

# 8

## Constituição das Arquiteturas Identitárias: o que revelam as percepções sobre o bem-estar?

ANA MARIA EYNG\*

MARCOS ANTONIO KLAZURA\*\*

ROBERTO SABATELLA ADAM\*\*\*

### ABSTRACT

The work problematizes the challenges of the relationship between education and well-being in the identity construction. The study has as its universe the contexts of vulnerability and child poverty, extracting the sample from social school subjects who fit this peripheral and excluded population. The methodological path follows a qualitative framework, bringing together empirical bibliographic and documentary arguments. The processing of empirical data, which integrate the chronological poles that form the content analysis, elucidate the argumentative support of the reflection. Thus, the procedure of narrative review of bibliographic and documentary sources suits the study. Its aim is to: understand the implications of perceptions about well-being in the constitution of identity architectures in contexts of vulnerability and child poverty. In this direction, the text combines field study arguments with conceptual, political, and practical assumptions in its development.

Keywords: culture of peace, identities, intercultural education, well-being.


### 1. Introdução

A educação contemporânea tem por desafio uma utopia: efetivar a formação de sujeitos mobilizados na construção de uma sociedade mais justa, mais solidária e corresponsável pelo bem-estar de todas(os). Essa intencionalidade assente na perspectiva educativa pós-crítica, conjuga os pressupostos de: “identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade, multiculturalismo”<sup>1</sup>. Em tal referência, a práxis integra os aspectos epistemológicos

---

\* Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

✉ [ana.eyng@pucpr.br](mailto:ana.eyng@pucpr.br)

 <https://orcid.org/0000-0003-0224-5880>

\*\* Pontifícia Universidade Católica do Paraná

✉ [marcosklazura@gmail.com](mailto:marcosklazura@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0001-9790-7984>

\*\*\* Universidade Federal do Paraná.

com as “[...] práticas de subjetivação, de significação e discurso produzidos nas relações de saber-poder [...]. Em currículos que produzem identidades heterogêneas e diversas[...]”<sup>2</sup>, os quais promovem a educação em direitos humanos, “[...] um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas”<sup>3</sup>.

A partir de tais pressupostos, temos o desafio da garantia de uma educação que contribua para a constituição de sujeitos cujas identidades permitam a integração de conhecimentos, valores e atitudes<sup>4</sup>, que se referendem e promovam as epistemologias, as axiologias e a práxis da cultura de paz.

Entretanto, a concretização dessa intencionalidade requer a superação de problemáticas da conjuntura contemporânea, subsumida nos efeitos de forças desagregadoras, caracterizada pelos graves riscos humanitários. Tais riscos, situados nos cotidianos dos grupos periféricos, excluídos e marcados pelas desigualdades, afetam, em especial, os refugiados e deslocados, para os quais são mais frágeis as possibilidades de inclusão, de pertencimento e estabelecimento de vínculos que marcam suas identidades. “Isso ocorre porque a sociedade em rede está fundamentada na disjunção sistêmica entre o local e o global para a maioria dos indivíduos e grupos sociais.”<sup>5</sup>

Esse cenário de “conflitos, perseguições, guerras, crises climáticas e grave e generalizada crise de direitos humanos”, mobilizou o “Apelo Global do ACNUR 2024”<sup>6</sup>, publicado em 8 de janeiro, que faz “um

✉ roberto.sabatella@hotmail.com

🆔 <https://orcid.org/0000-0002-5178-3047>

1. Tomás Tadeu da Silva, *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*, 2ª ed., 11ª reimp. (Belo Horizonte: Autêntica, 2007), 17.
2. Ana Maria Eyng, “Currículo e avaliação: duas faces da mesma moeda”, *Revista Diálogo Educacional*, v. 15, n. 44 (2015): 138. doi: 10.7213/diálogo.educ.15.044.DS06.
3. Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Brasil, Conselho Nacional de Educação, 2012), art. 2º, § 1º.
4. Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, art. 4º.
5. Manuel Castells, *O poder da identidade*, 6ª ed. (São Paulo: Paz e Terra, 2008), 27.
6. ACNUR. *Apelo Global do ACNUR 2024: um chamado urgente à solidariedade internacional*. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/noticias/comunicados-imprensa/apelo-global-do-acnur-2024-um-chamado-urgente-solidariedade>

chamado urgente à solidariedade internacional”, considerando a necessidade de apoiar mais de 130,8 milhões de pessoas forçadas a se deslocar em 133 países previstos para o ano de 2024. E, dentre os deslocados 40%, são crianças e adolescentes, das quais 48% não estão na escola.

O grande contingente infantil está circunscrito aos riscos cotidianos das múltiplas violências, simbólicas e materiais, embora constituam uma população prioritária na garantia de direitos, considerando sua condição peculiar de sujeitos de direitos em desenvolvimento.

Deste cenário, o tema em estudo que relaciona educação, bem-estar e identidade, advém das indagações quanto às implicações das percepções dos sujeitos, em contextos marcados pela vulnerabilidade e pela pobreza. Assim, delineou-se o problema da investigação: quais implicações na constituição das arquiteturas identitárias revelam as percepções de sujeitos sobre o bem-estar? Cujo objetivo busca: compreender as implicações das percepções sobre o bem-estar na constituição das arquiteturas identitárias, em contextos de vulnerabilidade e pobreza infantil.

O enquadramento teórico-metodológico é referendado na abordagem qualitativa de investigação<sup>7</sup>, com argumentos empíricos, bibliográficos e documentais, a partir dos quais analisa relações entre as percepções sobre bem-estar e a constituição das arquiteturas identitárias. A investigação empírica reuniu percepções de três grupos de sujeitos, sendo 462 estudantes, 125 Educadores e 95 familiares, no total de 682 participantes de treze instituições de educação básica de cinco países americanos: Brasil, Bolívia, Chile, Colômbia e México.

O quadro teórico sobre a temática constituiu-se no desenvolvimento do percurso metodológico, reunindo argumentos com apoio nos estudos de Bastos e Veiga (2016), Bauman (2021), Castells (2008), Estevão (2013,), Eyng e Cardoso (2020, 2021), Gadotti (2006), Jares (2007), Junqueira (2000), Sarmiento (2010), Silva (2007), Soares (2005), Tuvilla Rayo (2004), Unesco (2007), entre outros documentos que orientam as políticas afetas aos temas em discussão.

---

7. Robert Bogdan e Sari Knopp Biklen. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*, (Porto: Porto Ed., 1994).

## 2. Percurso metodológico da investigação

O desenvolvimento do estudo que reúne argumentos advindos de pesquisa de revisão de literatura, aliados aos argumentos de documentos políticos, teve como elemento deflagrador a leitura e sistematização dos dados empíricos. As inferências provocadas no movimento compreensivo e interpretativo das respostas dos participantes da pesquisa, definiram as categorias de agrupamento e análise de conteúdo Bardin<sup>8</sup>.

