

Universidades Lusíada

Soares, Nuno Jorge Rafael

Bem-estar subjectivo e envolvimento com a sustentabilidade global de adolescentes

<http://hdl.handle.net/11067/3705>

Metadados

Data de Publicação

2017

Resumo

Resumo: O bem-estar subjetivo tem sido alvo de um crescente interesse para investigação e para o poder governamental, devido às evidências de que este tem importância para os diferentes domínios de funcionamento do ser humano. O aumento das necessidades humanas encontra-se cara a cara com a diminuição de recursos, o aumento de pessoas subnutridas a nível mundial é a face visível deste aumento de necessidades e de comportamentos de consumo que põe em perigo a sustentabilidade do nosso planeta e ...

Abstract: Subjective well-being has been the subject of increasing interest for research and for governmental power, due to the evidence that it is important for the different domains of human functioning. The increase in human needs comes face to face with the reduction of resources, the increase of undernourished people worldwide is the visible face of this increase in needs and consumption behaviors that endangers the sustainability of our planet and the way of living the human being. Qualit...

Palavras Chave

Psicologia, Psicologia clínica, Bem-estar - Aspectos psicológicos, Avaliação psicológica /, Teste psicológico - Escala de Aprendizagem Socioemocional, Teste Psicológico - Escala breve de satisfação com a vida (EBVS), Teste Psicológico - Escala de Tonalidade Emocional, Teste Psicológico - Escala breve de saúde mental (KIDSCREEN 10)

Tipo

masterThesis

Revisão de Pares

Não

Coleções

[ULP-IPCE] Dissertações

Esta página foi gerada automaticamente em 2025-05-17T09:21:32Z com informação proveniente do Repositório

Dissertação
para a obtenção
do Grau de Mestre em:
Psicologia Clínica



**BEM-ESTAR SUBJETIVO E ENVOLVIMENTO
COM A SUSTENTABILIDADE GLOBAL
EM ADOLESCENTES**

Nuno Jorge Rafael Soares

PORTO 2017



**Instituto de Psicologia
e Ciências da Educação**
Universidade Lusíada - Norte (Porto)

Nuno Jorge Rafael Soares

Bem-estar subjetivo e Envolvimento com a sustentabilidade global em Adolescentes

Projeto de Dissertação

Tese de Mestrado apresentado ao Instituto de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade Lusíada do Norte (Porto) para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia Clínica.

Orientador de Tese de Mestrado: Prof. Doutor Paulo Moreira

Porto

2017

Agradecimentos

Neste momento tão importante que é o culminar do meu percurso académico não posso deixar de agradecer às pessoas que caminharam comigo durante este percurso e às que durante a minha vida me ajudaram a progredir e a perseverar perante os obstáculos.

Ao orientador Professor Doutor Paulo Moreira pela sua ajuda, partilha de conhecimentos e apoio.

Não posso deixar de agradecer as pessoas que comigo partilharam os momentos desta caminhada, os meus colegas de curso.

Às pessoas mais importantes da minha vida, filho, pai, esposa e amigos um agradecimento muito especial pelo apoio incondicional que sempre me deram e pelos sacrifícios que fizeram durante este percurso.

E para aqueles que já não se encontram neste plano existencial é para eles que dedico toda esta determinação e trabalho, pela sua memória, obrigado avó, avô e mãe.

Índice

| | |
|--|----|
| Resumo..... | 7 |
| Abstract..... | 8 |
| 1-Introdução..... | 11 |
| 1.1-Bem-estar subjetivo..... | 13 |
| 1.1.1-Diferenças de idade e género no bem-estar subjetivo..... | 17 |
| 1.2-Sustentabilidade global..... | 19 |
| 1.3-Envolvimento jovem com a sustentabilidade global..... | 21 |
| 1.3.1-Construto envolvimento dos alunos com a escola..... | 24 |
| 1.4-Tipo de estudo, questão de investigação e hipóteses..... | 27 |
| 2-Metodologia..... | 29 |
| 2.1-Participantes..... | 29 |
| 2.2-Instrumentos..... | 33 |
| 2.3-Procedimentos..... | 36 |
| 3-Resultados..... | 38 |
| 3.1-Correlação entre BES e ESG..... | 38 |
| 3.2-Correlação entre idade e BES, idade e ESG..... | 39 |
| 3.3-Diferenças de género..... | 43 |
| 4-Discussão dos resultados..... | 46 |
| 5-Referências Bibliográficas..... | 54 |

Lista de abreviaturas

ESSS- Escala de satisfação com o suporte social

EBSV- Escala breve de satisfação com a vida

ESG- Envolvimento com a sustentabilidade global

IESG- Inventário de envolvimento com a sustentabilidade global

BES- Bem-estar subjetivo

AN- Afeto negativo

AP- Afeto positivo

Resumo

O bem-estar subjetivo tem sido alvo de um crescente interesse para investigação e para o poder governamental, devido às evidências de que este tem importância para os diferentes domínios de funcionamento do ser humano. O aumento das necessidades humanas encontra-se cara a cara com a diminuição de recursos, o aumento de pessoas subnutridas a nível mundial é a face visível deste aumento de necessidades e de comportamentos de consumo que põe em perigo a sustentabilidade do nosso planeta e o modo de viver do ser humano. A qualidade de vida está assim intimamente relacionada com a sustentabilidade, a satisfação das necessidades básicas do ser humano e o fornecimento de direito e de liberdade para satisfazer as aspirações do indivíduo a uma vida melhor não comprometendo a capacidade de outros ou futuras gerações de poderem aspirar o mesmo. Assim o objetivo da investigação foi o de aferir se existe relação entre o bem-estar subjetivo e o envolvimento dos adolescentes com a sustentabilidade global. O instrumento utilizado para avaliar o envolvimento com a sustentabilidade global foi o Inventário de Envolvimento com a Sustentabilidade Global, IESG (Moreira, 2017). Na avaliação do Bem-Estar Subjetivo (BES) foi utilizado um indicador compósito de várias dimensões de bem-estar, avaliando dimensões como a satisfação com a vida (EBSV), qualidade de vida (KIDSCREEN), satisfação com o suporte social (ESSS) e tonalidade emocional (PANAS). Participaram no estudo 405 adolescentes de escolas do ensino secundário de Gondomar e Paredes, bem como de instituições desportivas e corpo nacional de escutas da delegação de Paredes, para além de outros jovens provenientes da rede de contactos do investigador, com idades compreendidas entre os 10 e 20 anos de idade. A recolha de dados teve em conta a salvaguarda da integridade psicológica dos alunos participantes. O tipo de estudo a efetuar foi segundo a nomenclatura de Montero & Leon do tipo *Expós Facto*, retrospectivo, e a análise estatística foi uma análise correlacional de Pearson e teste Tstudent para diferenças de médias, efetuada com o programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Os resultados demonstraram que a escala compósita do BES (BES total) não tem associação com a escala do IESG (IESG total), no entanto o presente conclui que existem associações entre dimensões da escala compósita do BES e dimensões e sub-dimensões do IESG, definindo que as experiências de emoções positivas (AP), satisfação com a vida, perceção de qualidade de vida e o BES estão relacionados com o envolvimento emocional e contextual dos adolescentes com as questões da sustentabilidade global. A variável idade também revelou que com o aumento da idade o envolvimento dos adolescentes diminui relativamente as questões da sustentabilidade global. Finalmente o estudo conclui que

existem diferenças de género quanto aos níveis de envolvimento com a sustentabilidade global (ESG), sendo que os adolescentes do género masculino apresentam inferiores de envolvimento com a sustentabilidade global.

Palavras-chave: Bem-estar subjetivo, Sustentabilidade, Envolvimento, Qualidade de vida, Satisfação com o suporte social, Satisfação com a vida, Tonalidade emocional.

Abstract

Subjective well-being has been the subject of increasing interest for research and for governmental power, due to the evidence that it is important for the different domains of human functioning. The increase in human needs comes face to face with the reduction of resources, the increase of undernourished people worldwide is the visible face of this increase in needs and consumption behaviors that endangers the sustainability of our planet and the way of living the human being. Quality of life is thus closely related to sustainability, meeting the basic needs of the human being and providing the right and freedom to satisfy the individual's aspirations for a better life without compromising the ability of other or future generations to aspire the same. Thus the objective of the investigation was to assess if there is a relationship between subjective well-being and the involvement of adolescents with global sustainability. The instrument used to evaluate the involvement with sustainability was the IESG inventory (Moreira, 2016), an Inventory of Global Sustainability Involvement. In the evaluation of subjective well-being, a composite indicator of various dimensions of well-being was used, evaluating dimensions such as life satisfaction (EBSV), quality of life (KIDSCREEN), satisfaction with social support (ESSS) and emotional tone (PANAS). A total of 405 adolescents were present in the study, from secondary schools in Gondomar and Paredes, as well as sports institutions and the national body of scouts delegation of Paredes, and other young people from the researcher's network of contacts between the ages of 10 and 18 participated in this study. The collection of data took into account the safeguarding of the psychological integrity of the participating students. The type of study to be carried out was according to the Montero & Leon nomenclature of the Expós Facto type, retrospective, and the statistical analysis was a correlational analysis Pearson's correlation and Student t test for mean differences carried out with the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) program. The results showed that the composite scale of BES (total BES) has no association with the IESG scale (total IESG), however the present one concludes that there are associations between BES composite scale dimensions and IESG dimensions and sub-dimensions, (PA), satisfaction with life, quality of life perception and BES promote the emotional and contextual involvement of adolescents with issues of global sustainability as opposed to the social support that is related to these dimensions of involvement in a negative way, that is, better the adolescents perception of their social support, less the degree of emotional and contextual involvement, The age variable also reveals that with increasing age the involvement of adolescents decreases relative to global sustainability issues. Finally, the

study also concludes that there are gender differences in involvement with global sustainability, and that adolescents of the masculine gender have lower levels of involvement with global sustainability issues.

Key words: Subjective well-being, Sustainability, Involvement, Quality of life, Satisfaction with social support, Satisfaction with life, Emotional tone.

1- Introdução

Segundo Cloninger (2004) o ser humano tem necessidade intrínseca e espontânea de ser feliz, de compreender o mundo que o rodeia de amar e ser amado. No entanto nem a psicologia nem a psiquiatria têm sido efetivas na compreensão dos passos que levam á felicidade e a uma existência feliz.

Diener, Scollon e Lucas (2003) referem que a felicidade é um componente amplamente reconhecido como principal integrante de uma vida saudável.

Assim nós humanos temos uma irresistível necessidade de entender a nossa natureza, incluindo a necessidade para a autoconsciência sem limites, reconhecer o que motiva e origina a felicidade e a infelicidade podemos aprender a viver melhor (Cloninger, 2004).

Cloninger (2004), afirma ainda que os métodos da ciência do bem-estar, aumentaram consideravelmente a confiança e profundidade deste nas suas avaliações clinicas, referindo ainda que em todos os passos do desenvolvimento psicológico existe uma correspondente sincronia entre o desenvolvimento dos nossos valores espirituais, nossas relações sociais, nossos pensamentos e os nossos estados cerebrais á medida que trilhamos o caminho do autoconhecimento para o bem-estar.

Este autoconhecimento consciente é a habilidade humana para lembrar e reexperienciar o passado no imediato da nossa própria intuição é a base para o autoconhecimento para o self do individuo, o sentido do tempo subjetivo e lembrança de eventos pessoais no contexto de lugares particulares e tempo. A atenção para o contexto varia entre indivíduos e intra-indivíduos em situações diferentes, frequentemente mudando de momento a momento (Cloninger, 2004).

O bem-estar subjetivo é visto atualmente como uma dimensão determinantemente positiva da saúde, segundo Diener, Suh e Oishi (1997) o bem-estar constitui-se um campo de estudos que procura compreender as avaliações que as pessoas fazem das suas vidas.

Este conceito apareceu no final dos anos 50, quando se buscavam indicadores de qualidade de vida para monitorizar mudanças sociais e implementação de políticas sociais (Land, 1975).

Segundo Galinha e Pais Ribeiro (2005) o bem-estar subjetivo é um conceito complexo, integrando as dimensões cognitivas e afetiva. Abrange também outros grandes conceitos e dominios de estudo como a qualidade de vida, o afeto positivo e o afeto negativo.

Observando obras de diferentes investigadores, estes parecem apresentar diferentes terminologias para o estudo do bem-estar, felicidade, bem-estar psicológico, qualidade de

vida, emoções afetos, satisfação com a vida, bem-estar hedônico ou bem-estar eudemônico, apesar de esta terminologia de bem-estar subjetivo ser recente (Nunes, 2009).

Ribeiro (2010) como citado em Filho, Pfitscher e Freitas (2011) refere que ao conciliar os conceitos de desenvolvimento econômico e meio ambiente, a ONU entende desenvolvimento sustentável como a capacidade de explorar os recursos no presente, sem comprometer o futuro.

Podemos assim verificar, e segundo Seiffert (2007) como citado em Filho, Pfitscher e Freitas (2011) a qualidade de vida do ser humano poderá ser consequência direta da qualidade ambiental, sendo necessário explorar os conceitos relacionados à responsabilidade ambiental.

A qualidade de vida está assim intimamente relacionada com a sustentabilidade social que significa a satisfação das necessidades básicas do ser humano e o fornecimento de direito e de liberdade para satisfazer as aspirações do indivíduo a uma vida melhor, isto é aplicado enquanto a satisfação das aspirações do indivíduo não comprometer a capacidade de outros ou futuras gerações de poderem aspirar o mesmo (FAO, 2014).

