- Diener, E., Diener, M. & Diener, C. (1995). Factors predicting the subjective well-being of nations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 851-64.
- Diener, E. & Emmons, C. (1985). The independence of positive and negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1105-1117.
- Diener, E., Emmons, R., Larsen, R., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 91-95.
- Diener, E. & Fujita, F. (1995). Resources, personal strivings, and subjective well-being: A nomothetic and idiographic approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 926-35.
- Diener, E. & Larsen, R. J. (1984). Temporal stability and cross-situational consistency of affective, behavioral, and cognitive responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 580-92.
- Diener, E., Larsen, R. J., Levine, S. & Emmons, R. A. (1985). Intensity and frequency: dimensions underlying positive and negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 1253-1265.
- Diener, E. & Lucas, R. E. (2000). Subjective emotional well-being. Em M. Lewis & J. M. Haviland (Eds) *Handbook of emotions* (2nd Ed.). (pp. 325-337) New York: Guilford
- Diener, E. & Lucas, R. E. (1999). Personality and Subjective well-being. Em D. Kahneman, E. Diener & N. Schwarz (Eds). *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 213-229). New York: Russell Sage Foundation.
- Diener, E., Sandvik, E. & Larsen, R. J. (1985). Age and sex effects for emotional intensity. *Developmental Psychology*, 21, 542-46.
- Diener, E., Sandvik, E. & Pavot, W. (1991). Happiness is the frequency, not the intensity, of positive versus negative affect. Em F. Strack, M. Argyle & N. Schwarz (Eds). *Subjective well-being* (pp. 119-139). Oxford: Pergamon.
- Diener, E., Sandvik, E., Pavot, W. & Fujita, F. (1992). Extraversion and subjective well-being in a U.S. national probability sample. *Journal of Research in Personality*, 26, 205-15.
- Diener, E., Sandvik, E., Pavot, W. & Gallagher, D. (1991). Response artifacts in the measurement of subjective well-being. *Social Indicators Research*, 47, 871-883.
- Diener, E. Sandvik, E., Seidlitz, L. & Diener, M. (1993). The relationship between income and subjective well-being: relative or absolute? *Social Indicators Research*, 28, 195-

223.

- Diener, E. & Suh, E. (1999). National differences in subjective well-being. Em D. Kahneman, E. Diener & N. Schwarz (Eds). *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 434-450). New York: Russell Sage Foundation.
- Diener, E. & Suh, E. (1998). Age and subjective well-being: an international analysis. *Annual Review of Gerontology and Geriatrics, 17*, 304-324.
- Diener, E. & Suh, E. (1997). Measuring quality of life: economic, social, and subjective indicators. *Social Indicators Research, 40*, 189-216.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of Progress. *Psychological Bulletin, 125*, 276-302.
- Diener, E., Suh, E. & Oishi, S. (1997). Recent findings on subjective well-being. *Indian Journal of Clinical Psychology, 24*, 25-41.
- Diener, E., Suh, E. M., Smith, H. & Shao, L. (1995). National differences in reported subjective well-being: Why do they occur? *Social Indicators Research, 34*, 7-32.
- Digman, J. M. & Shmelyov, A. G. (1996). The structure of temperament and personality in Russian children. *Journal of Personality and Social Psychology, 71*, 341-51.
- Eagly, A. H. & Steffen, V. J. (1986). Gender and aggressive behavior: A meta-analytic review of the social psychological literature. *Psychological Bulletin, 100*, 309-30.
- Eisenberg, N. & Lennon, R. (1983). Sex differences in empathy and related constructs. *Psychological Bulletin, 94*, 100-31.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Schaller, M., Miller, P.A., Carlo, G., Poulin, R., Shea, C. & Shell, R. (1991). Personality and the socialization correlates of vicarious emotional responding. *Journal of Personality and Social Psychology, 61*, 459-71.
- Ellison, C. G. (1991). Religious involvement and subjective well-being. *Journal of Health and Social Behaviour, 32*, 80-99.
- Emmons, R. A. (1986). Personal strivings: an approach to personality and subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*, 1058-68.
- Emmons, R. A. & Diener, E. (1985). Factors predicting satisfaction judgments: A comparative examination. *Social Indicators Research, 16*, 157-167.
- Estatuto da Criança e do Adolescente* (1990). Lei No. 8.069, de 13/07/1990. Porto Alegre: CORAG.
- Evans, D. R., Burns, J. E., Robinson, W. E. & Garret, D. (1985). The Quality of Life Questionnaire: A multidimensional measure. *American Journal of Community*

Psychology, 13, 305-322.

- Eysenck, H. J. (1967). *The biological bases of personality*. Springfield, Ill: Charles C. Thomas.
- Eysenck, M. W. & Keane, M. T. (2000). *Cognitive Psychology*. Philadelphia: Psychology Press.
- Fazio, A. F. (1977). *A concurrent validation study of the NCHS general well-being schedule*. Hyattsville, MD: National Center for Health Statistics.
- Feist, G. J., Bodner, T. E., Jacobs, J. F., Miles, M. & Tan, V. (1995). Integrating top-down and bottom-up structural models of subjective well-being: a longitudinal investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 138-150.
- Féres-Carneiro, T. (1992). Família e Saúde Mental. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 8, 485-493.
- Ferreira, A. B. H. (1986). *Novo Dicionário da Língua Portuguesa* (2ª ed.) Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira.
- Folkman, S. (1997). Positive psychological states and coping with severe stress. *Social Science and Medicine*, 45, 1207-1221.
- Frisch, M. B., Cornell, J., Villanueva, M. & Retzlaff, P. J. (1992). Clinical Validation of the Quality of Life Inventory: A measure of life satisfaction for use in treatment planning and outcome assessment. *Psychological Assessment*, 4, 92-101.
- Fujita, F., Diener, E. & Sandvik, E. (1991). Gender differences in negative affect and well-being: The case for emotional intensity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 427-34.
- Giacomoni, C. H. (1998). *Desempenho Escolar, Controle Percebido e Eventos de Vida como Preditores de Bem-Estar Subjetivo em Crianças*. Dissertação de Mestrado não publicada. Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.
- Giacomoni, C. H. & Hutz, C. S. (1997). A mensuração do bem-estar subjetivo: escala de afeto positivo e negativo e escala de satisfação de vida [Resumos]. Em Sociedade Interamericana de Psicologia (Org.), *Anais XXVI Congresso Interamericano de Psicologia* (p. 313). São Paulo, SP: SIP.
- Gibbons, F. X., Benbow, C. P. & Gerrard, M. (1994). From top dog to bottom half: Social comparison strategies in response to poor performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 638-652.

- Gilman, R., Huebner, E. S. & Laughlin, J.E. (2000). A first study of the multidimensional students' life satisfaction scale. *Social Indicators Research*, 52, 135-160.
- Glancy, M., Willits, F. K. & Farrell, P. (1986). Adolescent activities and adult success and happiness. *Sociology and Social Research*, 70, 242-70.
- Goldberg, L. R. (1992). The development of markers for the Big-Five factor structure. *Psychological Assessment*, 4, 26-42.
- Goldberg, L. R. (1990). An alternative "description of personality": The Big-Five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1216-1299.
- Gouveia, V. V., Barbosa, G. A., Almeida, H. J. F. & Gaião, A. A. (1995). Inventário de Depressão Infantil – CDI: estudo de adaptação com escolares de João Pessoa. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 44, 345-349.
- Gray, J. A. (1981). A critique of Eysenck's theory of personality. Em H. J. Eysenck (Ed.), *A model for personality* (pp. 246-76). New York: Springer-Verlag.
- Greespoon, P. J. & Saklofske, D. H. (1998). Confirmatory factor analysis of the multidimensional students' life satisfaction scale. *Personality and Individual Differences*, 25, 965-971.
- Griffin, M. D. & Huebner, E. S. (2000). Multidimensional life satisfaction reports of middle school students with serious emotional disturbance. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 18, 111-124.
- Grossman, M. & Wood, W. (1993). Sex differences in intensity of emotional experience: A social role interpretation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 1010-22.
- Halpern, A. S. (1994). Quality of life for students with disabilities in transition from school to adulthood. *Social Indicators Research*, 33, 193-236.
- Haring, M. J., Stock, W. A. & Okun, M. A (1984). A research synthesis of gender and social class as correlates of subjective well-being. *Human Relations*, 37, 645-57.
- Haring-Hidore, M., Stock, W. A, Okun, M. A. & Witter, R. A. (1985). Marital status and subjective well-being: A research synthesis. *Journal of Marriage and the family*, 47, 947-53.
- Headey, B., Holmstrom, E. & Wearing, A. (1984). The impact of life events and changes in domain satisfactions on well-being. *Social Indicators Research*, 15, 203-227.
- Headey, B. & Wearing, A. (1989a). Personality, live events, and subjective well-being: toward a dynamic equilibrium model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 731-739.