A pesquisa de campo, cuja coleta foi realizada online com a utilização do *Google forms* no segundo semestre de 2022, gerou um grande volume de dados. O formulário foi composto de questões abertas e fechadas, as quais foram organizadas em torno de sete blocos temáticos sobre as quais os participantes puderam se manifestar livremente, após confirmarem o aceite ao termo de consentimento livre e esclarecido. O projeto de investigação desenvolvido no âmbito de um grupo de pesquisa vinculado a um programa de mestrado e doutorado em educação seguiu rigorosamente os critérios estabelecidos pelo comitê de ética em pesquisa, tendo sido submetido e aprovado sob Parecer n° 5.724.633.

O tema central da investigação sobre os direitos e bem-estar da infância, compreendendo a faixa etária de 0 a 18 anos<sup>9</sup>, tem como universo a educação básica, a qual inclui o ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio. Na definição da população e amostra, a opção se deu por investigar unidades educativas sociais de uma rede que atua em mais de 80 países, atendendo estudantes e famílias em contextos periféricos e vulneráveis. A parceria estabelecida com as instâncias gestoras da rede e das unidades educacionais permitiu e viabilizou a mobilização de um grupo significativo de sujeitos (estudantes, educadores e familiares dos estudantes), distribuídos em 13 escolas em 5 países.

A escolha da amostra iniciou-se pela definição da faixa etária dos estudantes entre 10 e 18 anos, considerando uma maior autonomia para acessar e responder livremente uma investigação. Na sequência definiu-se a amostra dos educadores, incluindo os que atendiam as

---

8. Laurence Bardin, *Análise de conteúdo*, 4ª ed. (Lisboa: Edições 70, 2016).

9. Organização das Nações Unidas. Resolução 44/25 da Assembleia Geral da ONU. Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (Nova York, 1989).

classes dos estudantes abrangidos pela faixa etária. E, no terceiro grupo de sujeitos da amostra foram incluídos os familiares dos estudantes incluídos na amostra. Os Sujeitos foram abordados por coordenadores locais nas unidades educativas que apresentaram os objetivos e dinâmica da pesquisa. Além disso, receberam via e-mail ou WhatsApp, os termos de consentimento e assentimento livre e esclarecido para pudessem optar sobre a participação na investigação. Feita a opção por compor a amostra os sujeitos responderam aos formulários.

A organização e sistematização dos dados foi iniciada com o uso do *google forms*, e em seguida foram reunidos numa tabela dinâmica (com utilização de ferramentas do Microsoft Excel) que reuniu os dados, apresentando as respostas abertas e fechadas por sujeitos e unidades, permitindo diversos agrupamentos e cruzamentos de dados, que estão organizados em uma coleção de quatorze relatórios, registrados na biblioteca da universidade em 2023.

No presente estudo, foram selecionadas as seguintes questões abertas: o que é o bem-estar, segundo seu entendimento? Quais são os critérios ou medidas que devem ser considerados para assegurar o bem-estar de hoje e amanhã de todas(os)? Quais são os critérios ou medidas que devem ser considerados para assegurar o bem-estar das gerações futuras? Em sua opinião, quais são as necessidades de sua escola, comunidade ou de uma forma geral da sociedade que, ao serem atendidas, poderão garantir ou melhorar o bem-estar coletivo para os estudantes, famílias e comunidade?

As respostas foram tratadas segundo o procedimento metodológico da análise de conteúdo abrangendo as “três polos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados obtidos e interpretação”<sup>10</sup>. Os diferentes polos movimentam os dados, permitindo a descrição, interpretação e discussão dos significados identificados, em consonância com o quadro teórico que enunciam.

A pré-análise compreende a “fase da organização propriamente dita”<sup>11</sup>. Essa fase permitiu-nos a definição dos pressupostos e objetivos de análise, bem como a escolha dos documentos bibliográficos e políticos que permitem sustentar a argumentação.

---

10. Laurence Bardin, *Análise de conteúdo*, 4ª ed. (Lisboa: Edições 70, 2016), 121-127.

11. Bardin, *Análise de conteúdo*, 121.

A construção do quadro teórico, apresentado na sequência, deu-se com aporte na revisão narrativa, “não exigindo um protocolo rígido para sua confecção”<sup>12</sup>, para o qual optamos pela seleção de contribuições de estudos clássicos.

### 3. Situando o quadro conceitual nos desafios da relação dialógica Educação e Bem-estar

O quadro teórico enunciado no entrelaçamento dos polos cronológicos de análise de conteúdo dos dados empíricos remeteu-nos à reflexão acerca dos desafios com os quais a educação se defronta, relacionados às problemáticas de: identidade, interculturalidade, educação para a paz e bem-estar.

O primeiro desafio, a identidade, implica o pertencimento na visão de Bauman<sup>13</sup>, a partir do qual a arquitetura identitária pode-se delinear, pois “[...] a ideia de ‘ter uma identidade’ não vai ocorrer às pessoas enquanto o ‘pertencimento’ continuar sendo o seu destino, uma condição sem alternativa. [...] na forma de uma tarefa a ser realizada, e realizada vezes e vezes sem conta, e não de uma só tacada.<sup>14</sup> Portanto, pertencimento e identidade constituem processos dinâmicos e continuados, pelos quais as subjetividades são significadas e ressignificadas. Na perspectiva de Castels, a identidade tem na cultura a principal influência, que constitui “[...] processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(ais) prevalece(m) sobre outras fontes de significado.”<sup>15</sup> Isso significa dizer que a dinâmica identitária integra marcadores individuais e sociais de pertencimento.

Nessa conjuntura, pertencimento-identidade integra um conjunto de atributos culturais, dificilmente advindos de uma única matriz cultural. “Desse modo, a busca pelo significado ocorre no âmbito da reconstrução de identidades defensivas em torno de princípios comunais. A maior parte das ações sociais organiza-se ao redor

---

12. Alexander Magno Cordeiro, Glória Maria de Oliveira, Juan Miguel Renteria e Carlos Alberto Guimarães, “Revisão sistemática: Uma revisão narrativa”, *Rev Col Bras Cir.* [periódico na Internet] 34, no. 6 (2007): 429.