Investigações demonstram que o envolvimento com a natureza tem um efeito positivo na saúde psicológica (Kamitsis & Francis, 2013).

Outras investigações sugerem que o aumento da exposição direta com a natureza aumenta sentimento de ligação com esta e o sentido de pertença com o ambiente natural poderá estar associado com o funcionamento psicológico positivo (Mayer e col. 2009).

Mayer e col. (2009) referem que a ligação entre ser humano natureza e a sua relação com o bem-estar psicológico encontra-se identificado num pequeno numero de estudos, demonstrando que a exposição á natureza pode aumentar o afeto positivo e a capacidade cognitiva, bem como, diminuir estados negativos de humor.

Atualmente existem evidências solidas que demonstram que a exposição á natureza tem para o indivíduo benefícios psicológicos (Zhang, Howell, & Iver, 2014), em seus estudos Kamitsis e Francis (2013), concluem que existe um relacionamento positivo entre o envolvimento com a natureza e o bem-estar.

1.1-Bem-Estar Subjetivo

O bem-estar subjetivo é objeto de reflexão desde a Grécia antiga, existindo preocupação com o estudo da felicidade e sua origem e natureza (Galinha & Ribeiro, 2005b).

Estas reflexões deram origem a correntes distintas de pensamento que ainda hoje orientam modelos com profunda relação com o bem-estar, o hedonismo e o eudaimonismo (Deci & Ryan, 2001).

Existe assim abordagens, não menos importantes, que o explicam, a abordagem bottom-up e top-down. Wilson citado por Diener e col., (1999), descreve que a abordagem bottom-up se encontra ligada às necessidades humanas básicas que quando satisfeitas induzem felicidade no indivíduo e quando estas não se encontram satisfeitas causam infelicidade. A perspectiva top-down, tem em conta fatores intrapessoais do sujeito, como por exemplo o temperamento, comparações sociais e a adaptação (Diener & Biswas-Diener, 2000), evidenciando assim a personalidade e a predisposição positiva como principais fatores de predição de bem-estar subjetivo (Lucas, 2008).

A literatura de cariz científico tem também procurado estudar o bem-estar sob duas perspectivas a hedónica (Bem-estar subjetivo) e a eudemónica (Bem-estar psicológico).

Novo (2003) refere que a perspectiva hedónica relaciona-se com a forma como as pessoas avaliam a sua qualidade de vida e a satisfação com as suas condições e circunstâncias de vida, englobando conceitos como a satisfação, experiências emocionais positivas, refletindo uma associação ao bem-estar subjetivo (Ryan & Deci, 2001).

A perspectiva eudemónica surge com o objetivo de suprimir as limitações da perspectiva hedónica, centrando-se no potencial do indivíduo em viver de acordo com o seu verdadeiro self (Deci & Ryan, 2008). Esta perspectiva está assim relacionada com o bem-estar psicológico, sendo o seu foco principal a caracterização do bem-estar a partir de dimensões positivas do funcionamento do indivíduo (Novo, 2000).

Estas duas perspectivas comungam definições de bem-estar, estando a perspectiva hedónica associada ao bem-estar subjetivo e a perspectiva eudaimónica associada ao bem-estar psicológico (Ryan & Deci, 2001).

Assim o conceito de bem-estar subjetivo, nasce da perspectiva hedónica, ganhando destaque, sendo assim objeto de inúmeras investigações, principalmente nos últimos anos,

com o objetivo de compreender a origem da felicidade dos indivíduos e processos adjacentes (Diener, 2009).

O bem-estar subjetivo é um constructo composto por fenómenos amplos que inclui respostas emocionais, satisfação com domínios de vida, e julgamentos globais de satisfação com a vida (Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999).

Pode assim ser definido como a avaliação emocional e cognitiva que as pessoas fazem das suas vidas, e inclui aquilo que as pessoas comuns designam por felicidade, paz, realização, e satisfação com a vida (Diener, Oishi, & Lucas, 2003).

Segundo Diener e Lucas (2000) para podermos ter acesso ao bem-estar subjetivo é necessário considerar que cada pessoa avalia a sua própria vida aplicando conceções subjetivas, valores, emoções e experiências prévias, estando estas organizadas em pensamentos e sentimentos sobre a existência individual.

Assim a definição de bem-estar subjetivo é composto por duas perspetivas dinâmicas e interdependentes, uma assenta nas teorias sobre estados emocionais, afetos e sentimentos, ou seja afetos negativos e afetos positivos e outra sustenta-se no domínio cognitivo e é operacionalizada pela avaliação da satisfação com a vida em geral (Diener e col., 1997).

Estas dimensões, cognitiva e afetiva são de consenso entre investigadores para a operacionalização do bem-estar subjetivo, sendo este último conceptualizado como satisfação com a vida e como sentimento de felicidade (Sagiv & Schwartz, 2000) e sendo estas, dimensões separadas encontram-se substancialmente relacionadas (Diener e col., 1999).

Galinha (2008) refere que a componente afetiva, inclui os afetos positivos e os afetos negativos. Esta é de natureza emocional, sendo a felicidade representada através da avaliação que cada sujeito faz das suas experiências emocionais, sendo estas positivas ou negativa (Diener, 2009).

A dimensão emocional e afetiva do conceito de bem-estar subjetivo inclui o balanço entre dois componentes emocionais, as emoções positivas e emoções negativas e para que o balanço represente uma dimensão do conceito é necessário resultar em uma relação positiva entre emoções vividas, ou seja, a vivência de mais emoções positivas do que negativas no decorrer da vida, sendo estes importantes para os aspetos afetivos da vida (Keyes, Shmotkin & Ryff, 2002).

Assim as análises sobre o bem-estar podem estar muito relacionadas á frequência com que se experimentam emoções positivas (Diener & Lucas, 2000).

Esta avaliação pessoal que sujeito faz dos eventos de vida, tem em conta esta dimensão emocional e afetiva, assim o bem-estar subjetivo inclui harmonicamente a experiência e as vivências experienciada pelos indivíduos, refletidas por emoções e afetos positivos e emoções e afetos negativos, assim para que o balanço entre estas emoções e afetos possam representar a dimensão do bem-estar subjetivo é necessário que este balanço tenha uma relação positiva entre as emoções vividas, ou seja, a quantidade de emoções e afetos positivos deverá ser de maior relevância do que a quantidade de emoções e afetos negativos (Keyes, Shmotkin & Ryff, 2002).

Assim a tonalidade emocional como componente do bem-estar subjetivo é composto por afetos negativos (AN) e afetos positivos (AP), os afetos positivos referem-se às emoções positivas experienciadas pelo sujeito, induzindo neste um estado de atividade, alerta, de entusiasmo, concentração e envolvimento prazeroso enquanto os afetos negativos conduzem a um estado de letargia e tristeza (McCullough, Huebner & Laughlin, 2000, como citado em Galinha & Pais Ribeiro, 2005).

A componente cognitiva caracteriza-se por um balanço, ou seja, um julgamento cognitivo consciente que o sujeito efetua em relação á sua vida (Diener, 2009). A dimensão cognitiva é assim a avaliação global que o sujeito faz com a vida, pressupondo a satisfação do sujeito coma as experiências de vida atuais, passadas e pretensão de concretização de objetivos (Diener, 2009).

Moreira e col., (2015), reforçam a ideia de multidimensionalidade como um fenómeno que integra dimensões, biológica, psicológica, social e espiritual, referindo-se ao bem-estar segundo dimensões emocionais e cognitivas de experiencia subjetiva como resultado individual das diferentes dimensões de vida do individuo.

A dimensão cognitiva do bem-estar subjetivo é influenciada pela satisfação com a vida sentida pelo individuo, sendo que esta satisfação resulta do julgamento que este faz em relação á sua vida (Keyes, Shmotkin & Ryff, 2002).

Podemos assim definir a satisfação com a vida, componente do bem-estar subjetivo, como o julgamento que cada sujeito faz da sua própria vida, sentindo-se este próximo ou

distante das suas aspirações, ou seja é uma avaliação cognitiva efetuada e subjetiva positiva efetuada pelo sujeito (Keys e col., 2002, como citado em Siqueira, 2008).

Segundo Galinha e Pais Ribeiro (2005) o bem-estar subjetivo é um conceito complexo, integrando as dimensões cognitivas e afetiva, no entanto também abrange outros grandes conceitos e domínios de estudo como a qualidade de vida, o afeto positivo e o afeto negativo.

Mccullough, Heubner e Laughlin (2000) falam assim de um modelo tripartido do bem-estar constituído por três componentes interrelacionados mas separados, a satisfação com a vida global, o afeto positivo e o afeto negativo.

Para além da satisfação com a vida e tonalidade emocional como componentes do bem-estar subjetivo, evidências sugerem que componentes como a satisfação com o suporte social e qualidade de vida são importantes para o estudo do bem-estar subjetivo.

A satisfação com o suporte social, segundo Ribeiro (1999), refere-se ao grau sobre o qual os indivíduos estão satisfeitos com o suporte recebido no meio social.

Investigações nesta área, sugerem que a perceção que os sujeitos tem acerca do seu suporte social, dos outros dos seus recursos disponíveis contribuem para a autorregulação e gestão do stress que sujeito faz (Priel & Besser, 2002, como citado em Custódio, 2010). Trivette (1990) como citado em Ribeiro (1999), refere assim que o suporte social revela-se importante para o bem-estar dos indivíduos.

Relativamente á qualidade de vida a OMS como citado em Silva e col., (2008) designam este conceito como um estado de bem-estar físico, mental e social, caracterizando-se não apenas pela ausência de doença, mas envolvendo dimensões relacionadas com o bem-estar subjetivo, autoeficácia percebida, autonomia, competência, dependência intergeracional e autorrealização do potencial intelectual e emocional do individuo.

Diener e Lucas (2000) referem também que a saúde mental está associada a afetos e emoções, ou seja, afetos positivos e negativos tem de se encontram em equilíbrio relativamente á quantidade e intensidade, sendo que estes em conjunto com a satisfação global com a vida compõem os componentes emocionais e cognitivos do bem-estar subjetivo.

Relativamente á população adolescente, principal objeto de estudo deste trabalho, estudos sobre o bem-estar subjetivo evidenciam que este pode facilitar o desenvolvimento adaptativo dos jovens e promover a saúde mental (Antaramian, Huebner, & Valois, 2008).

Segundo Park (2004), os jovens em maior risco de desenvolver problemas psicológicos e sociais, são jovens com menores níveis de satisfação com a vida, pelo contrário jovens mais satisfeitos com a vida normalmente, são mais motivados, apresentando assim mas locus de controlo interno, maior autoestima e maior perceção de autoeficácia.

Moreira e col., (2015), refere que o bem-estar na população adolescente poderá estar fortemente associada a diversas características presentes nas trajetórias de desenvolvimento, nas quais os investigadores incluem o envolvimento com a escola, performance académica, otimismo e estratégias de coping. Os investigadores indicam ainda que em adolescentes com altos níveis de bem-estar parecem ser mais resilientes, indicando menores comportamentos de cariz delinvente e níveis de agressividade, menor sintomatologia depressiva e ansiogénica e maior autoestima autoeficácia e capacidade de adaptação.

O bem-estar subjetivo é assim um conceito de grande importância nas sociedades de hoje em dia, em que se espera que as pessoas vivam as suas vidas de maneira a que se sintam preenchidas mediante os seus próprios critérios, este interesse e importância pelo estudo do bem-estar subjetivo pode ser demonstrado ao nível de diversas áreas, tais como a científica e a política sendo estas importantes para a evolução do conceito, fazendo com que este sofra a influencia por várias vertentes disciplinares da psicologia nomeadamente a psicologia social, psicologia da saúde e clinica, sociologia, filosofia e economia (Galinha & Ribeiro, 2005).

1.1.1-Diferenças de Idade e Género no BES

Segundo Diener e Lucas (2000), o BES é mais do que um constructo único, é sim o resultado da conjugação de componentes diferentes, ou seja circunstâncias endógenas e exógenas ao individuo que vão desde o tipo e natureza dos fenómenos, às circunstâncias de vida passando pela história das vivências do individuo, estruturando-se no individuo de maneiras diferentes ao longo das etapas de desenvolvimento.

Durante o desenvolvimento humano, as tarefas associadas a este desenvolvimento tornam-se específicas em cada género, principalmente por influências socioculturais, tais

como crenças culturais, rituais, comportamentos e ritmos. O meio social no qual o adolescente se desenvolve e matura, de maneira mais aberta ou mais sutil, condiciona as percepções dos adolescentes, em relação a si e em relação ao que os rodeia, desenhando caminhos e etapas de maturação apropriadas para que estes atinjam o estado em que são considerados adultos (Traverso-Yopez & Pinheiro, 2005).

Se a fase da adolescência sofre influência de fatores culturais, também as diferenças entre os géneros sofrem influência cultural, assim os fatores culturais não só influenciam diferenças de maturação dos adolescentes como também influenciam diferenças no género (Bisegger e col., 2009).

Segundo estudos de Freire e Tavares (2001) estes referem que o género, a autoestima e a regulação emocional poderão assumir valor preditivo na medição do bem-estar, no entanto estes referem que o género explica apenas 3% da variância da satisfação com a vida.