- Headey, B. & Wearing, A. (1989b). Subjective well-being and coping with adversity. *Social Indicators Research*, 22, 327-349.
- Headey, B., Veenhoven, R. & Wearing, A. (1991). Top-down versus bottom-up theories of subjective well-being. *Social Indicators Research*, 24, 81-100.
- Hinkle, P. E., Wiersma, W. & Jurs, S. G. (1988). *Applied statistics for the behavioral sciences*. 2 ed. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Beverly Hills: Sage.
- Houtte, B. A. & Jarvis, P. A. (1995). The role of pets in preadolescent psychological development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 16, 463-479.
- Horley, J. & Lavery, J. J. (1991). The stability and sensitivity of subjective well-being measures. *Social Indicators Research*, 24, 113-122.
- Huebner, E. S. (1998a). Cross-racial application of a children's multidimensional life satisfaction scale. *School Psychology International*, 19, 179-188.
- Huebner, E. S. (1998b). "Cross-racial application of a children's multidimensional life satisfaction scale": Erratum. *School Psychology International*, 19, 290.
- Huebner, E. S. (1996). The interrelationships of positive affect, negative affect, and life satisfaction in an adolescent sample. *Social Indicators Research*, 38, 129-137.
- Huebner, E. S. (1995). The students' life satisfaction scale: An assessment of psychometric properties with black and white elementary school students. *Social Indicators Research*, 34, 315-323.
- Huebner, E. S. (1994a). Preliminary development and validation of a multidimensional life satisfaction scale for children. *Psychological Assessment*, 6, 149-158.
- Huebner, E. S. (1994b). Conjoint analyses of the students' life satisfaction scale and the Piers-Harris self-concept scale. *Psychology in the Schools*, 31, 273-277.
- Huebner, E. S. (1991a). Initial development of the student's life satisfaction scale. *School Psychology International*, 12, 229-238.
- Huebner, E. S. (1991b). Correlates of life satisfaction in children. *School Psychology Quarterly*, 6, 103-111.
- Huebner, E. S. (1991c). Further validation of the students' life satisfaction scale: The independence of satisfaction and affect ratings. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 9, 363-368.
- Huebner, E. S. & Alderman, G. L. (1993). Convergent and discriminant validation of a

- children's life satisfaction scale: Its relationship to self- and teacher-reported psychological problems and school functioning. *Social Indicators Research*, 30, 71-82.
- Huebner, E. S. & Dew, T. (1996). The interrelationships of positive affect, negative affect, and life satisfaction in an adolescent sample. *Social Indicators Research*, 38, 129-137.
- Huebner, E. S. & Dew, T. (1993a). Is life satisfaction multidimensional? The factor structure of the perceived life satisfaction scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 11, 345-350.
- Huebner, E. S. & Dew, T. (1993b). Validity of the perceived life satisfaction scale. *School Psychology International*, 14, 355-360.
- Huebner, E. S. & Dew, T. (1993c). An evaluation of racial bias in a life satisfaction scale. *Psychology in the Schools*, 30, 305-309.
- Huebner, E. S., Drane, W. & Valois, R. F. (2000). Levels and demographic correlates of adolescent life satisfaction reports. *School Psychology International*, 21, 281-292.
- Huebner, E. S., Laughlin, J. E., Ash, C. & Gilman, R. (1998). Further validation of the multidimensional students' life satisfaction scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 16, 118-134.
- Hutz, C. S. (2000). *Adaptação brasileira da escala de auto-estima de Rosenberg*. Manuscrito não publicado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.
- Hutz, C. S. & Giacomoni, C. H. (2000). *Adaptação brasileira do inventário de depressão infantil (CDI)*. Manuscrito não publicado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.
- Hutz, C. S., Koller, S. H. & Bandeira, D. R. (1996). Resiliência e Vulnerabilidade em crianças em situação de risco. Em S. H. Koller (Org.). *Aplicações da Psicologia na Melhoria da Qualidade de Vida* (pp. 79-86). Porto Alegre: ANPEPP.
- Hutz, C. S., Nunes, C. H., Silveira, A. D., Serra, J., Anton, M. & Wieczorek, L. S. (1998). O desenvolvimento de marcadores para a avaliação da Personalidade no modelo dos cinco grandes fatores. *Psicologia: reflexão e crítica*, 11, 395-409.
- Jordan, T. E. (1993). Estimating the quality of life for children around the world: NICQL '92. *Social Indicators Research*, 30, 17-38.
- Jung, C. (1933). *Modern man in search of a soul*. New York: Hartcourt.
- Kahneman, D. (1999). Objective Happiness. Em D. Kahneman, E. Diener, & N. Schwarz (Eds.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 3-25). New York:

Russell Sage Foundation.

- Kahneman, D.; Diener, E. & Schwarz, N. (Eds) (1999). *Well-being: The foundations of hedonic psychology*. New York: Russell Sage Foundation.
- Kammann, R. & Flett, R. (1983). Affectometer 2: A scale to measure current level of general happiness. *Australian Journal of Psychology*, 35, 259-265.
- Kaiser, H. F. (1960). The application of electronic computers to factor analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 20, 141-151.
- Keith, K. D., Yamamoto, M., Okita, N. & Schalock, R. L. (1995). Cross-cultural quality of life: Japanese and American college students. *Social Behavior and Personality*, 23, 163-170.
- Kessler, R. C., McGonagle, K. A., Zhao, S., Nelson, C. B., Hughes, M., Eshleman, S., Wittchen, H. & Kendler, K. S. (1994). Lifetime and twelve-month prevalence of DSM-III-R psychiatric disorders in the United States: Results from the National Comorbidity Study. *Archives of General Psychiatry*, 51, 8-19.
- King, L. A. (1996). Who is regulating what and why?: motivational context of self-regulation. *Psychological Inquiry*, 7, 57-60.
- Kogan, M. (2001). Where happiness lies. *Monitor on Psychology*, 32, 74-6.
- Koller, S. H. (2000). Violência Doméstica: uma visão ecológica. Em AMENCAR (org.), *Violência Doméstica* (pp. 32-42). Brasília: UNICEF.
- Kovacs, M. (1992). *Children's Depression Inventory Manual*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Kovacs, M. (1983). *The Children's Depression Inventory: A Self-Rated Depression Scale for School Age Youngsters*. Pittsburg, PA: University of Pittsburgh, School of Medicine.
- Kovacs, M. (1980/1981). Rating scales to assess depression in school-aged children. *Acta Paedopsychiatrica*, 46, 305-316.
- Kristensen, C. H., Oliveira, M. S. & Flores, R. Z. (2000). Violência contra crianças e adolescentes na grande Porto Alegre. Parte B: pode piorar? Em AMENCAR (org.), *Violência Doméstica* (pp. 104-117). Brasília: UNICEF.
- Lampropoulos, G. K. (2001). Integrating psychopathology, positive psychology, and psychotherapy. *American Psychologist*, 56, 87-8.
- Larsen, R. J. & Ketelaar, T. (1991). Personality and susceptibility to positive and negative emotional states. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 132-40.
- Larsen, R. J. & Diener, E. (1987). Affect intensity as an individual difference

- characteristic: a review. *Journal of Research in Personality*, 21, 1-39.
- Larsen, R. J., Diener, E. & Emmons, R. A. (1985). An evaluation of subjective well-being measures. *Social Indicators Research*, 17, 1-18.
- Larson, R. W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55, 170-183.
- Larson, R. (1990). The solitary side of life: an examination of the time people spend alone from childhood to old age. *Developmental Review*, 10, 155-83.
- Laurent, J., Catanzaro, S. J., Joiner, T.E., Rudolph, K.D., Potter, K. I., Lambert, S., Osborne, L. & Gathright, T. (1999). A measure of positive and negative affect for children: Scale development and preliminary validation. *Psychological Assessment*, 11, 326-338.
- Lazarus, R. S. (1999). The cognition–emotion debate: a bit of history. Em T. Dalgleish & M. J. Power (Eds.) *Handbook of Cognition and Emotion* (cap 1, pp. 3-19). New York: John Wiley & Sons.
- Lazarus, R. S. (1991a). *Emotion and Adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (1991b). Progress on a Cognitive-Motivational-Relational Theory of Emotion. *American Psychologist*, 46, 819-834.
- Lazarus, R. S. (1984). On the primacy of cognition. *American Psychologist*, 39, 124-129.
- Lazarus, R. S. (1982). Thoughts on the relations between emotion and cognition. *American Psychologist*, 37, 1019-1024.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984a). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984b). Cognitive Theories of Emotion. Em R. S. Lazarus & S. Folkman. *Stress, Appraisal, and Coping*. (cap. 3, pp. 261-293). New York: Springer Publishing Company.
- LeDoux, J. E. (1992). Emotion in the amygdale. Em J. P. Aggleton (ed.) *The Amygdala: Neurobiological Aspects of Emotion, Memory, and Mental Dysfunction* (pp.339-351). New York: Wiley-Liss.
- LeDoux, J. E. (1996). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. New York: Simon and Schuster.
- Lindstrom, B. & Eriksson, B. (1993). Quality of life among children in the Nordic countries. *Quality of Life Research An International Journal of Quality of Life Aspects of Treatment, Care and Rehabilitation*, 2, 23-32.
- Lubinski, D. & Bendow, C. P. (2000). States of excellence. *American Psychologist*, 55,

137-150.