13. Zygmunt Bauman, *Identidade*, 1ª ed. (Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2021), 17-18.

14. Bauman, *Identidade*, 18.

15. Manuel Castells, *O poder da identidade*, 6ª ed. (São Paulo: Paz e Terra, 2008), 22.

da oposição entre fluxos não identificados e identidades segregadas”<sup>16</sup>

O segundo desafio, a interculturalidade, “[...] pressupõe o multiculturalismo e é o resultado do intercâmbio e do diálogo ‘intercultural’ a nível local, nacional, regional ou internacional”.<sup>17</sup> Estabelece-se, portanto, na necessidade de compreensão das tensões e influências entre culturas na configuração das identidades contemporâneas. Nessa direção, busca fazer evoluir as relações entre os grupos culturais, para se tornar “[...] ‘a presença e a interação equitativa de diversas culturas e a possibilidade de gerar expressões culturais compartilhadas, adquiridas por meio do diálogo e de uma atitude de respeito mútuo’”.<sup>18</sup>

Assim, a educação intercultural, entende que “[...] nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas em construção permanente.”<sup>19</sup>

O terceiro desafio, a educação para a paz, tem na interculturalidade o princípio axiológico e metodológico na transformação das culturas excludentes, de violência. A educação para a paz, segundo Jares, articula dois princípios epistemológicos: a paz positiva e a perspectiva criativa do conflito<sup>20</sup>. Paz positiva significa paz como ausência de violência e não simplesmente como ausência de conflito bélico. E a perspectiva criativa do conflito não compreende o conflito como algo negativo, mas como algo inerente às relações humanas; cabendo aos envolvidos transformarem o conflito de modo construtivo, por meio de estratégias para resolução não-violenta de conflitos, não transformando conflito em violência<sup>21</sup>.

O propósito da educação para a paz pressupõe educar “[...] para a compreensão internacional. [...] nascido como consequência da Primeira Guerra Mundial.”<sup>22</sup> E, em função da importância da interdependência entre as nações, busca “[...] favorecer essa interdependência mediante o reconhecimento da diversidade cultural, étnica e política dos povos do mundo, ao mesmo tempo que se constatarem determi-

16. Castells, *O poder da identidade*, 27.

17. Unesco. *Directrices de la Unesco sobre la educación intercultural* (Paris: UNESCO, 2007), 17.

18. Unesco. *Directrices de la Unesco sobre la educación intercultural*, (Paris: UNESCO, 2007), 17.

19. Vera Maria Candau et al., *Educação em Direitos Humanos e a formação de professores (as)*, 1ª ed. (São Paulo: Cortez, 2013), 148.

20. Xesús Jares, *Educar para a paz em tempos difíceis* (São Paulo: Palas Athena, 2007).

21. Jares, *Educar para a paz em tempos difíceis*.

22. Jares, *Educar para a paz em tempos difíceis*, 48.

nados problemas que afetam o conjunto do planeta, e para os quais é necessária a participação cooperativa da humanidade em sua solução.”<sup>23</sup>

Por conseguinte, nota-se a necessidade de migrar de uma cultura da violência que desconsidera a diversidade cultural e a responsabilidade cooperativa, para uma educação cujo senso identitário esteja pautado na convivência, na compreensão das diferenças, na interculturalidade e nas relações solidárias que reverberem nos processos educativos e comunitários. A educação intercultural para a paz mobiliza a educação em direitos humanos, para “*informar, formar e transformar* – constitui um importante instrumento de construção de uma nova cultura [...]”<sup>24</sup>

O quarto desafio, bem-estar, constitui-se via educação intercultural para a paz, que tem como base a educação em direitos humanos, na qual o educador é concebido como agente sociocultural e político, que reconhece a educação em direitos humanos como histórica e socialmente situada; em que a prática social acontece nas diferentes dinâmicas da sociedade; tendo como princípios orientadores da educação em direitos humanos a transformação social e a formação de sujeitos de direitos, para a vivência de uma cidadania ativa “[...] capaz de reconhecer e reivindicar direitos e construir democracia”<sup>25</sup> com justiça social.

E, quanto à intencionalidade, a educação intercultural para a paz, promove a configuração do bem-estar na escola e na comunidade, entendida como “[...] satisfação de um conjunto diversificado de necessidades materiais e imateriais.”<sup>26</sup>

Sendo, então, a pobreza e as demais expressões de desigualdade social, uma realidade concreta, presente em contextos educacionais e comunitários diversos, a educação intercultural para a paz encontra um terreno sinuoso, com diversas barreiras para a busca da materialização do bem-estar. “A pobreza manifesta-se, por isso, como um déficit de bem-estar a vários níveis, ou seja, tem intrínseco um caráter

---

23. *Ibid.*, 48.

24. José Tuvilla Rayo, *Educação em Direitos Humanos: rumo a uma perspectiva global* (Porto Alegre: Artmed, 2004), 86.

25. Vera Maria Candau et al., *Educação em Direitos Humanos e a formação de professores (as)*, 1ª ed. (São Paulo: Cortez, 2013), 40.

26. Amélia Bastos, *A importância da perspectiva dos direitos da criança na análise do bem-estar das crianças e jovens* In: Bastos, Amélia; Veiga, Fátima. *A análise do bem-estar das crianças e jovens e os direitos da criança*, (Famalicão: Húmus, 2016), 30.

multidimensional”<sup>27</sup>.

Sob essa ótica, demarca-se que o bem-estar se configura no resultado do acesso e garantia de um conjunto de direitos que atendam as necessidades multidimensionais dos sujeitos, sendo “[...] também um importante instrumento de política social, que transfere o foco sobre a responsabilidade individual para a responsabilidade do sistema econômico e social, enquanto matriz de origem da pobreza”<sup>28</sup>.

Evocar, então, princípios individuais e, sobretudo, coletivos para ampliação do bem-estar em contextos escolares e comunitários, em uma perspectiva de educação intercultural para a paz, intenciona desvelar necessidades territoriais, considerando as particularidades locais e desafios globais.

Nesta direção, há diferentes dimensões do bem-estar que se conectam aos direitos da infância de: provisão, proteção e participação (ONU 1989)<sup>29</sup>; (Soares 2005)<sup>30</sup>, concebidos de forma integral e interdependente. Assim, faz-se necessário a compreensão de um conceito pluridimensional de bem-estar, pois “[...] a criança é um ser completo, bio-psico-social-cultural e como tal, para medir o seu bem-estar importa termos presente várias dimensões<sup>31</sup>”.

Nesse sentido, as duas principais linhas de conceituação sobre o bem-estar integram-se e contribuem na construção de um conceito de bem-estar.

- 
27. Bastos, *A importância da perspectiva dos direitos da criança na análise do bem-estar das crianças e jovens*, 30.
  28. Amélia Bastos, *A importância da perspectiva dos direitos da criança na análise do bem-estar das crianças e jovens*. In: Bastos, Amélia; Veiga, Fátima. *A análise do bem-estar das crianças e jovens e os direitos da criança*, (Famalicão: Húmus, 2016), 33.
  29. Organização das Nações Unidas. Resolução 44/25 da Assembleia Geral da ONU. *Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança* (Nova York, 1989).
  30. Natália Fernandes Soares, “Os Direitos das crianças nas encruzilhadas da proteção e da participação”, *Revista Zero-a-Seis*, v. 7, n. 12 (2005). <https://doi.org/10.5007/%25x>
  31. Fátima Veiga e Sandra Araújo, “A promoção do bem-estar infantil: o desafio, uma prioridade” in *A análise do bem-estar das crianças e jovens e os direitos da criança*, In. Amélia Bastos e Fátima Veiga (Famalicão: Húmus, 2016), 134.