Arita e col., (2005) referem que estas diferenças quanto ao género e á idade não estão completamente clarificadas na literatura, pois nem todos os estudos sobre bem-estar relativamente a grupos etários e de género não apontam sempre na mesma direção.

No entanto, uma significativa parte de estudos mostra níveis superiores de bem-estar observados em idades mais jovens do que em idades mais elevadas em adolescentes, da mesma forma outros estudos indicam valores mais elevados de bem-estar em adolescentes masculinos do que em adolescentes femininos (Arita e col., 2005).

White e Edwards (1990), referem que as mulheres com idade inferior a 55 anos avaliam-se menos felizes do que os homens.

Azúa (2007) refere que os indivíduos do sexo feminino apresentam maiores flutuações na interpretação e percepção de bem-estar do que os indivíduos do sexo masculino ao longo das etapas do seu ciclo vital.

Evidências existem, que na população adolescente, a percepção de bem-estar subjetivo em indivíduos do sexo masculino é maior do que nos indivíduos de sexo feminino para as mesmas idades, devido á capacidade que os indivíduos do sexo feminino tem em viver com mais intensidade os afetos negativos e positivos interiorizando assim as experiências negativas na procura de explicação, resultando assim numa auto-percepção com menores níveis de bem-estar (Roothman e col., 2003).

1.2-Sustentabilidade global

O número de pessoas cronicamente subnutridas é estimada em 870 milhões segundo a última estimativa da FAO. Este número cresceu em 60 milhões de pessoas desde 1990-92. Apesar do aumento, este número representa 16% da população mundial comparativamente com os 20% do período de 1990-92, assim constata-se que não houve nenhum progresso relativamente as metas propostas pelos líderes mundiais para os objetivos do milênio (FAO, 2014).

O aumento das necessidades humanas encontra-se cara a cara com a diminuição de recursos. O centro para a resiliência de Estocolmo estima que a humanidade transpôs a árvore das barreiras ambientais planetárias, nas quais o homem pode operar com segurança, nomeadamente nas mudanças climáticas, perda de biodiversidade e mudanças no ciclo global de nitrogénio (Rockston e col., 2009 como citado em FAO, 2014).

O constructo sustentabilidade ganha força e expressão política quando se torna adjetivo para o desenvolvimento, resultado de uma percepção global sobre a crise ambiental global, percepção esta que percorreu um longo caminho até chegar á estrutura atual cuja origem data dos anos 50, quando a humanidade percebeu pela primeira vez a existência de um risco ambiental global (Machado, 2005 como citado em Nascimento, 2012).

Em anos recentes temos assistido ao desenvolvimento de enquadramentos e iniciativas, padrões e indicadores para definir melhores práticas de gestão, acesso á melhoria ambiental e impactos sociais nas atividades humanas. Um número elevado de países estabeleceram estratégias nacionais para um desenvolvimento sustentável, como também parâmetros de objetivos e indicadores de sustentabilidade (UN, 2007).

Atualmente existe um quase consenso global ao longo da comunidade científica que existe uma relação causal entre atividades humanas e mudanças climáticas, com evidências bastante consistentes que as mudanças climáticas resultam de uma combinação de variabilidade natural e influência humana, em particular os gases de estufa emitidos a partir de combustíveis fósseis e mudanças no uso dos solos e das terras (Houghon e col., 2001).

Nascimento (2012) define três dimensões de desenvolvimento sustentável, dimensão económica, social e ambiental. A dimensão ambiental refere-se á produção e consumo como um modelo compatível com as matérias-primas disponíveis e cuja economia deverá ser vista como um subsistema onde a natureza tem relevância assegurando que os ecossistemas

conseguem manter a capacidade de se regenerar. A dimensão económica implica uma crescente eficiência entre produção e consumo, com crescente preocupação na poupança dos recursos naturais e ambientais, especialmente dos combustíveis fósseis, principais poluidores ambientais, assim esta dimensão refere-se á eco-eficiencia que implica crescente inovação tecnológica que nos guiará á não dependência de combustíveis fósseis. A terceira dimensão é a social baseada numa sociedade sustentável os cidadãos deverão ter o mínimo exigível para uma vida digna e onde os cidadãos não usem bens, recursos energéticos e naturais de maneira irresponsável de forma a prejudicar outros, isto, significa a erradicação da pobreza, definindo um quadro aceitável e padronizado de igualdade, definindo mínimos e máximos aceitáveis estabelecendo uma desejável justiça social.

Mais de duas décadas passaram desde o aparecimento do princípio do desenvolvimento sustentável que recebeu quase a concordância universal em 1992 na cimeira da terra (FAO, 2014).

Segundo a United Nations Environment Programme (UNEP), (2011) como citado em FAO, (2014) uma aproximação para limitar o efeito da economia humana na sobrecarga da capacidade do ecossistema da terra é implementar uma economia verde que respeite os limites do planeta e que adote uma ecoeficiência como guia principal, uma economia que resulte do envolvimento do bem-estar humano e igualdade social e ao mesmo tempo que reduz significativamente os riscos ambientais e a escassez ecológica.

Nascimento (2012) questiona a importância da sustentabilidade e da importância desta para o ser humano, Brown (2003) como citado em Nascimento (2012) tinha já respondido á questão referindo a existência de evidências que a economia está em conflito com os sistemas naturais da terra, e que podemos ver estas evidências, nas notícias diariamente, quando existem quebras nos recursos piscatórios, diminuição das florestas, erosão nos solos e no desaparecimento de espécies.

O constructo sustentabilidade encontra-se operacionalizado pela SAFA, sustainability assessment of food and agriculture systems, promovido pela Organização Nações Unidas (ONU) sendo este um enquadramento holístico para a avaliação da sustentabilidade, que estabelece uma referência internacional para aceder a trocas e sinergias entre todas as dimensões de sustentabilidade, procurando harmonizar abordagens de sustentabilidade entre o valor da cadeia alimentar e futuras boas práticas (FAO, 2014).

Este documento tem o objetivo de ser um guia na avaliação das dimensões implicadas para a sustentabilidade da terra promovido pela ONU, definindo quatro grandes dimensões de sustentabilidade, boa governança, integridade ambiental, resiliência económica e bem-estar social, estas quatro grandes dimensões são complementadas e definidas por subtemas de extrema relevância e importância que clarificam através da sua proximidade com a realidade os constructos definidos nessas dimensões, a dimensão de boa governança tem como subtemas: ética corporativa, responsabilidade, participação, leis e gestão holística (FAO, 2014).

A dimensão integridade social tem como subtemas: atmosfera, água, terras, biodiversidade, materiais e energia e bem-estar animal. A dimensão de resiliência económica tem como subtemas: investimento, vulnerabilidade, qualidade de produto e informação, economia local. A dimensão bem-estar social tem como subtemas: condições de vida dignas, práticas de comércio justo, direitos laborais, igualdade, segurança humana e saúde, diversidade cultural (FAO, 2014).

1.3- Envolvimento jovem com a sustentabilidade

O envolvimento dos jovens nas sociedades e suas comunidades, tem vindo a ser reconhecido como importante e decisivo para o futuro. A este envolvimento pede-se que seja um envolvimento com significado, aliás este significado é acompanhado pelo sentido de competência dos jovens para a ação, assim se obterá um envolvimento cívico e social dentro dos papéis que os jovens possam ocupar (Reagan, 2015).

Os jovens pretendem assim ser levados a sério, atualmente os jovens organizam-se e investigam produzindo conhecimento, pretendendo assim assumir e trazer para si responsabilidades (Ilkiw, 2010).

Pacer, Rose-Krasnor e Loiselle (2002) como citado em Reagan (2015) definem o envolvimento jovem nas suas comunidades como uma participação destes com significado e envolvimento sustentado ou consistente do jovem numa atividade que tem foco fora de si.

Lenzi e col., (2012) como citado em Ho e col., (2015) referem que o envolvimento em diversas áreas da sociedade, liderado pela juventude pode ser entendido como a capacidade dos jovens em tomar responsabilidade com o objetivo de criar benefícios para a sociedade e

para o mundo, sendo esta responsabilidade explícita através de atitudes, comportamentos e conhecimentos, bem como através de competências individuais de organização.

O centro de excelência para o envolvimento jovem define envolvimento jovem como uma participação com significado e um envolvimento sustentado do jovem numa atividade, com o foco fora de si mesmo, o envolvimento jovem, usualmente ocorre quando indivíduos mais velhos convidam os jovens a participar nas decisões importantes que os afetam ou podem afetar (National Council for Voluntary Youth Services, 2008 como citado em Ho e col., 2015).

Outros autores diferenciam participação em atividades na comunidade e envolvimento com questões da comunidade, definindo participação como um ato passivo fazendo parte de uma atividade, enquanto envolvimento remete-nos para um compromisso e uma participação ativa em que os participantes acrescentam algo á atividade Reagan (2015).

Segundo Ure, (2012) existem benefícios do envolvimento jovem na comunidade, este refere que existem crescentes evidências que o envolvimento jovem tem um impacto positivo nos próprios jovens e nas suas comunidades. Melhora a saúde dos jovens a autoconfiança bem como a qualidade das relações com os seus pares. Melhora também as suas competências e apetência para a participação em dinâmicas e atividades da comunidade, reduzindo o crime, violência e vandalismo. Assim as comunidades beneficiam da capacidade jovem para a inovação, resolução de problemas, justiça social, fornecendo perspetivas fresca e atuais, suprimindo e ultrapassando as fronteiras tradicionais da sociedade.

Para a Unesco, (2012) o envolvimento das gerações jovens e participação destas em iniciativas ambientais são importantes para o futuro. Estas são as principais no que se refere á vivência do possível prejuízo ambiental, logo será necessário alertar e formar os jovens, de modo a evitar a apatia destas gerações mais jovens relativamente ao ambiente e á sustentabilidade do ecossistema, é assim necessário que para além de educar se possa se possa motivar a participação ativa destas gerações (Bastedo, e col., 2011).

Ure, (2006) refere que existem benefícios significativos decorrentes do envolvimento de jovens nas suas comunidades, o autor define-os como benefícios primários, ou seja ganhos para os jovens que promovem as suas características e competências. Estes benefícios podem assim ser definidos como, melhorias na autoconfiança, perceções de futuro para uma carreira,

capacidade ou inclinação para a participação na vida cívica da comunidade, maior iniciativa para a resolução de problemas e zelo na perspectiva de contribuir e servir.

Em seus estudos Chaplin e Wyton (2014), referem que a população estudante acredita que viver de maneira sustentável é importante para o futuro, no entanto estes jovens revelam um baixo nível de entendimento em como obter esta harmonia e equilíbrio, colocando a responsabilidade deste equilíbrio fora da sua esfera pessoal de responsabilidade, colocando-a assim em outras pessoas e organizações. Os estudantes referem existir uma forte associação entre reciclagem e sustentabilidade, no entanto colocam como barreira ao sucesso da reciclagem as fracas condições dos programas e empresas que reciclam, outra barreira indicada pelos estudantes para o sucesso da sustentabilidade é a falta de informação, os custos associados.

O relatório da Liga nacional de cidades, instituto da juventude educação e família de Washington nos Estados unidos fala da importância de um autêntico envolvimento cívico jovem, e para que este envolvimento seja autêntico existem quatro elementos críticos: um setting em que o clima cívico da comunidade seja acolhedora e que convide o jovem, reconhecendo a importância do seu papel, a estrutura da organização deverá ir de encontro às necessidades do governo local e dos jovens, a estratégia deverá operar numa panóplia de atividades que forneçam aos jovens oportunidades significativas para a participação destes no governo local e apoio de adultos significativos ou aliados, tanto dentro como fora do governo local (YEF, 2004).

Well e Evans (2003) em sua investigação com 307 crianças que habitavam em meio rural referem que as crianças que habitavam em maior proximidade com a natureza exibiam menor níveis de stress psicológico, sendo que a proximidade com a natureza seria um moderador dos efeitos negativos dos acontecimentos de vida.

Outros estudos sugerem que a exposição direta com a natureza aumenta o sentimento de ligação com esta, e o sentimento de pertença relativamente ao ambiente natural podendo este estar associado ao funcionamento psicológico positivo (Mayer e col., 2009).

O envolvimento com a natureza, tem demonstrado ter efeito positivo na saúde psicológica (Kamitsis e Francis, 2013).

Mayer e col., (2009) referem que a ligação humano natureza e a sua relação com o bem-estar encontra-se identificado por um pequeno número de estudos que demonstram que a

exposição á natureza pode aumentar o afeto positivo e a capacidade cognitiva, bem como diminuir os estados de humor negativo.

Assim nível da investigação sobre o constructo do envolvimento jovem com a sustentabilidade global, a investigação é escassa, sendo que na bibliografia existente os estudos remetem-nos para a participação dos jovens e a importância da participação pró-ambiental e não o envolvimento dos jovens nas questões pró-ambientais.

No entanto já há esta preocupação do ponto de vista conceptual sobre o constructo de participação, indicando assim que é importante ir para além da participação e perceber o que pode ser determinante no envolvimento jovem com a sustentabilidade global.

Assim a investigação sobre o envolvimento dos jovens com a sustentabilidade global encontra fundamento nos modelos de envolvimento dos alunos com a escola, sendo o constructo do envolvimento com a sustentabilidade global consistente com o constructo do envolvimento dos alunos com a escola, por este motivo é importante abordar o constructo do envolvimento dos alunos com a escola.