- Lucas, R. E. & Gohm, C. L. (2000). Age and sex differences in subjective well-being across cultures. Em E. Diener & E. M. Suh (Eds.). *Culture and Subjective well-being* (pp. 291-318). Cambridge, Ma: MIT Press.
- Lucas, R. E., Diener, E. & Suh, E. (1996). Discriminant validity of well-being measures. *Journal of Personality and Social Psychology, 71*, 616-628.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D. & Becker, B. (2000). The construct of resilience: a critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development, 71*, 543-562.
- Lykken, D. & Tellegen, A. (1996). Happiness is a stochastic phenomenon. *Psychological Science, 7*, 186-189.
- Lyubomirsky, S. & Tucker, K. L. (1998). Implications of individual differences in subjective happiness for perceiving, interpreting, and thinking about life events. *Motivation and Evaluation, 22*, 155-85.
- Lyubomirsky, S. & Ross, L. (1997). Hedonic consequences of social comparison: A contrast of happy and unhappy people. *Journal of Personality and Social Psychology, 73*, 1141-1157.
- Malatesta, C. Z., Grigoryev, P., Lamb, C., Albin, M. & Culver, C. (1986). Emotion socialization and expressive development in pre-term and full-term infants. *Child Development, 57*, 316-30.
- Marturano, E. M. (1997). A criança, o insucesso escolar precoce e a família: condições de resiliência e vulnerabilidade. *Estudos em Saúde Mental, 132-149*.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and Personality*. New York: Harper.
- Massimini, F. & Delle Fave, A. (2000). Individual development in a bio-cultural perspective. *American Psychologist, 55*, 24-33.
- Marsh, H. W. (1986). Negative item bias in rating scales for preadolescent children: A cognitive-developmental phenomenon. *Developmental Psychology, 22*, 37-49.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: resilience processes in development. *American Psychologist, 56*, 227-238.
- Masten, A. S. (1999). Resilience comes of age: reflections on the past and outlook for the next generation research. Em M. D. Glantz, J. Johnson, & L. Huffman (Eds.), *Resilience and development: positive life adaptations* (pp. 282-286) New York: Plenum.
- Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: lessons from successful children. *American*

- Psychologist*, 53, 205-220.
- Matlin, M. W. & Gawron, V. J. (1979). Individual differences in Pollyannaism. *Journal of Personality Assessment*, 43, 411-12.
- McCrae, R. R. & Costa, P. T. (1986). Personality, coping, and coping effectiveness in an adult sample. *Journal of Personality*, 54, 385-405.
- Mccullough, G., Huebner, E. S. & Laughlin, J. E. (2000). Life events, self-concept, and adolescents' positive subjective well-being. *Psychology in the Schools*, 37, 281-290.
- McLafferty, C. L. & Kirylo, J. D. (2001). Prior positive psychologists proposed personality and spiritual growth. *American Psychologist*, 56, 84-5.
- Meneghel, S. N., Giugliane, E. J. & Falceto, O. (1998). Relações entre violência doméstica e agressividade na adolescência. *Cadernos de Saúde Pública*, 14(2), 327-335.
- Michalos, A. C. (1985). Multiple discrepancies theory (MDT). *Social Indicators Research*, 16, 347-413.
- Miguel, J. M. P. (1999). Epidemiologia do Stress e da Violência na criança e no jovem. Em J. Gomes-Pedro (Org.). *Stress e Violência na criança e no jovem*. Lisboa: Faculdade de Medicina de Lisboa, Universidade de Lisboa.
- Myers, D. G. (2000). The funds, friends, and faith of happy people. *American Psychologist*, 55, 56-67.
- Neff, E. J. & Dale, J. C. (1990). Assessment of quality of life in school-aged children: a method-phase 1. Ninth Maternal-Child Nursing Conference (1990, Pittsburgh, Pennsylvania). *Maternal Child Nursing Journal*, 19, 313-320.
- Nolen-Hoeksema, S. & Rusting, C. L. (1999). Gender differences in well-being. Em D. Kahneman, E. Diener & N. Schwarz (Eds). *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 330-344). New York: Russell Sage Foundation.
- Nolen-Hoeksema, S. & Girgus, J. S. (1994). The emergence of gender differences in depression during adolescence. *Psychological Bulletin*, 115, 424-43.
- Oishi, S., Schimmack, U., Diener, E. & Suh, E. M. (1998). The measurement of values and Individualism-Collectivism. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24 (11), 1117-1189.
- Okun, M. A., Stock, W. A., Haring, M. J. & Witter, R. A. (1984). The social activity/subjective well-being relation: a quantitative synthesis. *Research on Aging*, 6, 45-65.
- Oliveira, M. S. & Flores, R. Z. (2000). Violência contra crianças e adolescentes na grande

- Porto Alegre. Parte A: apenas boas intenções não bastam. Em AMENCAR (org.), *Violência Doméstica* (pp. 71-103). Brasília: UNICEF.
- Oppenheim, A. N. (1992). *Questionnaire design, interviewing and attitude measurement*. New York: Printer Publishers.
- Pasquali, L. (1999a). Taxonomia dos instrumentos psicológicos. Em L. Pasquali (org.) *Instrumentos Psicológicos: manual prático de elaboração* (pp. 27-35). Brasília: LabPAM; IBAPP.
- Pasquali, L. (1999b). Testes referentes a construto: teoria e modelo de construção. Em L. Pasquali (org.) *Instrumentos Psicológicos: manual prático de elaboração* (pp. 37-71). Brasília: LabPAM; IBAPP.
- Pasquali, L. (1999c). Escalas psicométricas. Em L. Pasquali (org.) *Instrumentos Psicológicos: manual prático de elaboração* (pp. 105-127). Brasília: LabPAM; IBAPP.
- Pasquali, L. (1997). *Psicometria: teoria e aplicações*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Pavot, W. & Diener, E. (1993). Review of the satisfaction with life scale. *Psychological Assessment, 5* (2), 164-172.
- Pavot, W., Diener, E. & Fujita, F. (1990). Extroversion and happiness. *Personality and Individual Differences, 11*, 1299-1306.
- Pavot, W., Diener, E., Colvin, C. R. & Sandvik, E. (1991). Further validation of the satisfaction with life scale: evidence for the cross-method convergence of well-being measures. *Journal of Personality Assessment, 57*, 149-161.
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist, 55*, 44-55.
- Plomin, R., Lichtenstein, P., Pedersen, N. L., McClearn, G. E. & Nesselroade, J. R. (1990). Genetic influence on life events during the last half of the life span. *Psychology and Aging, 5*, 25-30.
- Poloma, M. M. & Pendleton, B. F. (1990). Religious domains and general well-being. *Social Indicators Research, 22*, 255-276.
- Power, M. & Dalgleish, T. (1997). *Cognition and Emotion: from order to disorder*. UK: Psychology Press.
- Reppold, C. T. (2001). *Estilo parental percebido e adaptação psicológica de adolescentes adotados*. Dissertação de Mestrado não publicada. Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.

- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.
- Rothbart, M. K. & Ahadi, S. A. (1994). Temperament and the development of personality. *Journal of Abnormal Psychology* (special issue: Personality and psychopathology), *103*, 55-66.
- Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monograph*, *80*, 1-28.
- Ruble, D. N. & Martin, C. L. (1998). Gender Development. Em W. Damon (Org. Série) & N. Eisenberg (Org. Vol.), *Handbook of child psychology: Vol 3. Social, emotional, and personality development* (5^a ed, pp. 933-1016). New York: John Wiley & Sons.
- Ruschel, P. P. (1994). Quando o coração adocece. Em B. W. Romano (Org.) *A prática da psicologia nos hospitais* (pp. 39-54). São Paulo: Pioneira.
- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. Em J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein & S. Weintraub (eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 181-214). New York: Cambridge University Press.
- Rutter, M., Macdonald, H., LeCouteur, A. & Harrington, R. (1990). Genetic factors in child psychiatric disorders: II. Empirical findings. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, *31*, 39-83.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, *55*, 68-78.
- Ryff, C. D. (1991). Possible selves in adulthood and old age: A tale of shifting horizons. *Psychology and Aging*, *6*, 286-295.
- Ryff, C. D. & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, *69*, 719-727.
- Sandvik, E., Diener, E. & Seidlitz, L. (1993). Subjective well-being: The convergence and stability of self-report and non-self report measures. *Journal of Personality*, *61*, 317-42.
- Scheier, M. F. & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, *4*, 219-47.
- Schwarz, N. & Strack, F. (1999). Reports of subjective well-being: Judgmental processes and their methodological implications. Em D. Kahneman, E. Diener & N. Schwarz (Eds). *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 434-450). New York:

Russell Sage Foundation.