**Quadro 1.** Linhas de conceituação sobre o bem-estar

| Acepções   | Gênese                                   | Implicações teóricas e práticas  |
|--|--|--|
| 1. Estado de equilíbrio físico-psicológico do indivíduo; | Origem nas ciências médico psicológicas  | Satisfação das necessidades fundamentais de sobrevivência e de equilíbrio nas relações do sujeito consigo próprio e com o ambiente social e natural.<br>Corresponde à percepção individual de conforto e equilíbrio pessoal. |
| 2. Usufruto pleno dos direitos pessoais e sociais;       | Origem nas ciências sociais e políticas. | Indicador macrosocial relativo ao usufruto de direitos e com implicações de natureza econômica, de saúde e social de forma equitativa.<br>Corresponde a uma noção sociopolítica de inclusão social.                          |

Fonte: Elaborado com base em Sarmiento (2010, p. 185-186).

Nos contextos marcados pela desigualdade e pobreza infantil, observamos implicações teórico e práticas das duas linhas de acepções sobre o bem-estar, ou seja, tanto a necessidade de equilíbrio físico psicológico que produza conforto e equilíbrio pessoal, bem como, uso usufruto pleno dos direitos pessoais e sociais que correspondam a condições equitativas de inclusão social, são necessárias.

Nessa direção, destaca-se que “A inclusão social das crianças só pode ser promovida através de políticas de promoção do bem-estar.”<sup>32</sup>

Ao situarmos a necessidade de concretização do bem-estar em cenários da manifestação da desigualdade social, identificada em situações de pobreza infantil no contexto escolar e comunitário, torna-se imprescindível a intersetorialidade como estratégia de articulação dos direitos. Considerando que a realidade se apresenta na oferta de direitos fragmentados que não consideram a multidimensionalidade dos sujeitos.

A intersetorialidade se caracteriza por uma proposta de uma visão integrada das necessidades de um grupo social, em um determinado território, com o objetivo de designar uma solução conjunta que abarque a criação de respostas coletivas articuladas de diferentes políticas, programas e serviços que propiciem o acesso aos direitos sociais<sup>33</sup>.

32. Manuel Jacinto Sarmiento, “Pobreza infantil: factos, interpretações e desafios políticos”. In: Sarmiento, Manuel Jacinto; Veiga, Fátima. *Pobreza Infantil: Realidades, desafios e propostas*. (orgs). (Famalicão: Edições Húmus, 2010), 185.

33. Luciano Antonio Prates Junqueira, “Intersetorialidade, transetorialidade e redes sociais na saúde”, *Revista Brasileira de Administração Pública*, v. 34, n. 6 (2000).

Sendo assim, a materialização do bem-estar permite que a educação intercultural para a paz se concretize nos espaços escolares e comunitários.

#### 4. Apresentação e discussão das percepções sobre o bem-estar na escola e na comunidade

As vozes de 462 estudantes, 125 Educadores (profissionais da educação) e 95 familiares reúnem percepções sobre o bem-estar no espaço escolar e na comunidade, as quais revelam elementos de pertencimento e identidade do olhar a partir de seus contextos.

A identificação dos sujeitos da pesquisa será organizada utilizando os seguintes critérios: identificação do sujeito sendo: (E) para estudantes, (P) para profissionais da educação, (F) para familiares, mais uma sigla que representa o país: (BR) Brasil, (BO) Bolívia, (CH) Chile, (CO) Colômbia e (MX) para o México, e o número que corresponde ao participante da pesquisa.

Com relação à primeira questão: “o que é o bem-estar”, as categorias de agrupamento das respostas estão apresentadas nas tabelas 1-12, seguidas de citações diretas dos participantes sobre as categorias com maior incidência.

Vale destacar que as categorias: garantia de direitos (correspondem a respostas relacionadas ao acesso aos direitos); provisão (acesso aos direitos básicos, aspectos materiais); proteção (relacionam-se à segurança, à proteção), pertencimento-participação/convivência (respeito ao próximo, convivência familiar e comunitária, dimensão social, às relações interpessoais); saúde (bem-estar físico, emocional, saúde integral); intrapessoal (dimensão pessoal, emocional e individual); qualidade de vida; equilíbrio (em todas as dimensões da vida); satisfação; e outros (felicidade, preservar meio ambiente, ter amigos, lazer, não ter problemas, não sei).

**Tabela 1.** Percepções dos estudantes sobre bem-estar.

| <b>Categorias Integradas - Estudantes</b> | <b>BR</b> | <b>MX</b> | <b>CH</b> | <b>BO</b> | <b>CO</b> | <b>Total</b> | <b>%</b> |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|--------------|----------|
| Garantia de direitos                      | 4         | 11        | 2         | 4         | 0         | 21           | 3,5      |
| Provisão                                  | 2         | 22        | 5         | 0         | 0         | 29           | 4,9      |
| Proteção                                  | 4         | 8         | 5         | 0         | 0         | 17           | 2,9      |

| Categorias Integradas - Estudantes | BR  | MX  | CH  | BO | CO | Total | %    |
|------------------------------------|-----|-----|-----|----|----|-------|------|
| Pertencimento                      | 10  | 22  | 7   | 4  | 0  | 43    | 7,4  |
| Saúde                              | 36  | 93  | 37  | 3  | 1  | 170   | 28,8 |
| Intrapessoal                       | 62  | 73  | 48  | 7  | 0  | 190   | 32,3 |
| Qualidade de vida                  | 3   | 4   | 0   | 0  | 0  | 7     | 1,2  |
| Equilíbrio                         | 3   | 24  | 0   | 2  | 0  | 29    | 4,9  |
| Satisfação                         | 4   | 12  | 3   | 0  | 0  | 19    | 3,2  |
| Outros                             | 19  | 33  | 10  | 2  | 0  | 64    | 10,9 |
| Total                              | 147 | 302 | 117 | 22 | 1  | 589   | 100% |

Fonte: Relatório de Pesquisa “Educação e bem-estar: gestão participativa de melhoria da qualidade de vida na escola e na comunidade” (2022-2025), Volume I.

As respostas que apresentam as percepções dos estudantes sobre bem-estar indicam maior incidência nas categorias intrapessoal e saúde. Conforme respostas dos sujeitos: “Para mim é estar bem consigo mesmo e com os outros” (E.BR.008); “É você ter direito a saúde, educação, escolaridade a uma saúde mental boa também etc., questões que envolve o estado físico e psicológico” (E.BR.065); “*El bienestar es estar bien físicamente*” (E.CO.001), respostas que perpassam pela dimensão individual, mas que não estão desconectas com as demais categoriais identificadas.

Os estudantes indicam a importância da interação, base para a interculturalidade, em respostas como: “respeitar o próximo e ser educado” (E.BR.039), “*estar bien contigo mismo y con los demás y no tengas ningún tipo de problema*” (E.MX.019) e “*sentirte tranquilo, sin preocupaciones, esta bien de salud y esta bien con uno mismo y con los que rodea*” (E.BO.012).