1.3.1-Constructo envolvimento dos alunos com a escola

Um envolvimento efetivo com a escola é vital para o sucesso escolar dos estudantes, bem como para o seu desenvolvimento como um membro válido da sociedade (Van Acker & Wheby, 2000 como citado em Wang & Eccles, 2012).

Christenson e col., (2012), referem que os alunos que se encontram envolvidos com a escola, são aqueles que empreendem esforços e persistem em atividades académicas, autorregulando os seus comportamentos direcionados para objetivos por estes definidos, visando assim auto superar-se nos seus resultados.

Desta descrição podemos definir o envolvimento como um constructo complexo, abrangido de uma multidimensionalidade. Multidimensionalidade esta influenciada pela interação de questões afetivas presentes no meio académico, visíveis nas relações aluno professor e pares, ou seja, uma dimensão emocional, questões comportamentais patentes no esforço, participação e assiduidade dos alunos, ou seja uma dimensão comportamental, questões de investimento psicológico por parte dos alunos na aprendizagem, através da

autorregulação dos alunos na aprendizagem e desejo destes em dominar conhecimentos e competências, ou seja uma dimensão cognitiva, (Fredricks e col., 2004).

Lee & Shute (2009) definem envolvimento comportamental como os comportamentos visíveis dos alunos que indicam o seu interesse e investimento nas atividades de aprendizagem, como por exemplo respeitar as regras da escola, ser assíduo e pontual. Assim o aluno que demonstra elevado grau de envolvimento ao nível comportamental demonstra esforço, persistência e perseverança face aos obstáculos sendo ainda ativo em atividades de cariz extracurricular.

O envolvimento cognitivo segundo Walker e col., (2006) refere-se ao tipo de estratégias cognitivas que os alunos utilizam nas tarefas escolares, ou seja, á qualidade, quantidade e tipos de estratégias de aprendizagem cognitivas que os alunos utilizam durante o processo de aprendizagem.

O envolvimento afetivo e emocional refere-se aos sentimentos dos alunos relativamente á aprendizagem e sentimentos relativos á escola. Os sentimentos relativos á aprendizagem são sentimentos visíveis através de manifestações da motivação intrínseca dos alunos, os sentimentos relativos á escola, são o espelho da ligação que o aluno tem com a escola, visíveis através de manifestações de interesse, curiosidade e estados efetivos tais como alegria, aborrecimento, entusiasmo, prazer entre outros. Assim é possível definir que os alunos com elevado envolvimento afetivo com a escola, são alunos que tem interesse e prazer em aprender e gostam de frequentar a escola (Lee & Shute, 2009).

Fredricks e col., (2004) sugerem que o envolvimento dos alunos flutua entre níveis, e que os motivos dessas mudanças podem ser fatores intrínsecos tais como perceção de autoeficácia, motivação e interesse, ou fatores externos tais como relação com os professores e pares.

Outros autores Appleton e col., (2006) sugerem que o envolvimento como constructo multidimensional envolve as componentes académicas, comportamental, cognitiva e psicológica. Definindo envolvimento académico pelo tempo investido que cada aluno emprega na conclusão de tarefas escolares, envolvimento comportamental pela participação voluntária em aulas e atividades extracurriculares e participação, envolvimento cognitivo pela utilização de processos metacognitivos como a autorregulação na aprendizagem, metas e objetivos pessoais e valorização pessoal da aprendizagem e envolvimento psicológico

caracterizado por sentimentos de identificação pessoal e de pertença com a escola e relações com professores e pares.

Goodenow (1993), Osterman (2000) como citado em Sirin & Sirin (2010) descrevem que em vários estudos conduzidos com estudantes do ensino básico até ao secundário de varias classes e grupos étnicos encontraram que os alunos emocionalmente envolvidos com a escola desenvolveram um sentimento de pertença com esta obtendo melhores performances escolares do que aqueles emocionalmente menos envolvidos.

Appleton e col., (2006) referem ainda a importância de outros indicadores que podem influenciar cada subtipo de envolvimento, como por exemplo os contextos como o familiar, os pares e adultos na escola.

A investigação sugere que o apoio social por parte de professores, pares e pais promovem desenvolvimentos académicos positivos prevenindo desenvolvimentos psicológicos negativos durante a adolescência (Garnefski & Diekstra, 1996, Malecki & Demaray, 2007, Wang, Selman, Dishion, & Stormshak, 2007 como citado em Wang & Eccles, 2010).

Assim estes fatores contextuais chave influenciam os subtipos de envolvimento, o contexto família refere-se ao apoio e motivação para tarefas académicas que o aluno recebe desta, os objetivos e expectativas que são comunicadas ao aluno pela família bem como os recursos de aprendizagem que a família lhe possa proporcionar (Appleton e col., 2006).

O contexto pares, refere-se as vivências, experiências, valores e aspirações entre pares (sub-dimensão desejabilidade social). O contexto escola refere-se ao ambiente escolar geral, as qualidades das relações alunos e professor e a eficácia da instrução nas áreas de aprendizagem académica, levando a uma identificação dos alunos com a mesma e sentimento de pertença (Appleton e col., 2006).

Durante a adolescência o envolvimento dos jovens com a escola sofre também influência de indicadores pessoais ou individuais inerentes as características desenvolvimentais do ser humano, para além das descritas anteriormente.

Estudos referem que adolescentes mais velhos descrevem níveis de envolvimento inferiores do que adolescentes mais jovens (Johnson, Crosnoe, & Elder, 2001, Marks, 2000 como citado em Wang & Eccles, 2010).

Assim não podemos esquecer as diferenças de trajetórias individuais dos adolescentes para melhor conhecer o fenómeno, e reconhecer que existem características individuais que poderão alterar as trajetórias de envolvimento, para além destas termos de pensar se poderão existir também diferenças de género para melhor perceber o fenómeno do envolvimento com a escola, Meece, Glienke e Burg (2006), Sirin e Rogers (2005) como citado em Wang e Eccles (2012) referem que o género poderá influenciar os níveis de envolvimento com a escola, sendo que as raparigas referem maiores níveis de envolvimento com a escola do que os rapazes, assim estes dados refletem as diferenças de género e idade no envolvimento escolar.

Reed (1988) como citado em Sirin e Sirin (2010) referem que a relação entre performance académica e envolvimento com a escola provavelmente poderá ser explicado pelo género na adolescência, pois estes experienciam a escola de maneira diferente durante os seus percursos escolares.

1.4-Tipo de estudo, questão de investigação e hipóteses

O tipo de estudo efetuado foi segundo a nomenclatura de Montero & Leon do tipo Ex-pós Facto, prospetivo. Ex-pós facto pois neste estudo, para além de procurarmos relações entre as variáveis, não podemos manipular a variável independente, outros estudos podem referir-se a esta classificação como estudos correlacionais (Montero & León, 2007).

Este estudo insere-se ainda dentro da subcategoria de estudos prospetivo, pois partimos da variável independente (Bem estar) com o objetivo de encontrar relações com a variável dependente (Envolvimento com a sustentabilidade global), (Montero & León, 2007).

Assim a questão da presente investigação é: Existe relação entre o bem-estar subjetivo e o envolvimento dos adolescentes com a sustentabilidade global?

E as hipóteses formuladas foram as seguintes:

H0: O bem-estar subjetivo e o envolvimento com a sustentabilidade global não estão correlacionados.

H1: O bem-estar subjetivo e o envolvimento com a sustentabilidade global estão relacionados.

H2: Existem diferenças entre géneros dos participantes ao nível do envolvimento com a sustentabilidade global.

H3: A idade dos adolescentes influencia positivamente ou negativamente o nível de envolvimento com a sustentabilidade global.

2-Metodologia

Neste capítulo será apresentada a descrição da metodologia científica a utilizar, começando pela descrição dos participantes, quais os instrumentos utilizados bem como os dados sociodemográficos e finalizo com a sistematização de todos os passos sequenciais do mesmo, os procedimentos.

Este foi um estudo segundo a nomenclatura de Montero & Leon do tipo Expós Facto, retrospectivo, e a análise estatística foi uma análise correlacional de Pearson e teste Tstudent para diferenças de médias, efetuada com o programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

A recolha de dados teve em conta a salvaguarda da integridade psicológica dos alunos participantes.

2.1-Participantes

Utilizou-se uma amostra por conveniência, fizeram parte da amostra 405 adolescentes ($n=405$), 171 do sexo masculino e 232 do sexo feminino, sendo que dois sujeitos não discriminaram o sexo ver Tabela 1, com idades compreendidas entre os 10 e 20 anos de idade, sendo que 0,2% da amostra tem 10 anos de idade, 1% da amostra 11 anos de idade, 6,4% da amostra 12 anos de idade, 17,5% da amostra 13 anos de idade, 25,7% da amostra 14 anos de idade, 18,5% da amostra 15 anos de idade, 17,8% da amostra 16 anos de idade, 6,4% da amostra 17 anos de idade, 4% da amostra 18 anos de idade, 0,7% da amostra 19 anos de idade, 0,2% da amostra 20 anos de idade e 1,5% da amostra não discriminaram a sua idade ver Tabela 2, assim a amostra apresenta uma média de idades de 14,39 ($DP=1,61$), com graus de escolaridade compreendidos entre o quinto ano de escolaridade e o décimo segundo ano, sendo que 1% frequenta o quinto ano, 4,2% o sexto ano, 6,9% o sétimo ano, 26,7% o oitavo ano, 29,9 o nono ano, 14,8% o décimo ano, 9,9% o décimo primeiro, 4,2 o décimo segundo e 2,2% não discrimina o ano escolar que frequenta, ver Tabela 3.

As instituições envolvidas no projeto foram instituições escolares e recreativas de Gondomar, Paredes e Vila Nova de Gaia, sendo 73 participantes da Escola S, 28 participantes atletas do Clube A, 19 participantes do Clube Z, 62 participantes da Escola Z, 99 participantes

da Escola B, 40 participantes dos Escuteiros Y, 15 participantes do Clube B e 69 participantes referentes á rede de contactos do investigador, ver Tabela 4.

A escolaridade dos pais, mais de 70% dos Pais e Mães tem escolaridades compreendidas entre o sexto ano e décimo segundo ano, sendo que a presença de educadores com estudos superiores nos Pais é de 12,3% e nas Mães é de 7,2%, ver tabelas 5 e 6.

Os critérios definidos para a inclusão na amostra foram, ser adolescente com idades compreendidas entre os 10 e os 20 anos de idade. Como critério de exclusão a existência de défice cognitivo identificado.

Todos os encarregados de educação dos participantes assinaram o consentimento informado.

Tabela 1.

Caracterização da amostra segundo o género dos participantes

| Género | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem cumulativa |
|----------------|------------|-------------|--------------------|------------------------|
| Masculino | 171 | 42,2 | 42,4 | 42,4 |
| Feminino | 232 | 57,3 | 57,6 | 100,0 |
| Total | 403 | 99,5 | 100,0 | |
| Não discrimina | 2 | ,5 | | |
| Total | 405 | 100,0 | | |

Tabela 2.

Caracterização da amostra segundo a idade dos participantes

| Idade | Frequência | Porcentagem | Porcentagem cumulativa |
|----------------|------------|-------------|------------------------|
| 10 | 1 | ,2 | ,3 |
| 11 | 4 | 1,0 | 1,3 |
| 12 | 26 | 6,4 | 7,8 |
| 13 | 71 | 17,5 | 25,6 |
| 14 | 104 | 25,7 | 51,6 |
| 15 | 75 | 18,5 | 70,4 |
| 16 | 72 | 17,8 | 88,5 |
| 17 | 26 | 6,4 | 95,0 |
| 18 | 16 | 4,0 | 99,0 |
| 19 | 3 | ,7 | 99,7 |
| 20 | 1 | ,2 | 100,0 |
| Total | 399 | 98,5 | |
| Não discrimina | 6 | 1,5 | |
| Total | 405 | 100,0 | |

Tabela 3.

Caracterização da amostra segundo o ano escolar dos participantes

| Ano escolar | Frequência | Porcentagem | Porcentagem cumulativa |
|----------------|------------|-------------|------------------------|
| 5 | 4 | 1,0 | 1,3 |
| 6 | 17 | 4,2 | 5,6 |
| 7 | 28 | 6,9 | 12,6 |
| 8 | 108 | 26,7 | 39,9 |
| 9 | 121 | 29,9 | 70,5 |
| 10 | 60 | 14,8 | 85,6 |
| 11 | 40 | 9,9 | 95,7 |
| 12 | 17 | 4,2 | 100,0 |
| Total | 396 | 97,8 | |
| Não discrimina | 9 | 2,2 | |
| Total | 405 | 100,0 | |

Tabela 4.

Instituição de recolha de amostra

| Instituição | Frequência | Percentagem | Percentagem cumulativa |
|----------------|------------|-------------|------------------------|
| Escola S | 73 | 18,0 | 18,0 |
| Clube A | 28 | 6,9 | 24,9 |
| Clube Z | 19 | 4,7 | 29,6 |
| Escola Z | 62 | 15,3 | 44,9 |
| Escola B | 99 | 24,4 | 69,4 |
| Escuteiros Y | 40 | 9,9 | 79,3 |
| Rede contactos | 69 | 17,0 | 96,3 |
| Clube G | 15 | 3,7 | 100,0 |
| Total | 405 | 100,0 | |

Tabela 5.