- Schwarz, N. & Strack, F. (1991). Evaluating one's life: a judgment model of subjective well-being. Em F. Strack, M. Argyle & N. Schwarz (Eds). *Subjective well-being* (pp. 27-47). Oxford: Pergamon.
- Schimmack, U. & Diener, E. (1997). Affect intensity: separating intensity and frequency in repeatedly measured affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1313-1329.
- Schwartz, B. (2000). Self-determination: The tyranny of freedom. *American Psychologist*, 55, 79-88.
- Sheldon, K. M. & King, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56, 216-7
- Seidlitz, L. & Diener, E. (1993). Memory for positive versus negative life events: Theories for the differences between happy and unhappy persons. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 654-664.
- Seligman, M. E. P. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Shapiro, S. B. (2001). Illogical positivism. *American Psychologist*, 56, 82.
- Shapiro, E. G., McPhee, J. T., Abbott, A. A. & Sulzbacher, S. I. (1994). Minnesota preschool affect rating scales: development, reliability, and validity. *Journal of Pediatric Psychology*, 19, 325-345.
- Shin, D. C. & Johnson, D. M. (1978). Avowed happiness as an overall assessment of the quality of life. *Social Indicators Research*, 5, 475-492.
- Silva, D. F. M. (2001). *O desenvolvimento das trajetórias do comportamento delinqüente em adolescentes infratores*. Manuscrito não publicado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.
- Simeoni, M. C., Auquier, P., Antoniotti, S., Sapin, C. & San Marco, J. L. (2000). Validation of a French health-related quality of life instrument for adolescents: The VSP-A. *Quality of Life Research*, 9, 393-403.
- Simonton, D. K. (2000). Creativity: Cognitive, personal, developmental, and social aspects. *American Psychologist*, 55, 151-158.
- Skinner, E. A., Chapman, M. & Baltes, P. B. (1988). Children's beliefs about control, means-ends, and agency: developmental differences during middle childhood.

- International Journal of Behavioral Development*, 11, 369-388.
- Smith, C. A. & Lazarus, R. S. (1993). Appraisal components, correlational themes, and the emotions. *Cognition and Emotion*, 7, 233-269.
- Spielberger, C. D. (1983). *Manual do inventário de ansiedade traço-estado-C*. Rio de Janeiro, CEPA.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L. & Lushene, R. E. (1979). *Manual do inventário de ansiedade traço-estado*. Rio de Janeiro, CEPA.
- Stein, L. M. (1994). *TDE: Teste de desempenho escolar: manual para aplicação e interpretação*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Stroebe, W., Stroebe, M., Abakoumkin, G. & Schut, H. (1996). The role of loneliness and social support in adjustment to loss: A test of attachment versus stress theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 1241-1249.
- Suh, E., Diener, E. & Fujita, F. (1996). Events and subjective well-being: Only recent events matter. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 1091-1102.
- Suh, E., Diener, E., Oishi, S. & Triandis, H. C. (1998). The shifting basis of the life satisfaction judgments across cultures: Emotions versus norms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 482-93.
- Taylor, S. E., Kemeny, M. E., Reed, G. M., Bower, J. E. & Gruenewald, T. L. (2000). Psychological resources, positive illusions, and health. *American Psychologist*, 55, 99-109.
- Tellegen, A. (1985). Structures of mood and personality and their relevance to assessing anxiety, with and emphasis on self-report. Em A. H. Tuma & J. D. Maser (Eds.) *Anxiety and the anxiety disorders* (pp. 681-706). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Tellegen, A., Lykken, D. T., Bouchard, T. J., Wilcox, K. J., Segal, N. L. & Rich, S. (1988). Personality similarity in twins reared apart and together. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1031-39.
- Terman, L. M. (1939). The gifted student and his academic environment. *School and Society*, 49, 65-73.
- Terman, L. M., Bottenwieser, P., Ferguson, L. W., Johnson, W. B. & Wilson, D. P. (1938). *Psychological factors in marital happiness*. New York: McGraw-Hill.
- Terry, T. & Huebner, E. S. (1995). The relationship between self-concept and life satisfaction in children. *Social Indicators Research*, 35, 39-52.
- UNICEF (2001). *Situação da Infância Brasileira 2001*. UNICEF (Fundo das Nações

Unidas para a Infância) Brasília: UNICEF – BRASIL.

- Vaillant, G. E. (2000). Adaptative mental mechanisms: Their role in a positive psychology. *American Psychologist*, 55, 89-98.
- Veenhoven, R. (1994). Is happiness a trait? Tests of the theory that a better society does not make people any happier. *Social Indicators Research*, 32, 101-160.
- Veenhoven, R. (1991). Is happiness relative? *Social Indicators Research*, 24, 81-100.
- Wagner, A., Ribeiro, L. S., Arteche, A. X. & Bornholdt, E. A. (1999). Configuração familiar e o bem-estar psicológico dos adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12(1), 147-156.
- Walsh, F. (1996). The concept of family resilience: crisis and challenge. *Family Process*, 35, 261-281.
- Watson, J. (1928). *Psychological care of infant and child*. New York: Norton.
- Watson, D. & Clark, L.A. (1992). On traits and temperament: general and specific factors of emotional experience and their relation to the five-factor model. *Journal of Personality*, 60, 441-76.
- Watson, D., Clark, L.A. & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719-727.
- Watson, D., Clark, L.A. & Tellegen, A. (1984). Cross-cultural convergence in the structure of mood: A Japanese replication and a comparison with U.S. findings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 127-44.
- Watson, D. & Tellegen, A. (1985). Towards a consensual structure of mood. *Psychological Bulletin*, 98, 219-235.
- Watson, D. & Walker, L. M. (1996). The long-term stability and predictive validity of trait measures of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 567-77.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92, 548-573.
- WHOQOL Group (1994). *World Health Organization – Measuring quality of life*. Geneva: WHO (WHO/MNH/PSF/94.1).
- Wilson, W. (1967). Correlates of avowed happiness. *Psychological Bulletin*, 67, 294-306.
- Winner, E. (2000). The origins and ends of giftedness. *American Psychologist*, 55, 159-169.
- Witter, R. A., Okun, M. A., Stock, W. A. & Haring, M. J. (1984). Education and subjective

- well-being: A meta-analysis. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 6, 165-73.
- Wood, J. V. (1996). What is social comparison and how should we study it? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 520-537.
- Wood, W., Rhodes, N. & Whelan, M. (1989). Sex differences in positive well-being: A consideration of emotional style and marital status. *Psychological Bulletin*, 106, 249-64.
- World Values Study Group (1994). *World Values Survey, 1981-1984 and 1990-1993*. Inter-University Consortium for Political and Social Research (ICPRS) version (computer file). Ann Harbor: Institute for Social Research, University of Michigan.
- Yunes, M. A. M. & Szymanski, H. (2001). Resiliência: noção, conceitos afins e considerações críticas. Em J. Tavares (org.) *Resiliência e Educação*. São Paulo: Cortez.
- Zajonc, R. B. (1980). Feeling and thinking: preferences need no inferences. *American Psychologist*, 35, 151-175.
- Zajonc, R. B. (1984). On the primacy of affect. *American Psychologist*, 39, 117-123.
- Zeidner, M. & Endler, N. S. (1996). *Handbook of Coping*. New York: Wiley.

ANEXOS

ANEXO A

Dados de Identificação

D. N.: _____ Nº: _____

Nome:	Sexo: () F () M	Idade:
Escola:	Série:	
Número de irmãos:		
Profissão do pai:		
Profissão da mãe:		

GENETOGRAMA:**ROTEIRO DA ENTREVISTA****CONCEITO DE FELICIDADE:****Conceito de Felicidade (Bem-estar Subjetivo) e características:**

- 1) O que vem na tua cabeça quando tu pensas em felicidade?
- 2) O que é felicidade?
- 3) O que é ser feliz?
- 4) Como tu achas que uma pessoa feliz é?
- 5) De onde vem a felicidade?

Percepção Infantil da Própria Felicidade:

- 6) Tu achas que tu és feliz? Por quê?
- 7) Tu consegues ficar feliz? Por quê?
- 8) Tu achas que ser feliz depende de ti?

Indicadores de Bem-estar Subjetivo:

- 9) O que uma criança precisa para ser feliz?
- 10) O que te deixa feliz?
- 11) O que não te deixa feliz?

Eventos de Vida:

- 12) O que aconteceu de ruim na tua vida?
- 13) O que aconteceu de bom na tua vida?