Indicam, também, a educação para a paz como caminho de articulação para o bem-estar, ressaltando a importância de existir “um lugar, alguém ou uma coisa que te traga segurança e paz” (E.BR.004), “*que todos y todas esten cómodos y sientan que estan protegidos*” (E.CH.031), “*salud economía felicidad y libertad y paz*” (E.MX.057). Importante destacar que o conceito de bem-estar abarca diversos elementos que compõem a multidimensionalidade dos sujeitos.

Na sequência, as percepções dos Educadores sobre o bem-estar na tabela 2, repetem-se as mesmas categorias de maior incidência: saúde e intrapessoal.

Tabela 2. percepções dos educadores sobre bem-estar.

| Categorias Integradas – Educadores | BR | MX | CH | BO | CO | Total | %    |
|------------------------------------|----|----|----|----|----|-------|------|
| Garantia de direitos               | 5  | 8  | 0  | 1  | 1  | 15    | 7,4  |
| Provisão                           | 7  | 5  | 2  | 1  | 3  | 18    | 8,8  |
| Proteção                           | 3  | 1  | 1  | 0  | 0  | 5     | 2,5  |
| Pertencimento                      | 5  | 4  | 3  | 1  | 1  | 14    | 6,9  |
| Saúde                              | 22 | 8  | 2  | 4  | 5  | 41    | 20,3 |
| Intrapessoal                       | 17 | 7  | 4  | 4  | 2  | 34    | 16,7 |
| Qualidade de vida                  | 9  | 2  | 0  | 0  | 1  | 12    | 5,9  |
| Equilíbrio                         | 6  | 6  | 3  | 0  | 4  | 19    | 9,3  |
| Satisfação                         | 6  | 2  | 0  | 0  | 0  | 8     | 3,9  |
| Outros                             | 10 | 12 | 5  | 7  | 3  | 37    | 18,3 |
| Total                              | 90 | 55 | 20 | 18 | 20 | 203   | 100% |

Fonte: Relatório de Pesquisa “Educação e bem-estar: gestão participativa de melhoria da qualidade de vida na escola e na comunidade” (2022-2025), Volume I.

Além de respostas que indicam saúde: “é viver com as condições básicas de saúde, econômicas, segurança e social em harmonia com a natureza e um equilíbrio emocional” (P.BR.003), e da dimensão intrapessoal: “conjunto de situações e realização que permitem ao indivíduo alcançar um estado de satisfação pessoal, profissional, emocional, financeiro” (P.BR.018), os educadores indicam que o bem-estar realiza-se com a garantia de direitos, sendo necessários os direitos de provisão, proteção e participação, ilustrados nas respostas: “é ter suprida as necessidades mais básicas. Comida na mesa, contas pagas, casa com pelo menos o mínimo de conforto, saúde em dia” (P.BR.001), e “*que existan las condiciones necesarias para garantizar los derechos para todas las personas sin importar a que grupo de edad pertenezcan*” (P.MX.002).

Quanto à dimensão da educação para paz e interculturalidade, apresentam-se na necessidade de segurança e proteção, bem como no direito a convivência familiar e comunitária, indicam: “sensação de segurança, conforto e tranquilidade” (P.BR.029), “estar bem comigo mesmo, bem onde me encontro e com as pessoas ao meu redor” (P.BR.006), “*tener las condiciones adecuadas para vivir dignamente, personal y en comunidad*” (P.BO.003), e “*es estar bien tanto física como psicológicamente de manera personal como con el entorno ya sea mas cercano como familiar, laboral, comunitario, etc*” (P.CH.007).

Os familiares (tabela 3) também apontam a mesma direção, na compreensão do bem-estar para materialização da garantia de direitos, com forte incidência no direito à saúde: “ter seus direitos básicos, escola, saúde, alimentação, lazer” (FBR.003), “*tener cubiertas las necesidades básicas. Alimentación, salud, vestido, educación, afecto, recreación, acceso a la cultura, seguridad*” (FMX.008), e “condicionamento físico, mental e social de um cidadão em que ele se encontre satisfeito com sua vida e forma de viver atual, saudável mentalmente e fisicamente e tendo suas necessidades supridas” (FBR.002).

Além de indicar a necessidade da educação para a paz e do pertencimento nas seguintes respostas: “*La paz con mi interior y la paz con mi comunidad*” (FBO.006), “*star bien en todas las dimensiones de mi vida*” (FCO.004), e “*estar íntegramente bien en todos los aspectos de la vida, de los que me rodean y de la sociedad*” (FMXGU.024).

**Tabela 3.** percepções dos familiares sobre bem-estar

| <b>Categorias Integradas - Familiares</b> | <b>BR</b> | <b>MX</b>  | <b>BO</b> | <b>CO</b> | <b>Total</b> | <b>%</b>    |
|---|-----------|------------|-----------|-----------|--------------|-------------|
| Garantia de direitos                      | 1         | 15         | 0         | 1         | 17           | 10,6        |
| Provisão                                  | 6         | 13         | 1         | 0         | 20           | 12,5        |
| Proteção                                  | 0         | 8          | 0         | 0         | 8            | 5           |
| Pertencimento                             | 1         | 6          | 4         | 0         | 11           | 6,9         |
| Saúde                                     | 9         | 24         | 2         | 0         | 35           | 21,9        |
| Intrapessoal                              | 1         | 14         | 6         | 2         | 23           | 14,4        |
| Qualidade de vida                         | 1         | 4          | 0         | 0         | 5            | 3,1         |
| Equilíbrio                                | 1         | 12         | 1         | 1         | 15           | 9,4         |
| Satisfação                                | 1         | 5          | 0         | 0         | 6            | 3,7         |
| Outros                                    | 1         | 15         | 1         | 3         | 20           | 12,5        |
| <b>Total</b>                              | <b>22</b> | <b>116</b> | <b>15</b> | <b>7</b>  | <b>160</b>   | <b>100%</b> |

Fonte: Relatório de Pesquisa “Educação e bem-estar: gestão participativa de melhoria da qualidade de vida na escola e na comunidade” (2022-2025), Volume I.

A segunda questão, cujos dados são apresentados: “quais são os critérios ou medidas que devem ser considerados para assegurar o bem-estar de hoje e amanhã de todas(os)?” As tabelas 4-66 trazem as respostas reunidas conforme os agrupamentos das tabelas 1-3, aos quais acrescenta-se a categoria interpessoal (abrangendo respostas relacionadas a atitudes que contribuem e/ou afetam outras pessoas e atividades que podem ser realizadas em benefício do outro).