Escolaridade dos Pais

| Escolaridade | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem cumulativa |
|-------------------------|------------|-------------|--------------------|------------------------|
| 1º ciclo (4º ano) | 51 | 12,6 | 14,1 | 14,1 |
| 2º ciclo (6º ano) | 92 | 22,7 | 25,4 | 39,5 |
| 3º ciclo (9º ano) | 101 | 24,9 | 27,9 | 67,4 |
| E. Secundário (12º ano) | 85 | 21,0 | 23,5 | 90,9 |
| Licenciatura | 27 | 6,7 | 7,5 | 98,3 |
| Mestrado | 6 | 1,5 | 1,7 | 100,0 |
| Total | 362 | 89,4 | 100,0 | |
| Não discrimina | 43 | 10,6 | | |
| Total | 405 | 100,0 | | |

Tabela 6.

Escolaridade das Mães

| Escolaridade | Frequência | Porcentagem | Porcentagem válida | Porcentagem cumulativa |
|-------------------------|------------|-------------|--------------------|------------------------|
| 1º ciclo(4ano) | 40 | 9,9 | 10,8 | 10,8 |
| 2º ciclo (6ano) | 78 | 19,3 | 21,0 | 31,8 |
| 3 ºciclo (9 ano) | 110 | 27,2 | 29,6 | 61,5 |
| E. Secundário (12º ano) | 92 | 22,7 | 24,8 | 86,3 |
| Licenciatura | 45 | 11,1 | 12,1 | 98,4 |
| Mestrado | 4 | 1,0 | 1,1 | 99,5 |
| Doutoramento | 1 | ,2 | ,3 | 100,0 |
| Total | 371 | 91,6 | 100,0 | |
| Não discrimina | 35 | 8,6 | | |
| Total | 405 | 100,0 | | |

2.2-Instrumentos

Após a obtenção da autorização, por parte das entidades responsáveis, e do consentimento informado dos pais participantes neste estudo, foram administrados cinco instrumentos para avaliar as variáveis em estudo.

IESG- Inventário de envolvimento com a sustentabilidade global

O Envolvimento com a Sustentabilidade foi avaliado com o (IESG) Inventário de Envolvimento com a Sustentabilidade global (Moreira, 2017), é um instrumento de auto-relato, constituído por 50 itens, avaliados em escala likert de 5 valores: 1=”Discordo totalmente”, até 5=”Concordo Totalmente”. Elevação na pontuação total indica maior envolvimento com a sustentabilidade global.

O instrumento avalia o grau em que os indivíduos estão envolvidos nas questões da sustentabilidade global. O constructo de envolvimento adotado é consistente com o constructo de envolvimento com a escola, refletindo a experiência subjetiva referente á identificação e vínculo com a sustentabilidade (Moreira, 2017).

Por sua vez, o constructo de sustentabilidade adotado é o da FAO, a agência das Nações Unidas para a Agricultura e os Sistemas alimentares. A opção é sustentada pelo facto

do organismo ter já dedicado inúmeros anos no desenvolvimento de estudos de cariz internacional com o intuito de identificar dimensões referentes ao constructo de sustentabilidade (Moreira, 2017).

Realmente esta tem efetuado variados estudos de cariz qualitativo de modo a avaliar e descrever o entendimento, ou seja, a perceção dos agentes envolvidos relativamente às dimensões relevantes para o constructo (FAO, 2014).

Assim com este fundamento, adotamos este constructo e as dimensões propostas pela Nações Unidas. O instrumento tem o intuito de avaliar a experiência subjetiva de identificação e de ligação dos jovens adolescentes com as questões de sustentabilidade (Moreira, 2017).

Em consistência com o constructo de envolvimento, o instrumento avalia as várias vertentes e dimensões presentes nas experiências dos adolescentes relativamente à sustentabilidade: dimensão individual e contextual. A dimensão individual capta as principais dimensões individuais que moldam a experiência subjetiva: emoções, cognições e comportamentos (Moreira, 2017).

Assim, a dimensão individual é constituída por 3 sub-dimensões: envolvimento cognitivo (sistema de crenças, princípios e valores em relação à sustentabilidade global), emocional (experiência emocional associada às questões da sustentabilidade) e comportamental (ações relacionadas com a sustentabilidade). A dimensão contextual inclui 3 sub-dimensões: apoio da família para o Envolvimento para a Sustentabilidade Global (perceção do adolescente acerca do grau em que a família é sensível e apoia as questões da sustentabilidade); apoio dos professores/escola (perceção acerca do grau em que a escola é sensível, promove e aborda as questões da sustentabilidade global; desejabilidade social (perceção do adolescente acerca do que é esperado dele com o intuito de promover comportamentos adaptativos ao contexto) (Moreira, 2017).

BES- Bem-estar subjetivo

O bem-estar subjetivo foi avaliado com um indicador compósito de várias dimensões de bem-estar, satisfação com a vida, qualidade de vida, satisfação com o suporte social e tonalidade emocional. Este indicador compósito será assim baseado e fundamentado nos seguintes questionários aferidos de modo a que a recolha dos dados possa ser conveniente e eficaz devido á dimensão da amostra.

Escala de satisfação com o suporte social (ESSS)

O suporte social foi medido através da Escala de Satisfação com o Suporte Social, para Crianças e Adolescentes. Esta escala, composta por 11 afirmações sobre as quais os participantes devem posicionar as suas respostas numa escala de Likert entre 1 (discordo totalmente) e 5 (concordo totalmente), avalia o AS em duas dimensões: satisfação com o suporte social (dimensão positiva, 6 itens) e necessidade de atividades relacionadas com o suporte social (dimensão negativa, 6 itens). Segundo os estudos a confiança da escala é de $\alpha=0.70$ (Ribeiro, 2011).

KIDSCREEN

Na avaliação da qualidade de vida foi usado o instrumento de avaliação genérica de qualidade de vida para condições crónicas de saúde de crianças e adolescentes entre 8 e 18 anos. O KIDSCREEN-10 é um instrumento unidimensional composto por 10 questões, reportadas à última semana e avaliadas numa escala Likert de 5 valores, 1="nada", até 5="totalmente". A versão Portuguesa tem boas características psicométricas com uma consistência interna de 0.78 (Gaspar & Matos, 2008).

Positive and negative affect scale (PANAS)

Na medição do afeto, ou seja tonalidade emocional foi utilizada a versão portuguesa da Positive and Negative Affect Scale através da versão portuguesa, (Galinha & Pais-Ribeiro, 2005). Este questionário indica em que medida é que o participante está a sentir, no momento, cada uma de 20 palavras que correspondem a estados emocionais (10 de valência positiva e

10 de valência negativa). Este apresenta boa consistência interna com $\alpha=0.90$ e $\alpha=0.92$ (Galinha & Pais-Ribeiro, 2005).

Escala breve de satisfação com a vida (EBSV)

Para aferir a satisfação com a vida, foi usado a Escala breve de satisfação com a vida desenvolvida por Huebner (1997) como citado em Giacomoni (2002) com o objetivo de avaliar a satisfação dos indivíduos em diferentes domínios relevantes da sua vida e de uma forma breve e subjetiva. Esta escala é assim constituída por seis afirmações, ou, frases que o sujeito tem de assinalar consoante o que considerar mais adequado e de acordo com uma escala de Likert de sete posições, em que o 0 corresponde a “Terrível”, 1 a “Infeliz”, 2 a “Insatisfatória”, 3 a “Nem satisfatória nem Insatisfatória”, 4 a “Satisfatória” e 5 a “Agradável” e 7 a “Fantástica”. A Escala Breve de Satisfação com a Vida apresenta afirmações como “A minha vida familiar (em termos do grau em que estou satisfeito) é”, “A minha satisfação comigo mesmo é”, “A minha satisfação com a minha vida em geral é”, “As minhas amizades são”, “A minha satisfação com as minhas experiências na escola é” e “A minha satisfação com onde vivo é. Pretende-se assim avaliar de uma forma breve domínios relacionados com a vida dos indivíduos relacionados com o meio escolar, com os relacionamentos interpessoais, com os relacionamentos familiares, com o self, com o meio onde vive e com a sua vida em termos gerais. A EBSV tem revelado uma forte consistência interna, revelando um coeficiente alpha de 0.87 (Giacomoni, 2002).

2.3- Procedimentos

O procedimento de recolha de dados decorreu entre os meses de Outubro de 2016 e Abril 2017.

Foi solicitada à Comissão Nacional de Proteção de Dados a autorização para a realização do estudo, incluindo os vários instrumentos de avaliação.

Bem como solicitada a autorização á Direção Geral de Educação para que o estudo pudesse ser desenvolvido em meio escolar, para além de outras instituições, nas quais apenas necessitei de autorização das respetivas direções.

Posteriormente foi aplicado o protocolo aos adolescentes, em contexto escolar o protocolo foi distribuído aos estudantes pelos professores para que estes, levassem para casa o instrumentos e respetivo consentimento informado, o consentimento informado foi preenchido pelos encarregados de educação e o protocolo preenchido pelos alunos e devolvido posteriormente ao professor.

A opção para este procedimento nas escolas deveu-se á dificuldade que estas apresentaram em dispensar 60 a 90 minutos para o preenchimento do protocolo, pois este é extenso. Assim houve necessidade de adaptar a investigação á realidade atual e predisposição dos estabelecimentos de ensino.

Relativamente às outras instituições (Instituições desportivas e Corpo nacional de escutas) o procedimento foi diferente, assim foi pedido às instituições autorização para que o estudo se realizasse, através de carta enviada as respetivas direções. Após o consentimento destas, os adolescentes selecionados pelas mesmas levaram o consentimento informado para casa, para que os encarregados de educação autorizassem a sua participação, este consentimento foi assim devolvido ao investigador.

Após as autorizações dos responsáveis educativos os adolescentes preencheram o protocolo nas instalações das instituições participantes.

A participação dos sujeitos foi voluntária e gratuita, realçando sempre a confidencialidade das respostas.

Após a recolha da amostra, procedeu-se à introdução dos dados e posteriormente à análise dos mesmos, através do programa informático de análise estatística, Statistical Package for The Social Sciences (SPSS), versão 23.

3- Resultados

O objetivo principal do estudo e pergunta de investigação foi o de investigar a relação entre o Bem-estar subjetivo e o envolvimento jovem nas questões da sustentabilidade global.

Na tabela 7 estão explicitas as associações do teste de correlação de Pearson entre as dimensões do inventário de envolvimento com a sustentabilidade global (IESG) composta pela dimensão contextual constituída pelas sub-dimensões apoio familiar, apoio escolar e deseabilidade social e dimensão individual constituída pelas sub-dimensões envolvimento cognitivo, experiência emocional e comportamental com as dimensões compósitas do bem-estar subjetivo (BES), satisfação com a vida (EBSV), tonalidade emocional (PANAS), qualidade de vida (Kidscreen) e satisfação com o suporte social (ESSS).

A tabela 7.1 apresenta os valores correlação de Pearson dos dados entre a idade dos participantes e como esta se correlaciona com as dimensões do Bem-estar subjetivo (BES) e dimensões e sub-dimensões do inventário de envolvimento com a sustentabilidade global (IESG).

Nas tabelas 8 e 9 estão explicitas as diferenças de médias entre géneros através do teste t student relativamente á escala compósita do BES e as dimensões do inventário de envolvimento com a sustentabilidade global (IESG).

3.1- Correlação entre BES e ESG

Relativamente à hipótese de investigação H1: O bem-estar subjetivo e o envolvimento com a sustentabilidade global estão relacionados, esta não se verifica, ou seja entre as dimensões BES total e IESG total não são encontradas associações, sendo estes constructos complexos e multidimensionais como sugere a investigação não podemos ignorar esta multidimensionalidade, ou seja perceber que dimensões do BES tem relação com as dimensões IESG, assim a dimensão individual do IESG apresenta uma associação positiva com o afeto positivo (AP) ($r=.189, p=.01$), a sub-dimensão emocional do envolvimento apresenta uma associação positiva com o afeto positivo ($r=.144, p=.01$); a sub-dimensão comportamental do envolvimento apresenta associações positivas com a satisfação com a vida (EBSV) ($r=.103, p=.05$), com o afeto positivo (AP) componente da tonalidade emocional (PANAS) ($r=.214, p=.01$) e com a escala compósita do BES total ($r=.136, p=.01$). Sendo que

a sub-dimensão cognitiva do envolvimento componente da dimensão individual da escala não apresenta associações com nenhuma das dimensões compósitas do BES.

A dimensão contextual do inventário de envolvimento com a sustentabilidade global (IESG) apresenta associações positivas com as dimensões do BES satisfação com a vida (EBSV) ($r=.138, p=.01$), com o afeto positivo (AP) ($r=.130, p=.01$), com a qualidade de vida (Kidscreen) ($r=.160, p=.01$) e ainda uma associação negativa com a satisfação com o suporte social (ESSS) ($r=-.209, p=.01$).

A desejabilidade social apresenta associações positivas com a satisfação com a vida (EBSV) ($r=.133, p=0.01$), com a qualidade de vida (Kidscreen) ($r=.110, p=.05$) e associação negativa com a satisfação com o suporte social (ESSS) ($r=.116, p=.05$).