ANEXO B

TERMO DE CONSENTIMENTO

Prezados Pais e/ou Responsáveis:

Estamos realizando um grande estudo sobre o desenvolvimento de crianças e pré-adolescentes que freqüentam o ensino fundamental no município de Porto Alegre. Procuramos entender o que as crianças e pré-adolescentes pensam sobre questões importantes como, por exemplo, a felicidade, os sentimentos e sobre a sua rotina de vida. Esta pesquisa é coordenada pela Psicóloga Claudia H. Giacomoni, doutoranda da Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Instituto de Psicologia - UFRGS. A escola de seu filho está colaborando com nossa pesquisa.

Seu filho será convidado a participar de uma entrevista por alguns minutos, caso se sinta a vontade de fazê-lo. As entrevistas não serão identificadas, garantindo o sigilo das respostas, assim como, não influenciarão a sua avaliação escolar.

Para que seu filho possa colaborar com esta pesquisa é indispensável a sua autorização. Temos a preocupação de deixá-los informados e obter seu consentimento, além de cumprir com os procedimentos éticos relacionados a pesquisas estabelecidos pelo Conselho Nacional de Saúde e por esta universidade.

Agradecemos a sua atenção e colaboração para a realização deste trabalho e colocamo-nos a disposição caso você tenha dúvidas, ou gostaria de obter maiores esclarecimentos. Você pode entrar em contato com a própria escola ou telefonar para Claudia H. Giacomoni no telefone 3316-5446 (UFRGS) ou por email giacomon@uol.com.br.

✂ _____

Assinando esta autorização eu estou permitindo que meu filho participe do estudo sobre o desenvolvimento de crianças sob coordenação de Claudia H. Giacomoni, aluna do Pós-graduação da UFRGS.

Nome do Aluno

Assinatura do Pai/Mãe ou
Responsável

Data

ANEXO C – Versão Preliminar
ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE SATISFAÇÃO DE VIDA PARA
CRIANÇAS

Gostaríamos de saber o que você pensa sobre a sua vida e coisas que fazem parte dela. Por exemplo: como você tem se sentindo ultimamente? O que você gosta de fazer?

Para cada frase escrita abaixo você deve escolher um dos números que melhor representa o quanto você concorda com o que esta frase diz sobre você.

Exemplo:

Eu gosto de ir ao parque.				
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
nem um pouco	um pouco	mais ou menos	bastante	muitíssimo

1. Eu sou uma pessoa bem humorada. (1) (2) (3) (4) (5)	15. Procuo fazer coisas que me deixam feliz. (1) (2) (3) (4) (5)
2. Minha família gosta de mim. (1) (2) (3) (4) (5)	16. Brigo muito com meus amigos. (1) (2) (3) (4) (5)
3. As outras crianças são mais alegres do que eu. (1) (2) (3) (4) (5)	17. Eu me sinto bem diante dos outros. (1) (2) (3) (4) (5)
4. Tenho tudo o que preciso. (1) (2) (3) (4) (5)	18. Gosto da minha vida. (1) (2) (3) (4) (5)
5. Eu sorrio bastante. (1) (2) (3) (4) (5)	19. Eu me sinto muito sozinho. (1) (2) (3) (4) (5)
6. Eu gosto de mim do jeito que eu sou. (1) (2) (3) (4) (5)	20. Eu me divirto com as coisas que eu tenho. (1) (2) (3) (4) (5)
7. Fico feliz quando passeio. (1) (2) (3) (4) (5)	21. Eu sou feliz. (1) (2) (3) (4) (5)
8. Muitas pessoas gostam de mim. (1) (2) (3) (4) (5)	22. Quando brigo faço as pazes em seguida. (1) (2) (3) (4) (5)
9. Meus amigos são mais alegres do que eu. (1) (2) (3) (4) (5)	23. Estou satisfeito com as coisas que tenho. (1) (2) (3) (4) (5)
10. Eu me sinto calmo, tranqüilo. (1) (2) (3) (4) (5)	24. Minha família se dá bem. (1) (2) (3) (4) (5)
11. Minha família me faz feliz. (1) (2) (3) (4) (5)	25. Meus amigos me ajudam quando eu preciso. (1) (2) (3) (4) (5)
12. Eu sou divertido. (1) (2) (3) (4) (5)	26. Meus amigos podem fazer mais coisas do que eu. (1) (2) (3) (4) (5)

13. A felicidade está dentro de mim. (1) (2) (3) (4) (5)	27. Meus pais são carinhosos comigo. (1) (2) (3) (4) (5)
14. Meus amigos ganham mais presentes do que eu. (1) (2) (3) (4) (5)	28. Estou satisfeito com a minha vida. (1) (2) (3) (4) (5)
29. Eu sou alegre. (1) (2) (3) (4) (5)	49. Estou satisfeito com os amigos que tenho. (1) (2) (3) (4) (5)
30. Minha família me ajuda quando preciso. (1) (2) (3) (4) (5)	50. Mantenho a calma. (1) (2) (3) (4) (5)
31. Eu gostaria que meus amigos fossem diferentes. (1) (2) (3) (4) (5)	51. Eu me divirto na escola. (1) (2) (3) (4) (5)
32. Sempre encontro ajuda quando preciso. (1) (2) (3) (4) (5)	52. Eu vivo em paz. (1) (2) (3) (4) (5)
33. Gosto de brigas. (1) (2) (3) (4) (5)	53. Meus professores gostam de mim. (1) (2) (3) (4) (5)
34. Tenho pessoas que me ajudam. (1) (2) (3) (4) (5)	54. Eu me divirto com meus amigos. (1) (2) (3) (4) (5)
35. Eu me relaciono bem com meus colegas. (1) (2) (3) (4) (5)	55. A minha felicidade depende de mim. (1) (2) (3) (4) (5)
36. Eu gosto de ir à escola. (1) (2) (3) (4) (5)	56. Tenho facilidade para fazer amigos. (1) (2) (3) (4) (5)
37. Meus amigos se divertem mais do que eu. (1) (2) (3) (4) (5)	57. Eu me sinto bem na minha escola. (1) (2) (3) (4) (5)
38. Eu me divirto com muitas coisas. (1) (2) (3) (4) (5)	58. Meus amigos gostam de mim. (1) (2) (3) (4) (5)
39. Gosto de estar de bem com todos. (1) (2) (3) (4) (5)	59. Queria ter mais amigos. (1) (2) (3) (4) (5)
40. Eu me acho uma pessoa bonita. (1) (2) (3) (4) (5)	60. Brigar resolve os problemas. (1) (2) (3) (4) (5)
41. É bom brincar com meus amigos. (1) (2) (3) (4) (5)	61. Gostaria que minha família fosse diferente. (1) (2) (3) (4) (5)
42. Eu sou esperto. (1) (2) (3) (4) (5)	62. Eu gosto das atividades da escola. (1) (2) (3) (4) (5)
43. Eu me divirto com a minha família. (1) (2) (3) (4) (5)	63. Meus amigos brincam mais do que eu (1) (2) (3) (4) (5)
44. Eu gosto de ajudar as pessoas. (1) (2) (3) (4) (5)	64. Sou irritado. (1) (2) (3) (4) (5)
45. Eu sou uma pessoa carinhosa. (1) (2) (3) (4) (5)	65. Eu aprendo muitas coisas na escola. (1) (2) (3) (4) (5)
46. Preciso receber mais atenção.	66. Eu brinco bastante.

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
47. Eu fico feliz quando a minha família se reúne.					67. As outras crianças têm mais amigos do que eu.				
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
48. Meus amigos brigam muito comigo.					68. Gosto de conversar com meus amigos.				
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)



ANEXO D

TERMO DE CONSENTIMENTO

Prezados Pais e/ou Responsáveis:

Estamos realizando um grande estudo sobre o desenvolvimento de crianças e pré-adolescentes que freqüentam o ensino fundamental no município de Porto Alegre. Procuramos entender o que as crianças e pré-adolescentes pensam sobre questões importantes como, por exemplo, o lazer, a escola, a amizade e sentimentos. Esta pesquisa é coordenada pela Psicóloga Claudia H. Giacomoni, doutoranda do pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Instituto de Psicologia - UFRGS. A escola de seu filho está colaborando com nossa pesquisa.

Seu filho será convidado a responder um questionário na própria sala de aula por alguns minutos, caso se sinta a vontade de fazê-lo. Os questionários não serão identificados, garantindo o sigilo das respostas, assim como, não influenciarão a sua avaliação escolar.

Para que seu filho possa colaborar com esta pesquisa é indispensável a sua autorização. Temos a preocupação de deixá-los informados e obter seu consentimento, além de cumprir com os procedimentos éticos relacionados a pesquisas estabelecidos pelo Conselho Nacional de Saúde e por esta universidade.

Agradecemos a sua atenção e colaboração para a realização deste trabalho e colocamo-nos a disposição caso você tenha dúvidas, ou gostaria de obter maiores esclarecimentos. Você pode entrar em contato com a própria escola ou telefonar para Claudia H. Giacomoni no telefone 3316-5446 (UFRGS) ou por email *giacomon@uol.com.br*.