Tabela 4. Critérios para assegurar o bem-estar, na percepção dos estudantes.

| Categorias Integradas - Estudantes | BR  | MX  | CH  | BO | CO | Total | %    |
|------------------------------------|-----|-----|-----|----|----|-------|------|
| Garantia de direitos               | 5   | 7   | 1   | 1  | 0  | 14    | 2,5  |
| Provisão                           | 12  | 23  | 5   | 3  | 0  | 43    | 7,8  |
| Proteção                           | 4   | 23  | 4   | 1  | 0  | 32    | 5,9  |
| Pertencimento                      | 21  | 39  | 14  | 5  | 0  | 79    | 14,5 |
| Saúde                              | 22  | 49  | 27  | 2  | 0  | 100   | 18,4 |
| Intrapessoal                       | 10  | 31  | 8   | 0  | 0  | 49    | 8,9  |
| Interpessoal                       | 14  | 40  | 9   | 5  | 0  | 68    | 12,5 |
| Outros                             | 45  | 71  | 39  | 5  | 1  | 161   | 29,5 |
| Total                              | 133 | 283 | 107 | 22 | 1  | 546   | 100% |

Fonte: Relatório de Pesquisa “Educação e bem-estar: gestão participativa de melhoria da qualidade de vida na escola e na comunidade” (2022-2025), Volume I.

A percepção dos estudantes (tabela 4) sobre os critérios para se alcançar o bem-estar perpassa pela necessidade do direito ao acesso à saúde, ao pertencimento, mas indica também a categoria interpessoal, que toca na dimensão das relações sociais, da coletivização dos direitos. Nas palavras dos estudantes: “devemos ter ideia das nossas atitudes e também pensar nas outras pessoas para não prejudicar outras pessoas” (E.BR.021); “*ser empáticos con las personas*” (E.CH.028); “*respetar y entendernos unos a los otros*” (E.MX.103); “ninguém fazer racismo ou *bullyng*” (E.BR.035).

Os estudantes ilustram a importância da construção coletiva do bem-estar, que extrapola a dimensão individual ou intrapessoal dos direitos, “*una buena relacion con todos, en base al respeto, atendiendo las necesidades de todo*” (E.BO.006). São mencionados elementos significativos na busca de educação para a paz, que rompa com os ciclos de violência, conforme expressam: “*mas seguridad en las calles*” (E.CH.064); “*que haiga mas seguridad en las calles para que no haiga mas feminisidios o assaltos*” (E.MX.106); “*tener una cultura de paz*” (E.MX.109); “*que no haiga violencia, que no haiga inseguridad*” (E.MX.104).

Nesta direção, ressaltam-se as respostas que indicam o direito ao pertencimento, na participação e convivência, como forma de construção conjunta do bem-estar: “saber escutar as pessoas sem julgamentos ou preconceitos” (E.BR.028); “*respeto y seguridad*” (E.MX.012); “*cuidarnos entre todos*” (E.CH.013); “*tener buenos principios y valores, ya que es algo escencial para una buena relación y eso ayudaría a*

*un buen bienestar*” (E.MX.009); e “*viendo las posibilidades que tenemos para decidir que hacer a nuestro alrededor y asegurar el bienestar de todos.*” (E.MX.024). Respostas que contribuem para a necessidade de afirmação dos processos democráticos,<sup>34</sup> com equidade no exercício dos direitos e no respeito às diferenças.

Nas percepções dos Educadores (tabela 5), os critérios para assegurar o bem-estar de hoje e amanhã de todas(os) abrangem a defesa do acesso a um conjunto de direitos, com maior incidência para: direitos de provisão e participação, saúde e garantia de direitos.

**Tabela 5.** Critérios para assegurar o bem-estar, segundo educadores.

| <b>Categorias Integradas –Educadores</b> | <b>BR</b> | <b>MX</b> | <b>CH</b> | <b>BO</b> | <b>CO</b> | <b>Total</b> | <b>%</b>    |
|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|--------------|-------------|
| Garantia de direitos                     | 13        | 4         | 2         | 1         | 0         | 20           | 10,2        |
| Provisão                                 | 13        | 10        | 2         | 1         | 3         | 29           | 14,8        |
| Proteção                                 | 3         | 2         | 0         | 0         | 1         | 6            | 3           |
| Pertencimento                            | 8         | 8         | 3         | 2         | 7         | 28           | 14,4        |
| Saúde                                    | 17        | 6         | 1         | 3         | 1         | 28           | 14,4        |
| Intrapessoal                             | 4         | 3         | 1         | 0         | 1         | 9            | 4,5         |
| Interpessoal                             | 3         | 5         | 1         | 4         | 2         | 15           | 7,6         |
| Outros                                   | 29        | 14        | 4         | 5         | 9         | 61           | 31,1        |
| <b>Total</b>                             | <b>90</b> | <b>52</b> | <b>14</b> | <b>16</b> | <b>24</b> | <b>196</b>   | <b>100%</b> |

Fonte: Relatório de Pesquisa “Educação e bem-estar: gestão participativa de melhoria da qualidade de vida na escola e na comunidade” (2022-2025), Volume I.

Os educadores ressaltaram a importância da “igualdade, políticas públicas justas, garantia de direitos” (P.BR.002); necessidade de “assegurar o acesso a saúde, lazer, educação, moradia digna” (P.BR.004); e da “garantia dos direitos humanos, políticas públicas voltadas às necessidades da população, investimento financeiro em saúde (física e psicológica), educação, cultura e esporte” (P.BR.018); “*el respeto de los derechos de todos*” (P.MX.003); “*tener igualdad de oportunidades y aprovecharlas*” (P.CH.004); além da importância da “sustentabilidade, responsabilidade; solidariedade” (P.BR.030).

Assim, o bem-estar pauta-se em princípios estratégicos para: “assegurar os direitos coletivos e individuais” (P.BR.005); “*manterse activo*

34. Vera Maria Candau et al., *Educação em Direitos Humanos e a formação de professores (as)*, 1ª ed. (São Paulo, Cortez, 2013).

*socialmente, ser más epático*” (P.BO.001); *“fomentar acciones de prevención ante cualquier situación que afecte el bienestar personal o colectivo. Generar espacios de diálogo”* (P.MX.009); e *“tener conciencia ciudadana”* (P.CO.010), elementos que correspondem ao “[...] reconhecimento do outro como sujeito de direito e ator social”<sup>35</sup>, princípio da educação em direitos humanos.

Na visão dos familiares (tabela 6), os critérios também perpassam o entendimento da necessidade da ampliação dos direitos, com prevalência para o direito de pertencimento, revelando que o bem-estar se alcança com o trabalho coletivo, com a participação e incidência dos diversos atores nas relações sociais.