A sub-dimensão apoio familiar que integra a dimensão contextual do inventário de envolvimento com a sustentabilidade social (IESG) apresenta associação negativa com o suporte social (ESSS) ($r=.141, p=.01$).

A sub-dimensão apoio escolar que integra a dimensão contextual do inventário de envolvimento com a sustentabilidade social (IESG) apresenta associação negativa com o suporte social (ESSS) ($r=.165, p=.01$) e associações positivas com a satisfação com a vida (EBSV) ($r=.170, p=.01$), com o afeto positivo (AP) ($r=.149, p=.01$) e com a qualidade de vida (Kidscreen) ($r=.177, p=.01$).

3.2- Correlação entre Idade e BES e Idade e ESG

Relativamente às descobertas produzidas durante investigação e relativamente á idade dos adolescentes e se esta influência positivamente ou negativamente o bem-estar subjetivo e se a idade dos adolescentes poderá também influenciar positivamente ou negativamente o nível de envolvimento com a sustentabilidade global.

Os resultados demonstram que idade dos participantes pode influenciar o BES e o ESG, como descrito na tabela 7.1, a idade apresenta associações positivas com qualidade de vida (Kidscreen) ($r=.144, p=.01$) e com o a escala compósita da BES total ($r=.146, p=.01$).

E associações negativas com a sub-dimensão comportamental que integra a dimensão individual do inventário de envolvimento com a sustentabilidade social (IESG) ($r=-.173$, $p=.01$) e com a mesma dimensão individual ($r=-.114$, $p=.05$).

A idade apresenta ainda associações negativas com a sub-dimensão apoio escolar que integra a dimensão contextual do inventário de envolvimento com a sustentabilidade social (IESG) ($r=-.118$, $p=.05$) e a sub-dimensão desejabilidade social ($r=-.099$, $p=.05$) e com a mesma dimensão contextual ($r=-.127$, $p=.05$).

Para além destas associações a idade apresenta ainda associações negativas com o (IESG) ($r=-.141$, $p=.01$) e com a satisfação com a vida (EBSV) ($r=-.134$, $p=.01$).

Tabela 7

Correlações com teste de Pearson entre BES e Envolvimento com a sustentabilidade global em adolescentes

| Dimensões | SV | NA | AP | TE | QV | SSS | BES T | EC | EE | EC | EF | EES | DS | EI | ECO | ESG T |
|---|---------------|---------|---------------|--------|---------------|----------------|---------------|--------|--------|--------|------|-----|----|----|-----|-------|
| (SV) Satisfação com a vida | 1 | | | | | | | | | | | | | | | |
| (AN) Afeto Negativo | -,004 | 1 | | | | | | | | | | | | | | |
| (AP) Afeto Positivo | ,360** | ,002 | 1 | | | | | | | | | | | | | |
| (TE) Tonalidade emocional | ,030 | -,997** | ,070 | 1 | | | | | | | | | | | | |
| (QV) Qualidade de vida | ,471** | ,016 | ,452** | ,016 | 1 | | | | | | | | | | | |
| (SSS) Satisfação com suporte social | -,424** | -,007 | -,144** | -,003 | ,503** | 1 | | | | | | | | | | |
| BES Total | ,602** | -,565** | ,409** | ,593** | ,537** | ,050 | 1 | | | | | | | | | |
| (EC) Envolvimento sub-dimensão cognitiva | -,020 | -,080 | -,009 | ,079 | ,038 | -,090 | ,003 | 1 | | | | | | | | |
| (EE) Envolvimento sub-dimensão emocional | -,001 | -,014 | ,144** | ,024 | ,059 | -,056 | ,013 | ,497** | 1 | | | | | | | |
| (EC) Envolvimento sub-dimensão comportamental | ,103* | ,018 | ,214** | -,003 | ,068 | ,074 | ,136** | -,101* | ,337** | 1 | | | | | | |
| (EF) Envolvimento sub-dimensão familiar | ,000 | -,032 | ,017 | ,033 | ,032 | -,141** | -,043 | ,348** | ,367** | -,041 | 1 | | | | | |
| (EES) Envolvimento sub-dimensão escolar | ,170** | ,036 | ,149** | -,025 | ,177** | -,165** | ,085 | -,024 | ,224** | ,360** | ,068 | 1 | | | | |

** A correlação é significativa no nível 0.01

* A correlação é significativa no nível 0.05

Continuação tabela 7

Correlações com teste de Pearson entre BES e Envolvimento com a sustentabilidade global em adolescente

| Dimensão | SV | AN | AP | TE | QV | SSS | BES T | EC | EE | EC | EF | EES | DS | EI | ECO | ESG T |
|---|---------------|-------|---------------|-------|---------------|----------------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|
| (DS) Desejabilidade social | ,133** | ,011 | ,094 | -,004 | ,110* | -,116* | ,067 | ,099* | ,258** | ,223** | ,201** | ,255** | 1 | | | |
| (EI) Envolvimento dimensão individual | ,051 | -,024 | ,189** | ,038 | ,081 | -,017 | ,085 | ,534** | ,853** | ,699** | ,277** | ,306** | ,288** | 1 | | |
| (ECO) Envolvimento dimensão contextual | ,138** | ,012 | ,130** | -,002 | ,160** | -,209** | ,046 | ,165** | ,377** | ,270** | ,587** | ,848** | ,314** | ,395** | 1 | |
| (ESG T) total | ,103* | ,011 | ,196** | ,025 | ,135** | -,114* | ,082 | ,455** | ,781** | ,621** | ,481** | ,629** | ,355** | ,893** | ,796** | 1 |

** A correlação é significativa no nível 0.01

* A correlação é significativa no nível 0.05

Tabela 7.1

Correlações com teste de Pearson entre Idade, BES e Envolvimento com a sustentabilidade global em adolescentes

| Dimensão | SV | AN | AP | TE | QV | SSS | BES T | EC | EE | EC | EF | EES | DS | EI | ECO | ESG T | I |
|----------|----------------|-------|-------|------|---------------|------|---------------|------|-------|----------------|-------|---------------|---------------|---------------|---------------|----------------|---|
| Idade | -,134** | -,006 | -,049 | ,002 | ,144** | ,024 | ,146** | ,021 | -,046 | -,173** | -,058 | -,118* | -,099* | -,114* | -,127* | -,141** | 1 |

** A correlação é significativa no nível 0.01

* A correlação é significativa no nível 0.05

3.3- Diferenças de Género

Nas tabelas 8 e 9 estão explicitas as diferenças de médias entre géneros do teste t student relativamente as dimensões do inventário de envolvimento com a sustentabilidade global (IESG) composta pela dimensão contextual dividida pelas sub-dimensões apoio familiar, apoio escolar e dimensão individual dividida pelas sub-dimensões envolvimento cognitivo, experiência emocional e comportamental e com as dimensões compósitas do bem-estar subjetivo (BES), satisfação com a vida (EBSV), tonalidade emocional (PANAS), qualidade de vida (Kidscreen) e satisfação com o suporte social (ESSS).

Existem diferenças entre géneros dos participantes ao nível do bem-estar subjetivo.

Relativamente aos resultados encontrados no decorrer da investigação a existência de diferenças entre os géneros dos participantes ao nível do bem-estar subjetivo, os adolescentes do género feminino apresentam níveis médios inferiores de satisfação com a vida ($M=-.094$, $DP=.96$), afeto positivo ($M=-.107$, $DP=1.13$), tonalidade emocional ($M=.006$, $DP=1.04$), qualidade de vida ($M=-.026$, $DP=1.10$) e consequentemente de BES total (escala compósita de bem-estar) ($M=-.021$, $DP=.463$).

Os adolescentes do género masculino apresentam níveis inferiores de afeto negativo ($M=-.044$, $DP=.866$) e satisfação com o suporte social ($M=-.135$, $DP=1.09$).

Como o ilustrado na tabela 8 encontram-se diferenças estatisticamente significativas entre géneros nas dimensões de afeto positivo ($p=.027$, $p<.05$), qualidade de vida ($p=.00$, $p<.05$) e escala compósita de BES total ($p=.008$, $p<.05$).

Tabela 8
 Teste t Student para diferenças de médias entre o género ao nível das dimensões do BES.

| Dimensão | Masculino | | | Feminino | | | t | P |
|---------------------------------|-----------|-------|------|----------|-------|------|-------|-------------|
| | N | M | DP | N | M | DP | | |
| 1-Satisfação com a vida | 171 | ,123 | 1,29 | 232 | -,094 | ,96 | 1,847 | ,066 |
| 2-(AN) | 171 | -,044 | ,866 | 232 | -,014 | 1,04 | -,316 | ,752 |
| 3-(AP) | 171 | ,140 | 1,08 | 232 | -,107 | 1,13 | 2,216 | ,027 |
| 4-Tonalidade emocional | 171 | ,054 | ,868 | 232 | ,006 | 1,04 | ,500 | ,617 |
| 5-Qualidade de vida | 171 | ,371 | ,980 | 232 | -,026 | 1,10 | 3,810 | ,000 |
| 6-Satisfação com suporte social | 171 | -,135 | 1,09 | 232 | ,027 | 1,13 | 1,45 | ,147 |
| 7-BES Total | 171 | ,103 | ,472 | 232 | -,021 | ,463 | 2,650 | ,008 |

Nota: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; N-Total; M-Média; D-Desvio Padrão

Existem diferenças entre os géneros dos participantes ao nível do envolvimento com a sustentabilidade global.

Relativamente á hipótese de investigação, H2: Existem diferenças entre os géneros dos participantes ao nível do envolvimento com a sustentabilidade global, os adolescentes do género feminino apresentam níveis médios inferiores de envolvimento nas seguintes sub-dimensões; comportamental ($M=-.215$, $DP=.929$) e escolar ($M=-.138$, $DP=.993$).

Os adolescentes do género masculino apresentam níveis inferiores de envolvimento nas seguintes sub-dimensões; cognitiva ($M=-.118$, $DP=1.05$), emocional ($M=-.250$, $DP=1.01$), familiar ($M=-.069$, $DP=.927$) e desejabilidade social ($M=.035$, $DP=1.00$). E níveis inferiores de envolvimento nas dimensões; individual ($M=-.184$, $DP=.973$) e contextual ($M=-.152$, $DP=1.01$), apresentando também níveis inferiores na escala de ESG total ($M=-.204$, $DP=1.00$).

Ainda como o ilustrado na tabela 9, encontram-se diferenças estatisticamente significativas entre géneros nas seguintes sub-dimensões do envolvimento; cognitiva ($p=.022$, $p<.05$), emocional ($p=.002$, $p<.05$), familiar ($p=.00$, $p<.05$), desejabilidade social ($p=.011$, $p<.05$) e ainda diferenças estatisticamente significativas na dimensão contextual ($p=.001$, $p<.05$) do envolvimento e no ESG total ($p=.013$, $p<.05$) entre os géneros.

Tabela 9

Teste t Student para diferenças de médias entre o género ao nível das dimensões do ES (Envolvimento com a sustentabilidade).

| Dimensão | Masculino | | | Feminino | | | t | P |
|--|-----------|-------|------|----------|-------|------|-------|-------------|
| | N | M | DP | N | M | DP | | |
| 8-Envolvimento sub-dimensão cognitiva | 171 | -,118 | 1,05 | 232 | ,109 | ,864 | 2,31 | ,022 |
| 9-Envolvimento sub-dimensão emocional | 171 | -,250 | 1,01 | 232 | ,059 | ,980 | 3,07 | ,002 |
| 10-Envolvimento sub-dimensão comportamental | 171 | -,043 | 1,00 | 232 | -,215 | ,929 | 1,756 | ,080 |
| 11-Envolvimento sub-dimensão familiar | 171 | -,069 | ,927 | 232 | ,523 | ,876 | 6,490 | ,000 |
| 12-Envolvimento sub-dimensão escolar | 171 | -,129 | ,935 | 232 | -,138 | ,993 | ,090 | ,928 |
| 13-Envolvimento sub-dimensão desejabilidade social | 171 | ,035 | 1,00 | 232 | ,299 | 1,05 | 2,54 | ,011 |
| 14-Envolvimento dimensão individual | 171 | -,184 | ,973 | 232 | -,056 | ,969 | 1,302 | ,194 |
| 15-Envolvimento dimensão contextual | 171 | -,152 | 1,01 | 232 | ,184 | 1,03 | 3,277 | ,001 |
| 16-ESG total | 171 | -,204 | 1,00 | 232 | ,046 | ,983 | 2,502 | ,013 |

Nota: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; N-Total; M-Média; D-Desvio Padrão

4- Discussão dos resultados

O objetivo do estudo teve com questão principal avaliar a relação entre o bem-estar subjetivo (BES) e o envolvimento com a sustentabilidade global (ESG) em adolescentes e como questão subsequente verificar se existem diferenças entre géneros dos participantes ao nível do envolvimento com a sustentabilidade global, no entanto da investigação resultaram outros dados que foram analisados, tais como avaliar a relação da idade dos participantes com o ESG, a relação da idade dos participantes com o BES e verificar se existem diferenças entre géneros relativamente ao BES.

H1: O bem-estar subjetivo e o envolvimento com a sustentabilidade global estão relacionados.