✂ _____

Assinando esta autorização eu estou permitindo que meu filho participe do estudo “Psicologia do Desenvolvimento Infantil: investigando aspectos sobre bem-estar de crianças”, da UFRGS, sob coordenação de Claudia H. Giacomoni.

Nome do Aluno

Assinatura do Pai/Mãe ou Resp.

Data

ANEXO E

Tabela 69. ANOVA Satisfação de Vida Global: Sexo x Tipo de Escola x Faixa Etária

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power
Corrected Model	11,552	11	1,050	2,948	,001	,050	32,433	,987
Intercept	7945,651	1	7945,651	22308,321	,000	,973	22308,321	1,000
FAIXA3	7,405	2	3,702	10,395	,000	,033	20,789	,988
TIPOESCO	3,791	1	3,791	10,643	,001	,017	10,643	,903
GÊNERO	1,363E-02	1	1,363E-02	,038	,845	,000	,038	,054
FAIXA3 * TIPOESCO	,616	2	,308	,864	,422	,003	1,729	,199
FAIXA3 * GÊNERO	,116	2	5,816E-02	,163	,849	,001	,327	,075
TIPOESCO * GÊNERO	2,853E-04	1	2,853E-04	,001	,977	,000	,001	,050
FAIXA3 * TIPOESCO * GÊNERO	,300	2	,150	,421	,656	,001	,843	,118
Error	219,047	615	,356					
Total	12774,469	627						
Corrected Total	230,599	626						

a Computed using alpha = ,05

b R Squared = ,050 (Adjusted R Squared = ,033)

ANEXO F

Tabela 70. MANOVA Domínios de Satisfação de Vida: Sexo x Tipo de Escola x Faixa Etária

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power
Corrected Model	SELF	7,531	11	,685	1,907	,036	,034	20,973	,890
	SELFCOMP	40,326	11	3,666	5,165	,000	,087	56,820	1,000
	VIOLENCI	20,679	11	1,880	3,017	,001	,053	33,186	,989
	FAMILIA	7,382	11	,671	2,919	,001	,051	32,109	,986
	AMIZADE	14,751	11	1,341	3,572	,000	,062	39,289	,997
	SUBESC	33,653	11	3,059	8,387	,000	,134	92,258	1,000
Intercept	SELF	6448,145	1	6448,145	17956,789	,000	,968	17956,789	1,000
	SELFCOMP	4925,001	1	4925,001	6939,364	,000	,921	6939,364	1,000
	VIOLENCI	6504,500	1	6504,500	10438,418	,000	,946	10438,418	1,000
	FAMILIA	7777,807	1	7777,807	33832,742	,000	,983	33832,742	1,000
	AMIZADE	6633,907	1	6633,907	17668,899	,000	,967	17668,899	1,000
	SUBESC	7020,409	1	7020,409	19246,040	,000	,970	19246,040	1,000
FAIXA3	SELF	5,132	2	2,566	7,146	,001	,023	14,292	,932
	SELFCOMP	4,164	2	2,082	2,934	,054	,010	5,867	,572
	VIOLENCI	1,264	2	,632	1,014	,363	,003	2,028	,227
	FAMILIA	3,167	2	1,583	6,887	,001	,023	13,775	,923
	AMIZADE	3,829	2	1,915	5,100	,006	,017	10,199	,821
	SUBESC	24,829	2	12,414	34,033	,000	,103	68,066	1,000
TIPOESCO	SELF	1,967	1	1,967	5,477	,020	,009	5,477	,647
	SELFCOMP	15,999	1	15,999	22,542	,000	,037	22,542	,997
	VIOLENCI	7,833	1	7,833	12,571	,000	,021	12,571	,943
	FAMILIA	3,313	1	3,313	14,410	,000	,024	14,410	,966
	AMIZADE	6,158	1	6,158	16,402	,000	,027	16,402	,981
	SUBESC	1,039	1	1,039	2,847	,092	,005	2,847	,392
GÊNERO	SELF	,292	1	,292	,814	,367	,001	,814	,147
	SELFCOMP	,427	1	,427	,602	,438	,001	,602	,121
	VIOLENCI	1,788	1	1,788	2,869	,091	,005	2,869	,394
	FAMILIA	7,355E-03	1	7,355E-03	,032	,858	,000	,032	,054
	AMIZADE	,442	1	,442	1,177	,278	,002	1,177	,191
	SUBESC	,999	1	,999	2,738	,098	,005	2,738	,379
FAIXA3 * TIPOESCO	SELF	,286	2	,143	,398	,672	,001	,796	,114
	SELFCOMP	2,436	2	1,218	1,716	,181	,006	3,432	,361
	VIOLENCI	1,542	2	,771	1,237	,291	,004	2,475	,270
	FAMILIA	,113	2	5,670E-02	,247	,782	,001	,493	,089
	AMIZADE	,614	2	,307	,817	,442	,003	1,635	,190
	SUBESC	1,619	2	,810	2,219	,110	,007	4,439	,453
FAIXA3 * GÊNERO	SELF	,252	2	,126	,350	,705	,001	,700	,106
	SELFCOMP	1,271	2	,636	,895	,409	,003	1,791	,205
	VIOLENCI	,964	2	,482	,773	,462	,003	1,546	,182
	FAMILIA	3,315E-02	2	1,657E-02	,072	,930	,000	,144	,061
	AMIZADE	1,201	2	,600	1,599	,203	,005	3,198	,339
	SUBESC	1,742	2	,871	2,388	,093	,008	4,776	,482
TIPOESCO * GÊNERO	SELF	,113	1	,113	,314	,576	,001	,314	,087
	SELFCOMP	1,071E-02	1	1,071E-02	,015	,902	,000	,015	,052
	VIOLENCI	2,132E-02	1	2,132E-02	,034	,853	,000	,034	,054
	FAMILIA	,147	1	,147	,639	,425	,001	,639	,125
	AMIZADE	,629	1	,629	1,675	,196	,003	1,675	,253
	SUBESC	,111	1	,111	,304	,582	,001	,304	,085

FAIXA3 *	SELF	5,885E-02	2	2,942E-02	,082	,921	,000	,164	,062
TIPOESCO *									
GÊNERO									
	SELFCOMP	,610	2	,305	,430	,651	,001	,860	,120
	VIOLENCI	2,211	2	1,106	1,774	,171	,006	3,548	,372
	FAMILIA	,250	2	,125	,544	,580	,002	1,089	,140
	AMIZADE	,279	2	,139	,371	,690	,001	,742	,110
	SUBESC	8,910E-02	2	4,455E-02	,122	,885	,000	,244	,069
Error	SELF	213,660	595	,359					
	SELFCOMP	422,283	595	,710					
	VIOLENCI	370,763	595	,623					
	FAMILIA	136,785	595	,230					
	AMIZADE	223,397	595	,375					
	SUBESC	217,039	595	,365					
Total	SELF	10548,874	607						
	SELFCOMP	8735,559	607						
	VIOLENCI	11166,368	607						
	FAMILIA	12760,642	607						
	AMIZADE	10959,866	607						
	SUBESC	11232,548	607						
Corrected	SELF	221,191	606						
Total									
	SELFCOMP	462,609	606						
	VIOLENCI	391,442	606						
	FAMILIA	144,166	606						
	AMIZADE	238,148	606						
	SUBESC	250,692	606						

a Computed using alpha = ,05

b R Squared = ,034 (Adjusted R Squared = ,016)

c R Squared = ,087 (Adjusted R Squared = ,070)

d R Squared = ,053 (Adjusted R Squared = ,035)

e R Squared = ,051 (Adjusted R Squared = ,034)

f R Squared = ,062 (Adjusted R Squared = ,045)

g R Squared = ,134 (Adjusted R Squared = ,118)

ANEXO G

Versão Final

ESCALA DE SATISFAÇÃO DE VIDA GLOBAL INFANTIL

Gostaríamos de saber o que você pensa sobre a sua vida. Para cada frase escrita abaixo você deve escolher um dos números que melhor representa o quanto você concorda com o que esta frase diz sobre você.

Exemplo:

Eu gosto de ir ao parque.				
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
nem um pouco	um pouco	mais ou menos	bastante	muitíssimo

1. Tenho tudo o que preciso.				
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Eu gosto de mim do jeito que eu sou.				
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. A felicidade está dentro de mim.				
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Estou satisfeito com as coisas que tenho.				
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Gosto da minha vida.				
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Eu sou feliz.				
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Estou satisfeito com a minha vida.				
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

ANEXO H – Versão Final

ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE SATISFAÇÃO DE VIDA PARA CRIANÇAS

Gostaríamos de saber o que você pensa sobre a sua vida e coisas que fazem parte dela. Por exemplo: como você tem se sentindo ultimamente? O que você gosta de fazer?

Para cada frase escrita abaixo você deve escolher um dos números que melhor representa o quanto você concorda com o que esta frase diz sobre você.