**Tabela 6.** Critérios para assegurar o bem-estar, segundo familiares.

| <b>Categorias Integradas - Familiares</b> | <b>BR</b> | <b>MX</b>  | <b>CH</b> | <b>BO</b> | <b>CO</b> | <b>Total</b> | <b>%</b>    |
|---|-----------|------------|-----------|-----------|-----------|--------------|-------------|
| Garantia de direitos                      | 2         | 5          | 0         | 0         | 0         | 7            | 4,8         |
| Provisão                                  | 1         | 10         | 0         | 6         | 3         | 20           | 13,8        |
| Proteção                                  | 0         | 4          | 0         | 0         | 0         | 4            | 2,8         |
| Pertencimento                             | 3         | 24         | 0         | 3         | 1         | 31           | 21,3        |
| Saúde                                     | 6         | 11         | 0         | 1         | 0         | 18           | 12,5        |
| Intrapessoal                              | 0         | 2          | 0         | 0         | 0         | 2            | 1,3         |
| Interpessoal                              | 1         | 7          | 0         | 2         | 0         | 10           | 6,9         |
| Outros                                    | 7         | 38         | 0         | 7         | 1         | 53           | 36,6        |
| <b>Total</b>                              | <b>20</b> | <b>101</b> | <b>0</b>  | <b>19</b> | <b>5</b>  | <b>145</b>   | <b>100%</b> |

Fonte: Relatório de Pesquisa “Educação e bem-estar: gestão participativa de melhoria da qualidade de vida na escola e na comunidade” (2022-2025), Volume I.

As respostas indicam elementos de interculturalidade como princípios fundamentais à construção do bem-estar como: *“o respeito mútuo, sem discriminação de raça, cor, situação econômica ou sexual”* (FBR.001); *“el respeto a los derechos humanos, la igualdad económica y social, la equidad de género, la inclusión, acabar con el clasismo y racismo y fomentar la participación de todos y todas”* (FMX.016); *“sobre todo el respeto y la empatía”* (FMX.007), e *“congruencia, tolerancia, educación en todos los niveles socioeconómicos para favorecer una convivencia armoniosa”* (FMX.002).

35. Vera Maria Candau et al., *Educação em Direitos Humanos e a formação de professores (as)*, 1ª ed. (São Paulo, Cortez, 2013), 37.

A educação para a paz também pode ser identificada nas respostas: “respeito a opiniões adversas, acredito que evitar conflitos também contribui para esse bem-estar” (FBR.002); a necessidade da construção de “*un ambiente libre de violencia y sana convivencia y con la educación desde casa*” (FMX.003); o que direciona para a busca de “*equidad, justicia y solidaridad*” (FMX.021) com diretrizes para o bem-estar.

Com relação à terceira questão analisada neste artigo, “quais são os critérios ou medidas que devem ser considerados para assegurar o bem-estar das gerações futuras?”, as respostas foram organizadas com base nas categorias anteriores, acrescentando a categoria **meio ambiente**, expressas nas tabelas 7, 8 e 9.

**Tabela 7.** Critérios para assegurar o bem-estar das gerações futuras - Estudantes.

| <b>Categorias Integradas - Estudantes</b> | <b>BR</b>  | <b>MX</b>  | <b>CH</b>  | <b>BO</b> | <b>CO</b> | <b>Total</b> | <b>%</b>    |
|---|------------|------------|------------|-----------|-----------|--------------|-------------|
| Garantia de direitos                      | 8          | 12         | 3          | 0         | 0         | 23           | 4,2         |
| Provisão                                  | 18         | 18         | 7          | 5         | 0         | 48           | 8,7         |
| Proteção                                  | 2          | 8          | 4          | 2         | 0         | 16           | 2,9         |
| Pertencimento                             | 22         | 25         | 16         | 5         | 0         | 68           | 12,3        |
| Saúde                                     | 13         | 20         | 19         | 2         | 0         | 54           | 9,8         |
| Intrapessoal                              | 3          | 7          | 6          | 0         | 0         | 16           | 2,9         |
| Interpessoal                              | 8          | 28         | 12         | 4         | 0         | 52           | 9,5         |
| Meio ambiente                             | 19         | 93         | 12         | 3         | 1         | 128          | 23,2        |
| Outros                                    | 32         | 72         | 39         | 3         | 0         | 146          | 26,5        |
| <b>Total</b>                              | <b>125</b> | <b>283</b> | <b>118</b> | <b>24</b> | <b>1</b>  | <b>551</b>   | <b>100%</b> |

Fonte: Relatório de Pesquisa “Educação e bem-estar: gestão participativa de melhoria da qualidade de vida na escola e na comunidade” (2022-2025), Volume I.

Na percepção dos estudantes (tabela 7), os critérios necessários para a garantia do bem-estar das gerações futuras, chama a atenção que a proteção do meio ambiente está entre os itens com maior incidência de respostas, tais como: “cuidar bem de onde a gente vive para que a geração futura viva bem” (E.BR.021); “preservar o nosso planeta” (E.BR.018); “o cuidado com o nosso planeta e respeito ao próximo” (E.BR.061); “*cuidar el medio ambiente*” (E.CO.001); e “*debemos de cuidar el medio ambiente para poder preservar la vida en el planeta y cuidar los recursos naturales no renovables que aun tenemos*” (E.MX.014).

O pertencimento via participação/convivência, que conecta com a interculturalidade o respeito às diferenças, sinaliza que um futuro possível acontece também na educação para a paz com a necessidade de “*enseñar buenas enseñanzas que no lleven al mal como el machismo, homofobia, etc. Y enseñarles a respetar siempre*” (E.CH.011); “ter mais respeito, sobre sexualidade, religião e etc” (E.BR.017).

Os Educadores (tabela 8) também destacam em suas respostas a provisão, o pertencimento e saúde, com o maior destaque no meio ambiente, em respostas como: “*tomar conciencia del cambio climático*” (P.CH.004); “*cuidar del medio ambiente y participar en las decisiones sociales y políticas de mi país*” (P.MX.002), o que permite intuir que essa temática se tornou uma pauta presente no debate societário.

Tabela 8. Critérios para assegurar o bem-estar das gerações futuras - Educadores.

| Categorias Integradas – Educadores | BR | MX | CH | BO | CO | Total | %    |
|------------------------------------|----|----|----|----|----|-------|------|
| Garantia de direitos               | 16 | 5  | 1  | 1  | 1  | 24    | 12,7 |
| Provisão                           | 16 | 10 | 2  | 0  | 4  | 32    | 17,1 |
| Proteção                           | 1  | 1  | 0  | 0  | 0  | 2     | 1,1  |
| Pertencimento                      | 5  | 10 | 2  | 5  | 5  | 27    | 14,4 |
| Saúde                              | 11 | 5  | 5  | 1  | 1  | 23    | 12,2 |
| Intrapessoal                       | 1  | 3  | 0  | 0  | 0  | 4     | 2,1  |
| Interpessoal                       | 1  | 1  | 0  | 0  | 0  | 2     | 1,1  |
| Meio ambiente                      | 19 | 21 | 2  | 2  | 3  | 47    | 25   |
| Outros                             | 16 | 7  | 2  | 2  | 0  | 27    | 14,3 |
| Total                              | 86 | 63 | 14 | 11 | 14 | 188   | 100% |

Fonte: Relatório de Pesquisa “Educação e bem-estar: gestão participativa de melhoria da qualidade de vida na escola e na comunidade” (2022-2025), Volume I.