Globalmente o estudo revela que a escala compósita do BES (BES total) não tem associação com a escala de envolvimento com a sustentabilidade global (ESG total), assim aceitamos a hipótese nula H0: O bem-estar subjetivo e o envolvimento com a sustentabilidade global não estão correlacionados, rejeitando a H1: O bem-estar subjetivo e o envolvimento com a sustentabilidade global estão correlacionados, hipótese alternativa, todavia devido às especificidades de ambas as escalas, estas que não podem ser vistas como constructos e fenómenos únicos, Diener, Suh, Lucas e Smith (1999) referem por exemplo que o BES é um constructo composto por fenómenos amplos que inclui respostas emocionais, satisfação com domínios de vida e julgamentos globais de satisfação com a vida, Moreira e col., (2015) enfatiza também esta ideia de multidimensionalidade do BES. O envolvimento segundo Fredricks e col., (2004) é também um constructo complexo sendo este abrangido de uma multidimensionalidade.

No entanto durante a investigação foi visível que existem dimensões das escalas que revelam ter relação, deixando pistas que algumas dimensões do BES demonstram relacionar-se com dimensões IESG.

Continuando a examinar as relações entre BES e envolvimento com a sustentabilidade global em adolescentes, verificou-se que a dimensão individual do IESG tem uma associação positiva com o afeto positivo (AP) e a sub-dimensão emocional do envolvimento também tem uma associação positiva com o afeto positivo componente positiva da tonalidade emocional, sendo este congruente McCullough e col., (2000) como citado em Galinha e Pais Ribeiro

(2005) que refere que os afetos positivo se referem as emoções positivas experienciadas pelo sujeito, induzindo assim neste um estado de atividade, alerta, entusiasmo, concentração e envolvimento prazeroso. Assim esta relação reflete que a experiência de emoções positivas dos jovens promove o envolvimento emocional.

A sub-dimensão comportamental do IESG inerente á individualidade dos indivíduos, apresenta associações positivas com dimensões da BES, satisfação com a vida, afeto positivo (AP) e com o BES total, Huebner e Valois referem que estudos evidenciam que o BES pode facilitar o desenvolvimento adaptativo, ou seja, comportamentos congruentes com o esperado, Park (2004) refere também que jovens com maiores níveis de satisfação com a vida são mais motivados, apresentam maior autoestima e maior percepção de autoeficácia logo com maior predisposição para comportamentos de cariz adaptativo, assim podemos verificar neste estudo que o envolvimento comportamental, poderá ser influenciado pelo bem-estar subjetivo.

A dimensão contextual do ESG apresentou associações positivas com as dimensões do BES satisfação com a vida, qualidade de vida e com a sub-dimensão da tonalidade emocional afeto positivo (AP), Appleton e col., (2006) referem que os fatores contextuais influenciam o envolvimento com a escola, fatores como a família, pares e o próprio contexto da escola, Moreira e col., (2015), reforçam que o BES na população adolescente poderá estar associada as trajetórias que incluem a escola, ou seja o contexto escolar, os adolescentes que obtêm performance académica, otimismo e estratégias de coping adaptativas para lidar com os desafios, encontram-se definitivamente com uma melhor percepção acerca da sua vida, ou seja melhor satisfação com a vida, qualidade de vida experienciando emoções positivas de uma maneira mais relevante e com mais frequência. Assim o envolvimento contextual do ESG e sua relação com estas dimensões do BES encontra apoio nos estudo realizados e suportados pelo envolvimento dos alunos com a escola e BES.

Esta dimensão do ESG (Dimensão contextual) apresenta ainda uma associação negativa com o suporte social, indicando uma avaliação menos positiva dos adolescentes acerca do seu suporte social, no entanto não podemos afirmar que esta avaliação poderá levar a um maior investimento dos jovens no seu envolvimento com o contexto, este resultado poderá assim ser melhor explicado pela percepção que a população adolescente poderá apresentar acerca do seu suporte social, por exemplo Gaertner e col., (2010) referem que quando um jovem tem uma baixa percepção do suporte parental tende a visualizar os amigos como uma fonte de suporte a quem pode recorrer, ou seja, é como se as relações de amizade

conseguissem colmatar as falhas das relações dos jovens com os seus pais, Rabaglietti e Ciairano (2008) explicam que o grupo de pares surge como um contexto relacional privilegiado,

A desejabilidade social apresentou uma associação positiva com a dimensão do BES satisfação com a vida e qualidade de vida, coerentes com as investigações, reforçando que quanto melhor for a perceção dos adolescentes sobre a sua qualidade de vida e satisfação com a vida, maiores serão os comportamentos direcionados para desejabilidade social, ou seja comportamentos adaptativos enquadrado com o contexto.

No entanto a desejabilidade social apresenta uma correlação negativa com a perceção dos adolescentes com o suporte social, podendo esta, ser explicada pela perceção que os jovens, na sua maioria possam ter do seu suporte social familiar. Ao passo que a desejabilidade social poderá ter uma relação positiva com as relações de amizade e de namoro com os pares como explica Demaray e Malecki, (2002) que embora haja a diminuição da perceção do suporte social da família e dos amigos ao longo do tempo, verifica-se mesmo assim que as raparigas têm uma maior perceção de suporte social proveniente de professores, colegas de turma, e amigos próximos, em comparação com os rapazes

A sub-dimensão apoio escolar da dimensão envolvimento contextual do IESG apresentou associações positivas com as dimensões do BES satisfação com a vida e qualidade de vida, quanto melhor a perceção do adolescente relativamente á sua satisfação com a vida e qualidade de vida estes melhor se sentem capazes de sentir e perceber o apoio da escola como relevante, melhorando assim a sua motivação e predisposição para o envolvimento tal como referido anteriormente e segundo Moreira e col., (2015), o bem-estar na população adolescente poderá estar fortemente associada a diversas características presentes nas trajetórias de desenvolvimento, nas quais os investigadores incluem o envolvimento com a escola.

H2: Existem diferenças entre géneros dos participantes ao nível do envolvimento com a sustentabilidade global.

Esta investigação sugere que existem diferenças no Envolvimento com a sustentabilidade global dos adolescentes quanto ao género, assim os adolescentes do género feminino apresentaram níveis inferiores ESG na dimensão comportamental e na sub-dimensão

escolar, parte integrante da dimensão contextual do ESG, estes níveis podem ser explicados pelas capacidades dos indivíduos do género feminino em viverem com maior intensidade as mudanças características da adolescência o que poderá afetar os níveis de envolvimento nomeadamente nestas dimensões, no entanto não existe investigação que suporte estes resultados, contudo relativamente ao envolvimento dos alunos com a escola, alguns autores, Meece, Glienke, e Burg, (2006), Sirin e Rogers, (2005) como citado em Wang e Eccles, (2012) sugerem que o género poderá influenciar os níveis de envolvimento com a escola, e que as raparigas referem maiores níveis de envolvimento com a escola do que os rapazes, no entanto na maioria da investigação que correlaciona o género e escola, esta encontra-se direccionada para a disrupção escolar e comportamentos disruptivos em meio escolar, não esclarecendo de facto que o género tem valor preditivo no envolvimento escolar.

Como o referido anteriormente os adolescentes do género masculino neste estudo, apresentaram níveis inferiores de ESG escala total, bem como nas dimensões individual e contextual e sub-dimensões cognitiva, emocional, familiar e social reforçando assim a hipótese de Meece, Glienke, e Burg, (2006), Sirin e Rogers, (2005) descrita anteriormente.

H3: A idade dos adolescentes influencia positivamente ou negativamente o nível de envolvimento com a sustentabilidade global.

Os resultados indicam que com o aumento da idade nos adolescentes os níveis de envolvimento diminuem, este facto poderá ser explicado pelas alterações e crises que o ser humano passa na adolescência, estudos referem que adolescentes mais velhos descrevem níveis de envolvimento inferiores do que adolescentes mais jovens (Johnson, Crosnoe e Elder, 2001, Marks, 2000 como citado em Wang e Eccles, 2010), é assim natural pois este é um momento no qual os jovens passam por alterações físicas, durante a maturação, procurando assim o seu lugar no mundo, procurando a sua autoafirmação, portanto na maioria dos casos este desenvolvimento e afirmação poderá sobrepor-se á capacidade do jovem em se envolver em questões que na maioria dos casos se encontra longe da sua realidade.

Outros resultados encontrados no decorrer da investigação

No decorrer da investigação, foram encontrados outros resultados que sugerem a existência de diferenças estatisticamente significativas no BES dos adolescentes quanto ao género, assim os adolescentes do género feminino apresentaram níveis inferiores de satisfação com a vida, afeto positivo, tonalidade emocional, perceção de qualidade de vida e de BES enquanto os adolescentes do género masculino apresentaram níveis inferiores de afeto negativo e de satisfação com o suporte social. Este resultado poderá ser explicado por Azúa (2007) como citado em, Silva e col., (2010) que refere que os indivíduos de sexo feminino apresentam maiores flutuações na interpretação do bem-estar do que os indivíduos do sexo masculino, (Roothman, e col., 2003, Yang, 2002).

White e Edwards (1990), referem ainda que as mulheres com idade inferior a 55 anos avaliam-se menos felizes do que os homens.

Estudos indicam também, que na população adolescente, a perceção de bem-estar subjetivo em indivíduos do sexo masculino é maior do que nos indivíduos de sexo feminino para as mesmas idades, esta diferença de perceção poderá ser explicada devido á capacidade que os indivíduos do sexo feminino tem em viver com mais intensidade os afetos negativos e positivos interiorizando assim as experiências negativas na procura de explicação, resultando assim numa auto-perceção com menores níveis de bem-estar (Roothman, e col., 2003).

Outros resultados encontrados, surgem relativamente á idade dos adolescentes, assim a idade dos adolescentes apresentou associações positivas com o BES total e com a dimensão do BES qualidade de vida, ou seja a perceção dos adolescentes acerca do seu bem-estar subjetivo (BES) melhora com o aumento da idade nos adolescentes, contudo estes resultados não são explicados pela literatura, pelo contrário e segundo Bisegger e col., (2005), Arita e col., (2005), como citado em Silva e col., (2010), referem que grande parte dos estudos mostram níveis mais elevados de bem-estar em indivíduos com idades mais jovens.

Contudo a idade dos adolescentes apresentou associação negativa com a dimensão do BES satisfação com a vida, indicando que a satisfação com a vida dos adolescentes evolui no sentido oposto do desenvolvimento, á medida que o adolescente se desenvolve nas sua etapas de maturação, adquire uma perceção de satisfação com a vida mais negativa, este resultado é coerente com algumas investigações, visto que ao longo do desenvolvimento dos adolescentes passam por fases críticas de mudança, sendo que estes se encontram assim condicionados nas

percepções de si e dos outros (Traverso-Yepez e Pinheiro, 2005 como citado em Silva e col., 2010), assim nesta fase de crise promovida pela procura do seu lugar no mundo, afirmação individual, mudanças no corpo e o despertar da sexualidade e dos relacionamentos poderá explicar a menor satisfação com a vida ao longo da adolescência.

Relativamente ao ESG escala total, a idade apresentou associações negativas com esta, bem como com algumas das suas dimensões e sub-dimensões, por exemplo, dimensões comportamental e contextual e sub-dimensões apoio escolar, desejabilidade social. Em suma após análise estatística dos dados recolhidos, os resultados não revelam associação entre a escala compósita do BES (BES total) e a escala do IESG (IESG total).

Contudo os resultados dos testes de correlação e teste de comparação de médias entre as variáveis, estas revelaram associações e diferenças entre as dimensões dos dois constructos, concluindo que;

-A experiência de emoções positivas nos jovens é relevante para o envolvimento emocional com sustentabilidade global nos adolescentes.

-O BES (BES total) relaciona-se com envolvimento comportamental dos adolescentes na sustentabilidade global.

-A satisfação com a vida, qualidade de vida e a experiência de emoções positivas relacionam-se com o envolvimento contextual dos adolescentes na sustentabilidade global.

-A percepção dos adolescentes sobre a qualidade de vida e sua satisfação com esta relaciona-se com o envolvimento contextual dos adolescentes na sustentabilidade global.

-A idade dos adolescentes revela que á medida que esta aumenta o envolvimento com a sustentabilidade global diminui.

-Os adolescentes do género masculino tem níveis inferiores de envolvimento com a sustentabilidade global do que os adolescentes do género feminino.

Os resultados demonstram assim que a escala compósita do BES (BES total) não tem relação com a escala total do IESG (IESG total) como referido anteriormente, no entanto o presente conclui que existem relações entre dimensões da escala compósita do BES e dimensões e sub-dimensões do IESG, concluindo que as experiências de emoções positivas (AP), satisfação com a vida, percepção de qualidade de vida e o BES promovem o

envolvimento emocional e contextual dos adolescentes com as questões da sustentabilidade global.

A variável idade também revela que com o aumento da idade o envolvimento dos adolescentes diminui relativamente as questões da sustentabilidade global.

Finalmente o estudo conclui que existem diferenças de género quanto aos níveis de envolvimento com a sustentabilidade global (ESG), adolescentes do género masculino apresentam níveis inferiores de envolvimento com a sustentabilidade global.

Este estudo deixa assim pistas para futuras investigações no campo do envolvimento dos adolescentes com a sustentabilidade global, sendo que este tema, é um tema do presente e do futuro, devido á sua importância para o futuro da humanidade, futuro este que poderá ser melhorado por todos incluindo as novas gerações, através da mudança de comportamentos e de mentalidades.