Exemplo:

Eu gosto de ir ao parque.				
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
nem um pouco	um pouco	mais ou menos	bastante	muitíssimo

38. Eu me divirto com muitas coisas.	(1)	(1)	(2)	(3)	(4)	51. Eu me divirto na escola.	(5)	(2)	(3)	(4)	(5)
67. As outras crianças têm mais amigos do que eu.	(1)	(1)	(1)	(2)	(3)	1. Eu sou uma pessoa bem humorada.	(4)	(2)	(3)	(4)	(5)
34. Tenho pessoas que me ajudam.	(1)	(1)	(1)	(2)	(3)	14. Meus amigos ganham mais presentes do que eu.	(4)	(2)	(3)	(4)	(5)
41. É bom brincar com meus amigos.	(1)	(1)	(2)	(3)	(4)	20. Eu me divirto com as coisas que eu tenho.	(5)	(2)	(3)	(4)	(5)
65. Eu aprendo muitas coisas na escola.	(1)	(1)	(2)	(3)	(4)	49. Estou satisfeito com os amigos que tenho.	(5)	(2)	(3)	(4)	(5)
45. Eu sou uma pessoa carinhosa.	(1)	(1)	(2)	(3)	(4)	53. Meus professores gostam de mim.	(5)	(2)	(3)	(4)	(5)
63. Meus amigos brincam mais do que eu	(1)	(1)	(2)	(3)	(4)	42. Eu sou esperto.	(5)	(2)	(3)	(4)	(5)
60. Brigar resolve os problemas.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	3. As outras crianças são mais alegres do que eu.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
47. Eu fico feliz quando a minha família se reúne	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	33. Gosto de brigas.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35. Eu me relaciono bem com meus colegas.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	43. Eu me divirto com a minha família.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29. Eu sou alegre.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	68. Gosto de conversar com meus amigos.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26. Meus amigos podem fazer mais coisas do que eu.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	10. Eu me sinto calmo, tranquilo.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Minha família se dá bem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	15. Procuro fazer coisas que me deixam feliz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

25. Meus amigos me ajudam quando eu preciso. (1) (2) (3) (4) (5)	48. Meus amigos brigam muito comigo. (1) (2) (3) (4) (5)
62. Eu gosto das atividades da escola. (1) (1) (2) (3) (4)	12. Eu sou divertido. (5) (2) (3) (4) (5)
5. Eu sorrio bastante. (1) (2) (3) (4) (5)	27. Meus pais são carinhosos comigo. (1) (2) (3) (4) (5)
46. Preciso receber mais atenção. (1) (2) (3) (4) (5)	32. Sempre encontro ajuda quando preciso. (1) (2) (3) (4) (5)
16. Brigo muito com meus amigos. (1) (2) (3) (4) (5)	36. Eu gosto de ir à escola. (1) (2) (3) (4) (5)
2. Minha família gosta de mim. (1) (2) (3) (4) (5)	56. Tenho facilidade para fazer amigos. (1) (2) (3) (4) (5)
54. Eu me divirto com meus amigos. (1) (2) (3) (4) (5)	37. Meus amigos se divertem mais do que eu. (1) (2) (3) (4) (5)
44. Eu gosto de ajudar as pessoas. (1) (2) (3) (4) (5)	61. Gostaria que minha família fosse diferente. (1) (2) (3) (4) (5)
50. Mantenho a calma. (1) (2) (3) (4) (5)	64. Sou irritado. (1) (2) (3) (4) (5)
9. Meus amigos são mais alegres do que eu. (1) (2) (3) (4) (5)	58. Meus amigos gostam de mim. (1) (2) (3) (4) (5)
11. Minha família me faz feliz. (1) (2) (3) (4) (5)	57. Eu me sinto bem na minha escola. (1) (2) (3) (4) (5)
31. Eu gostaria que meus amigos fossem diferentes. (1) (2) (3) (4) (5)	30. Minha família me ajuda quando preciso. (1) (2) (3) (4) (5)

ANEXO I

ESCALA DE AUTO-ESTIMA (Rosenberg, 1965)

Por favor, leia cada frase com atenção e faça um círculo em torno da opção mais adequada.

1 - Eu acho que eu tenho tanto valor quanto as outras pessoas.

1	2	3	4
discordo totalmente	discordo	concordo	concordo totalmente

2 - Eu acho que eu tenho muitas qualidades boas.

1	2	3	4
discordo totalmente	discordo	concordo	concordo totalmente

3 - Levando tudo em conta, eu acho que eu sou um fracasso.

1	2	3	4
discordo totalmente	discordo	concordo	concordo totalmente

4 - Eu acho que sou capaz de fazer coisas tão bem quanto a maioria das pessoas.

1	2	3	4
discordo totalmente	discordo	concordo	concordo totalmente

5 - Eu tenho motivos para me orgulhar na vida.

1	2	3	4
discordo totalmente	discordo	concordo	concordo totalmente

6 - Eu gosto de mim do jeito que eu sou.

1	2	3	4
discordo totalmente	discordo	concordo	concordo totalmente

7 - Em geral, eu estou satisfeito comigo mesmo.

1	2	3	4
discordo totalmente	discordo	concordo	concordo totalmente

8 - Eu queria ter mais respeito por mim mesmo.

1	2	3	4
discordo totalmente	discordo	concordo	concordo totalmente

9 - Às vezes eu acho que eu sou um inútil.

1	2	3	4
discordo totalmente	discordo	concordo	concordo totalmente

10 - Às vezes eu acho que eu não presto para nada.

1	2	3	4
discordo totalmente	discordo	concordo	concordo totalmente

11 - Eu sinto vergonha de ser do jeito que eu sou.

1	2	3	4
discordo totalmente	Discordo	concordo	concordo totalmente

ANEXO J

CDI

Por favor, responda aos itens assinalando com um “X” a opção que você julga ser a mais apropriada. Nenhuma opção é certa ou errada. Depende realmente de como você se sente, do que você realmente acha.

Veja o seguinte exemplo:

- | |
|--|
| 00 - <input type="checkbox"/> Eu sempre vou ao cinema
<input type="checkbox"/> Eu vou ao cinema de vez em quando
<input type="checkbox"/> Eu nunca vou ao cinema |
|--|

Se você vai muito ao cinema, deve marcar com um “X” a primeira alternativa. Se você vai ao cinema de vez em quando, deve marcar a segunda alternativa. Se for muito raro você ir ao cinema, marque a terceira alternativa. **Marque só uma alternativa em cada questão.**

Seja sincero(a) nas suas respostas e não deixe nenhuma questão em branco!

- 01 - Eu fico triste de vez em quando.
 Eu fico triste muitas vezes.
 Eu estou sempre triste.
- 02 - Para mim tudo se resolverá bem.
 Eu não tenho certeza se as coisas darão certo para mim.
 Nada vai dar certo para mim.
- 03 - Eu faço bem a maioria das coisas.
 Eu faço errado a maioria das coisas.
 Eu faço tudo errado.
- 04 - Eu me divirto com muitas coisas.
 Eu me divirto com algumas coisas.
 Nada é divertido para mim.
- 05 - Eu sou mau (má) de vez em quando.
 Eu sou mau (má) muitas vezes.
 Eu sou sempre mau (má).
- 06 - De vez em quando eu penso que coisas ruins vão me acontecer.
 Eu temo que coisas ruins aconteçam comigo.
 Eu tenho certeza que coisas ruins acontecerão comigo.
- 07 - Eu gosto de mim mesmo.
 Eu não gosto muito de mim.
 Eu me odeio.
- 08 - Normalmente, eu não me sinto culpado pelas coisas ruins que acontecem.
 Muitas coisas ruins que acontecem são por minha culpa.
 Tudo de ruim que acontece é por minha culpa.

- 09 - Eu não penso em me matar.
 Eu penso em me matar mas eu não faria isso.
 Eu quero me matar.
- 10 - Eu sinto vontade de chorar de vez em quando.
 Eu sinto vontade de chorar muitas vezes.
 Eu sinto vontade de chorar todos os dias.
- 11 - Eu me sinto preocupado de vez em quando.
 Eu me sinto preocupado muitas vezes.
 Eu sempre me sinto preocupado.
- 12 - Eu gosto de estar com pessoas.
 Muitas vezes eu não gosto de estar com pessoas.
 Eu não quero estar com pessoas de jeito nenhum.
- 13 - Eu tomo decisões facilmente.
 É difícil para mim tomar decisões.
 Eu não consigo tomar decisões.
- 14 - Eu tenho boa aparência.
 Minha aparência tem alguns aspectos negativos.
 Eu sou feio (feia).
- 15 - Fazer os deveres (temas) de casa não é um grande problema para mim.
 Muitas vezes, eu tenho que me pressionar para fazer os deveres de casa.
 Eu sempre tenho que me obrigar a fazer os deveres de casa.
- 16 - Eu durmo bem à noite.
 Eu tenho dificuldade para dormir algumas noites.
 Eu tenho dificuldades para dormir todas as noites.
- 17 - Eu me canso de vez em quando.
 Eu me sinto cansado muitos dias.
 Eu estou sempre cansado (cansada).
- 18 - Eu como muito bem.
 Muitas vezes eu não tenho vontade de comer.
 Quase sempre eu não tenho vontade de comer.
- 19 - Eu não tenho medo de sentir dor nem adoecer.
 Eu tenho medo de sentir dor e ficar doente muitas vezes.
 Eu estou sempre temeroso de sentir dor e ficar doente.
- 20 - Eu não me sinto sozinho (sozinha).
 Eu me sinto sozinho(a) muitas vezes.
 Eu me sinto sozinho(a) sempre.
- 21 - Eu me divirto na escola muitas vezes.
 Eu me divirto na escola de vez em quando.
 Eu nunca me divirto na escola.

- 22 - Eu tenho muitos amigos.
 Eu tenho alguns amigos mas gostaria de ter mais.
 Eu não tenho amigos.
- 23 - Meus trabalhos escolares são bons.
 Meus trabalhos escolares não são tão bons como eram antes.
 Eu tenho me saído mal em matérias em que costumava ser bom (boa).
- 24 - Sou tão bom quanto as outras crianças.
 Se eu quiser, posso ser tão bom quanto as outras crianças.
 Não posso ser tão bom quanto as outras crianças.
- 25 - Eu tenho certeza que sou amado(a) por alguém.
 Eu não tenho certeza se alguém me ama.
 Ninguém gosta de mim realmente.
- 26 - Eu sempre faço o que me mandam.
 Eu não faço o que me mandam algumas vezes.
 Eu nunca faço o que me mandam.
- 27 - Eu não me envolvo em brigas.
 Eu me envolvo em brigas muitas vezes.
 Eu estou sempre me envolvendo em brigas.

ANEXO K

ESCALA DE AFETO

Gostaríamos de saber como você tem se sentindo ultimamente. Não há respostas certas ou erradas. O que é realmente importante é que você responda com sinceridade a cada item. Sua colaboração é muito importante para nós.

Esta escala consiste de um número de palavras que descrevem diferentes sentimentos e emoções. Leia cada item e depois marque um X na resposta que você acha que é a melhor para você. Por favor, tome cuidado para não esquecer de marcar nenhum item. Porém, se você encontrar palavras cujos significados você não conhece, risque essa palavra e não responda.

Exemplo:

Eu estou me sentindo feliz :				
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Nem um pouco	Um pouco	Mais ou Menos	Bastante	Muitíssimo

1. Alegre	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	6. Ansioso	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Amoroso	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	7. Assustado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Amedrontado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	8. Calmo	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Angustiado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	9. Carinhoso	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Animado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	10. Chateado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

11. Corajoso	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	28. Humilhado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Contente	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	29. Impaciente	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Cuidadoso	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	30. Incomodado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Culpado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	31. Inquieto	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Curioso	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	32. Interessado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Decidido	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	33. Irritado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Delicado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	34. Magoado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Deprimido	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	35. Medroso	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Desanimado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	36. Nervoso	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Divertido	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	37. Participativo	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. Emocionado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	38. Perturbado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Envergonhado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	39. Preocupado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Esforçado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	40. Satisfeito	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Esperto	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	41. Solitário	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25. Feliz	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	42. Teimoso	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26. Forte	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	43. Tímido	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27. Furioso	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	44. Triste	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

ANEXO L

Tabela 71. Matriz Fatorial Escala de Afeto Positivo e Negativo

Itens	Fatores	
	1	2
33.Irritado	0,635	
36.Nervoso	0,633	
34.Magoado	0,613	
39.Preocupado	0,604	
38.Perturbado	0,603	
27.Furioso	0,601	
14.Culpado	0,586	
28.Humilhado	0,581	
10.Chateado	0,565	
44.Triste	0,565	
7.Assustado	0,557	
30.Incomodado	0,545	
18.Deprimido	0,543	
19.Desanimado	0,519	
22.Envergonhado	0,477	
3.Amedrontado	0,471	
29.Impaciente	0,461	
35.Medroso	0,456	
4.Angustiado	0,456	
42.Teimoso	0,437	
43.Tímido	0,426	
31.Inquieto	0,424	
41.Solitário	0,374	
8.Calmo	-,335	
6.Ansioso	0,334	
15.Curioso	0,325	
20.Divertido		0,681
12.Contente		0,675
25.Feliz		0,620
5.Animado		0,612
1.Alegre		0,612
9.Carinhoso		0,606
37.Participativo		0,553
40.Satisfeito		0,534
24.Esperto		0,505
2.Amoroso		0,499
26.Forte		0,496
16.Decidido		0,460
11.Corajoso		0,451
23.Esforçado		0,447
13.Cuidadoso		0,434
32.Interessado		0,399
21.Emocionado	0,389	0,391
17.Delicado		0,375

ANEXO K

Versão Final

ESCALA DE AFETO

Gostaríamos de saber como você tem se sentindo ultimamente. Não há respostas certas ou erradas. O que é realmente importante é que você responda com sinceridade a cada item. Sua colaboração é muito importante para nós.

Esta escala consiste de um número de palavras que descrevem diferentes sentimentos e emoções. Leia cada item e depois marque um X na resposta que você acha que é a melhor para você. Por favor, tome cuidado para não esquecer de marcar nenhum item. Porém, se você encontrar palavras cujos significados você não conhece, risque essa palavra e não responda.

Exemplo:

Eu estou me sentindo feliz :				
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Nem um pouco	Um pouco	Mais ou Menos	Bastante	Muitíssimo

1. Alegre (1) (2) (3) (4) (5)	6. Carinhoso (1) (2) (3) (4) (5)
2. Amoroso (1) (2) (3) (4) (5)	7. Chateado (1) (2) (3) (4) (5)
3. Amedrontado (1) (2) (3) (4) (5)	8. Corajoso (1) (2) (3) (4) (5)
4. Animado (1) (2) (3) (4) (5)	9. Contente (1) (2) (3) (4) (5)
5. Assustado (1) (2) (3) (4) (5)	10. Cuidadoso (1) (2) (3) (4) (5)

11. Culpado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	21. Furioso	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Decidido	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	22. Humilhado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Delicado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	23. Impaciente	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Deprimido	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	24. Interessado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Desanimado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	25. Irritado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Divertido	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	26. Magoado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Envergonhado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	27. Perturbado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Esperto	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	28. Preocupado	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Feliz	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	29. Satisfeito	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Forte	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	30. Triste	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

ANEXO N

Tabela 72. MANOVA Afeto Positivo e Negativo: Sexo x Tipo de Escola x Faixa Etária

Source	Dep. Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power
Corrected Model	AFPOS	10,405	11	,946	2,750	,002	,047	30,251	,979
	AFNEG	7,635	11	,694	1,526	,118	,027	16,790	,792
Intercept	AFPOS	6185,953	1	6185,953	17985,258	,000	,967	17985,258	1,000
	AFNEG	1264,247	1	1264,247	2780,331	,000	,820	2780,331	1,000
FAIXA3	AFPOS	6,202	2	3,101	9,016	,000	,029	18,033	,974
	AFNEG	2,476	2	1,238	2,722	,067	,009	5,444	,538
TIPOESCO	AFPOS	,606	1	,606	1,763	,185	,003	1,763	,263
	AFNEG	1,030	1	1,030	2,266	,133	,004	2,266	,324
GÊNERO	AFPOS	1,771	1	1,771	5,150	,024	,008	5,150	,620
	AFNEG	,386	1	,386	,849	,357	,001	,849	,151
FAIXA3 * TIPOESCO	AFPOS	1,618	2	,809	2,352	,096	,008	4,703	,476
	AFNEG	,598	2	,299	,657	,519	,002	1,314	,161
FAIXA3 * GÊNERO	AFPOS	,140	2	6,978E-02	,203	,816	,001	,406	,082
	AFNEG	,817	2	,409	,899	,408	,003	1,797	,205
TIPOESCO * GÊNERO	AFPOS	,429	1	,429	1,247	,265	,002	1,247	,200
	AFNEG	6,941E-02	1	6,941E-02	,153	,696	,000	,153	,068
FAIXA3 * TIPOESCO * GÊNERO	AFPOS	,850	2	,425	1,236	,291	,004	2,472	,270
	AFNEG	1,094	2	,547	1,203	,301	,004	2,407	,263
Error	AFPOS	209,807	610	,344					
	AFNEG	277,374	610	,455					
Total	AFPOS	10101,659	622						
	AFNEG	2378,633	622						
Corrected Total	AFPOS	220,212	621						
	AFNEG	285,009	621						

a Computed using alpha = ,05

b R Squared = ,047 (Adjusted R Squared = ,030)

c R Squared = ,027 (Adjusted R Squared = ,009)