Limitações do estudo

Após a análise estatística dos dados recolhidos, constatou-se que os resultados obtidos não revelaram associação entre o bem-estar subjetivo e o envolvimento com a sustentabilidade global nas suas escalas totais.

No entanto importa enfatizar as limitações do estudo, limitações estas que se baseiam no tipo de amostra sendo que esta foi uma amostra de conveniência nos constructos investigados, pois estes são constructos complexos munidos de uma grande multidimensionalidade como refere Moreira e col., (2015). Outra limitação prende-se pela falta de literatura de investigação referente ao constructo de envolvimento com a sustentabilidade global.

Por fim outra das limitações, poderá prender-se com o facto de no estudo ser utilizado um instrumento pioneiro, de avaliação do envolvimento com sustentabilidade global ainda em fase de aferição, pois não existem resultados de anteriores investigações relacionados com o constructo do envolvimento com a sustentabilidade global, portanto deverá ter-se alguma cautela na interpretação dos resultados.

Implicações na prática

Na prática este tipo de estudos são de extrema importância, pois é importante percebermos o que poderá influenciar os jovens durante o seu percurso de desenvolvimento a envolverem-se com as questões da sustentabilidade global, importantíssimas para o futuro do nosso planeta.

Embora o bem-estar subjetivo seja alvo de inúmeras investigações, a sua relação com o envolvimento na sustentabilidade global nunca foi estudado.

Até mesmo o constructo de envolvimento com a sustentabilidade global não encontra grandes referências na literatura científica. Devido á escassez de estudos do constructo de envolvimento com a sustentabilidade global, é importante estudar o constructo de forma a perceber como promover o envolvimento dos jovens nesta temática tão importante para o futuro da humanidade.

O aumento das necessidades humanas encontra-se cara a cara com a diminuição de recursos, o aumento de pessoas subnutridas a nível mundial é a face visível deste aumento de necessidades e de comportamentos de consumo que põe em perigo a sustentabilidade do nosso planeta e o modo de viver do ser humano é assim importante o desenvolvimento deste tipo de estudos pois a sustentabilidade do planeta depende de todos nós.

5-Referências Bibliográficas

- Appleton, J., Christenson, S., Kim, D., & Reschly, A. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the student engagement instrument. *Journal of School Psychology, 44*, 427–445. doi: 10.1016/j.jsp.2006.04.002
- Antaramian, S., Huebner, S., Valois, R. (2008). Adolescent Life Satisfaction. *Applied psychology: an international review. University of South Carolina, 57*, 112–126. doi: 10.1111/j.1464-0597.2008.00357.x
- Arita, B. (2005). Satisfação por la vida y teoría homeostática del bienestar. *Psicología y Salud, 15*(1), 121-126.
- Arita, B., Romano, S., Garcia, N. & Félix, M. (2005). Indicadores Objectivos y Subjectivos de la Calidad de Vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología, 10* (1), 93-102.
- Appleton, J., Christenson, S., Kim, D., & Reschly, A. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the student engagement instrument. *Journal of School Psychology, 44*, 427–445. doi: 10.1016/j.jsp.2006.04.002
- Bastedo, H., Doughaty, L., LeDuc, L., Rudny, B., Sommers, T., (2011). *Youth, democracy and civic engagement: The apathy is boring surveys*. Canadá.
- Bisegger, C., Cloetta, B., von Rüden, U., Abel, T., Ravens-Sieberer, U., & The European KIDSCREEN Group (2005). Health-related quality of life: gender differences in childhood and adolescence. *Sozial - Und Präventivmedizin, 50* (5), 281-291.
- Cloninger, C. R. (2004). *Feeling Good: The Science of Well-Being*. Oxford: Oxford University Press.
- Cummins, R. A., Lau, A. A., & Mellor, D. (2009). Encouraging Governements to Enhance the Happiness of Their Nation: Step 1: Understand Subjetive Wellbeing. *Soc Indic Res, 91*, 23-36.
- Cummins, R. A. (2010). Subjetive Wellbeing, Homeostatically Protected Mood and Depression: A Synthesis. *J Happiness Stud, 11*, 1-17.
- Custódio, S. (2010). *Stress, Suporte Social, Optimismo e Saúde em Estudantes de Enfermagem em Ensino Clínico*. Tese de Doutorado. Universidade de Aveiro
- Christenson, S. L., Reschly, A. L., & Wylie, C. A. (2012). *The handbook of research on student engagement*. New York: Springer Science.
- Chaplin, G., Wyton, P. (2014). Student engagement with sustainability: understanding the value-action gap. *International journal of sustainability in higher education, 15*(4), 404-417. doi: 10.1108/IJSHE-04-2012-0029

- Demaray, M., & Malecki, C. (2002). Critical levels of perceived social support associated with student adjustment. *School Psychology Quarterly*, *17*, 213-241.
- Deci, E., Ryan, R. (2001). On Happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review Psychology*, *52*, 141-166.
- Deci, E., Ryan, R. (2008). Hedonic, eudaimonic and well-being: An introduction. *Journal of happiness studies*, *9*(1), 11. doi: 10.1007/s10902-006-9018-1
- Diener, E., Suh, E. & Oishi, S. (1997). Recent findings on subjective well being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, *24*(1), 25-41.
- Diener, E., Suh, E., Lucas, R., & Smith, H. (1999). Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, *125*(2), 276-302
- Diener, E. & Lucas, R. F. (2000). *Subjective emotional well being*. in M. Lewis & J. M. Haviland (Eds.), *Handbook of Emotions* (pp. 325-337). New York: Guilford.
- Diener, E., Oishi, S. & Lucas, R. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and Cognitive Evaluations of Life. *Annual Review of Psychology*, *54*, 403–425.
- Diener, E., Scollon, C. N. & Lucas, R. E. (2003). The involving concept of subjective well-being: The multifaceted nature of happiness. *Advances in Cell Aging and Gerontology*, *15*, 187-219.
- Diener, E., Oishi, S. & Lucas, R. (2009). Subjective well-being: the science of happiness and life satisfaction. *The Handbook of positive psychology*, *2*, 187-194
- FAO. (2013). *SAFA: Sustainability Assessment of Food and Agriculture Systems, Guidelines, Version 3.0*. Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations.
- FAO. (2014). *Building a common vision for sustainable food and agriculture: principles and approaches*. Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations.
- Filho, L.S., Pfitscher, E. D., Freitas, C. I., (2011). Sustentabilidade ambiental e responsabilidade social voluntário: Estudo em um escritório de contabilidade. *UEM-Paraná*, *3*(30), 79-90. doi:10.4025/enfoque.v30i3.12514
- Fredericks, J.A., Blumenfeld, P.C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, *74*(1), 59-109. doi:/abs/10.3102/00346543074001059.
- Freire, T., & Tavares, D., (2011). Influência da autoestima, da regulação emocional e do gênero no bem-estar subjetivo e psicológico de adolescents. *Revista de psicologia clinica*. *38*(5), 184-188. doi: 10.1590/s0101-60832011000500003

- Gaertner, A., Fite, P. & Colder, C. (2010). Parenting and Friendship Quality as Predictors of Internalizing and Externalizing Symptoms in Early Adolescence. *Journal of Child and Family Studies*, 19, 101-108. doi: 10.1007/s10826-009-9289-3
- Gaspar, T. & Matos, M., (2008). *Qualidade de vida em crianças e adolescents. Versão portuguesa dos instrumentos Kidscreen-52*. Lisboa: Aventura social e saúde.
- Galinha, I., & Ribeiro, J. L. P. (2005). História e evolução do conceito de Bem-Estar Subjetivo. *Psicologia da Saúde & Doenças*, 6(2), 203-214.
- Galinha, I. (2008). *Bem-estar subjetivo: Fatores cognitivos, afetivos e contextuais*. Coimbra: Quarteto editor.
- Giacomoni, C. (2002). *BES infantil: conceito de felicidade e construção de instrumentos para avaliação*. Tese de Doutorado em Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brazil.
- Ilkiw, V. (2010). Emergence of the youth-led sector. *The Philanthropist*, 23(1): 36-43.
- Keyes, C. L. M., Shmotkin, D. & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007-1022.
- Land, K. C. (1975). *Social indicators models: An overview*. In K. C. Land & S. Spilerman (Orgs.), *Social indicator models*, (pp. 5-36), New York: Russell Sage Foundation.
- Lucas, R., Dyrenforth, P. & Diener, E. (2008). *Four myths about subjective well-being*. *Social and personality compass*. Michigan State University. University of Illinois.
- Lee, J., & Shute, V. (2009). *The influence of noncognitive domains on academic achievement in K-12*. Florida State University, Tallahassee.
- Mayer, F. S., Frantz, C. M., Bruehlman-Senecal, E., & Dolliver, K. (2008). Why is nature beneficial? The role of connectedness to nature. *Environment and Behavior*, 41, 607-643.
- Moreira, P., Cloninger, C., Dinis, L., Sá, L., Oliveira, J., Dias, A., Oliveira, J. (2015). Personality and well-being in adolescents. *Frontiers in Psychology*, 5, 1-15. doi: 10.3389/fpsyg2014.01494
- Moreira, P. (2017). *Inventário de envolvimento com a sustentabilidade global (IESG)*. Versão experimental: CIPD e Fundação Calouste Gulbenkian.
- Montero I., León O., (2007). A guide for naming research studies in psychology. *International journal of clinical and health psychology*. 7(3), 847-862.
- McCullough, G., Heubner, E.S., & Laughlin, J. (2000). Life events, self-concept, and adolescents' positive subjective well-being. *Psychology in the Schools*, 37, 281-291.

- Nascimento, P., E., (2012). The trajectory of sustainability: From environmental to social, from social to economic. *Estudos avançados*. 26 (74).
- Novo, R. F. (2005). We need more than self-reports: contributo para a reflexão sobre as estratégias de avaliação do bem-estar. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, 9, 477-495.
- Nunes, L. N. V. (2009). *Promoção do Bem-estar subjetivo em idosos através da intergeracionalidade*. Tese de mestrado não publicada. Coimbra: Universidade de Coimbra Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*. 2(5), 603-619.
- Rabaglietti, E., & Ciairano, S. (2008). Quality of friendship relationships and developmental tasks in adolescence. *Cognition, Brain, Behavior*, 12(2), 183-203.
- Reagan, B. (2015). *Best Practices and Critical Criteria to Support Successful Youth-based Environmental Engagement Programmes: An evaluation of the YEPP framework*, Canada: University of Waterloo,
- Roothman, B., Kirsten, D. & Wissing, M. (2003). Gender differences in aspects of psychological well-being. *South African Journal of Psychology*. 33, 4, 212-218.
- Ribeiro, J. (1999). Escala de satisfação com o suporte social. *Análise Psicológica*. 3, 547-558.
- Ribeiro, J. (2011). *Escala de satisfação com o suporte social*. Lisboa: Placebo editora.
- Silva, A., Matos, M. & Diniz, J. (2010). Idade, género e bem-estar subjetivo nos adolescentes. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 44(2), 39-61.
- Silva, A., Matos, M., & Diniz, A., (2010). Idade, genero e bem-estar em adolescents. *Revista portuguesa de pedagogia*, 2(44), 39-61.
- Sirin, S., & Sirin, L., (2010). Componentes of school engagement among African American adolescents. *Applied Developmental Science*. 9(1), 5-13. Doi: 10.1207/s1532480xads0901_2
- Traverso-Yepez, M. & Pinheiro, V. (2005). Socialização de gênero e adolescência. *Revista Estudos Feministas*, 13(1), 147-162.
- UN. (2007). *Indicators of sustainability development: Guidelines and methodologies*. Third Edition. New York: Economic and social affairs (DESA).
- Unesco (2012). *Empowering youth: for peace and sustainable development. What role for Unesco in 2014-2021*. United Nations Educational and scientific and cultural organization.

- Ure, J. (2006). *The youth engagement spectrum*. Heartwood centre for community youth development. Halifax. Nova Scotia.
- YEF (2004). *Authentic youth civic engagement: a guide for municipal leaders*. NLC National League Cities. Washington D.C.
- Walker, C., Greene, B. & Mansell, R. (2006). Identification with academics, intrinsic/extrinsic motivation, and self-efficacy as predictors of cognitive engagement. *Learning and individual differences*, 16(1). doi: 10.1016/j.lindif.2005.06.004
- Bisseger, C., Daniela, C., Michel, G. & Tomas, A., (2009). Age and gender differences in health-related quality of life of children and adolescents in Europe: a multilevel analysis. Springer Science Business Media B.V. *Qual Life Res*, 18, 1147–1157. doi: 10.1007/s11136-009-9538-3
- Wang, M., & Eccles, J., (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development*, 83(3), 877-895. doi: 10.1111/j.1467-8624.2012.01745.x
- Wells, N. M., & Evans, G. W. (2003). Nearby nature: A buffer of life stress among rural children. *Environment and Behavior*, 35, 311-330.
- White, L., & Edwards, J., (1990). Emptying the nest and well-being: an analysis of national panel data. *American Sociological Review*, 55, 235-242.
- Kamitsis, I., & Francis, A., (2013). Spirituality mediates the relationship between engagement with nature and psychological wellbeing. *Journal of environmental psychology*. 36, 136-143.
- Zhang, J., Howell, R., & Iver, R., (2014). Engagement with natural beauty moderates the positive relation between connectedness with nature and psychological well-being. *Journal of environmental psychology*, 38, 55-63.