Para os Educadores, assegurar o bem-estar às gerações futuras implica planejamento e incidência política, pois é imprescindível “pensar a longo prazo, ser empático, agir com consciência de que precisamos garantir que a próxima geração tenha condições de viver bem” (P.BR.001); considerando a realidade das estruturas opressoras, por isso indica a importância da “valorização da vida, minimização do preconceito e desigualdade, empatia” (P.BR.007); e, inserindo a educação como estratégia para uma melhor sociabilidade, buscando “prioritariamente o investimento na educação de qualidade, huma-

nizada e emancipadora, permitindo que os educandos tenham as condições necessárias para participar da sociedade de forma ativa e consciente, para que possam ter um olhar mais humano e menos segregativo” (P.BR.018).

Os familiares (tabela 9) também apresentam o acesso ao conjunto de direitos como ferramenta de ampliação do bem-estar, destacando a pauta de proteção ao meio ambiente como urgente. As respostas destacam: “cuidar do meio ambiente, educar nossos filhos” (F.BR.003); “respeito mútuo” (F.BR.002); reafirmando o “*cuidar el medio ambiente*” (F.CO.004); como compromisso coletivo que indica a necessidade de “*repartición justa de los bienes y recursos asegurando que todos tengan lo que les corresponden*” (F.BO.006).

**Tabela 9.** Critérios para assegurar o bem-estar das gerações futuras - familiares.

| Categories Integradas - Familiares | BR | MX  | CH | BO | CO | Total | %    |
|------------------------------------|----|-----|----|----|----|-------|------|
| Garantia de direitos               | 0  | 12  | 0  | 3  | 0  | 15    | 10,6 |
| Provisão                           | 2  | 14  | 0  | 0  | 0  | 16    | 11,4 |
| Proteção                           | 0  | 4   | 0  | 1  | 0  | 5     | 3,5  |
| Pertencimento                      | 5  | 23  | 0  | 0  | 1  | 29    | 20,6 |
| Saúde                              | 0  | 3   | 0  | 1  | 0  | 4     | 2,8  |
| Interpessoal                       | 1  | 8   | 0  | 0  | 1  | 10    | 7,1  |
| Meio ambiente                      | 5  | 16  | 0  | 3  | 1  | 25    | 17,8 |
| Outros                             | 3  | 29  | 0  | 4  | 1  | 37    | 26,2 |
| Total                              | 16 | 109 | 0  | 12 | 4  | 141   | 100% |

Fonte: Relatório de Pesquisa “Educação e bem-estar: gestão participativa de melhoria da qualidade de vida na escola e na comunidade” (2022-2025), Volume I.

Os familiares apresentam contribuições que podem ser consideradas princípios estratégicos para assegurar o bem-estar às gerações futuras, sendo: “*que la educación sea accesible a todos los niveles de la sociedad, promover los valores como tolerancia, honestidad y apoyar a los más desfavorecidos para que tengan acceso a oportunidades de alimentación, trabajo, educación, esparcimiento, entre otros*” (F.MX.002); e, “*cómo criterios creo que tendrían que ser: la equidad, la justicia social, la educación humanista, científica, artística y deportiva, el respeto a la diferencia, la intercultural, el crecimiento y el desarrollo económico con respeto por la dignidad humana y la ecología*” (F.MX.004), integrando um arcabouço que contempla os desafios apresentados neste artigo da identidade, da interculturalidade, da educação para a paz e do bem-estar.

Na quarta questão “em sua opinião, quais são as necessidades de sua escola, comunidade ou de uma forma geral da sociedade que, ao serem atendidas, poderão garantir ou melhorar o bem-estar coletivo para os estudantes, famílias e comunidade?”, as respostas (tabelas 10, 11 e 12) trazem uma nova categoria, infraestrutura: necessidade de melhorias prediais e estruturais, construção de equipamentos e oferta de serviços.

**Tabela 10.** Necessidades para melhorar o bem-estar coletivo - Estudantes.

| <b>Categorias Integradas - Estudantes</b> | <b>BR</b>  | <b>MX</b>  | <b>CH</b>  | <b>BO</b> | <b>CO</b> | <b>Total</b> | <b>%</b>    |
|---|------------|------------|------------|-----------|-----------|--------------|-------------|
| Garantia de direitos                      | 14         | 28         | 10         | 1         | 0         | 53           | 9,8         |
| Provisão                                  | 9          | 28         | 12         | 0         | 0         | 49           | 9,1         |
| Proteção                                  | 2          | 38         | 4          | 0         | 0         | 44           | 8,2         |
| Pertencimento                             | 19         | 50         | 12         | 7         | 1         | 89           | 16,5        |
| Saúde                                     | 6          | 6          | 8          | 1         | 0         | 21           | 3,9         |
| Intrapessoal                              | 1          | 1          | 0          | 0         | 0         | 2            | 0,3         |
| Interpessoal                              | 9          | 10         | 1          | 2         | 0         | 22           | 4,1         |
| Infraestrutura                            | 10         | 27         | 3          | 4         | 0         | 44           | 8,2         |
| Outros                                    | 50         | 103        | 57         | 5         | 0         | 215          | 39,9        |
| <b>Total</b>                              | <b>120</b> | <b>291</b> | <b>107</b> | <b>20</b> | <b>1</b>  | <b>539</b>   | <b>100%</b> |

Fonte: Relatório de Pesquisa “Educação e bem-estar: gestão participativa de melhoria da qualidade de vida na escola e na comunidade” (2022-2025), Volume I.

Os posicionamentos dos estudantes (tabela 10) indicam: “direitos, alimentação, moradia, emprego, educação e respeito” (E.BR.002); “*que cada familia tenga un hogar, que la gente se respete mutuamente y que se respeten los derechos de cada persona*” (E.CH.003); “*las necesidades de mi comunidad son mejorar*” (E.CH.046); “*mas igualdad para todos*” (E.CH.079); “*unas necesidades que tenemos es el dinero, los derechos, la justicia, los valores (aplicarlos más); el cuidado del planeta y el tratar de ser mejores personas*” (E.MX.055).

Está evidenciada a importância da convivência familiar e comunitária que fortaleça o pertencimento territorial e que haja segurança, e redução das violências nas relações sociais, indicada nas respostas: “melhorar o respeito com as pessoas, e respeitar as opiniões das pessoas” (E.BR.021); “*respeto y buena convivencia*” (E.MX.046); “*respeto e o fim da violência*” (E.BR.050); “*poner mas seguridad en las calles cerca de las*

escuelas” (E.MX.085); “*tener mas seguridad menos matansas y mas respeto a las persona de cualquier sexo*” (E.MX.010).

Os Educadores (tabela 11) também indicam com maior incidência de respostas a necessidade de concretização da garantia de direitos, com destaque para os direitos de provisão.

**Tabela 11.** Necessidades para melhorar o bem-estar coletivo - Educadores.

| <b>Categorias Integradas - Educadores</b> | <b>BR</b>  | <b>MX</b> | <b>CH</b> | <b>BO</b> | <b>CO</b> | <b>Total</b> | <b>%</b>    |
|---|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|--------------|-------------|
| Garantia de direitos                      | 28         | 11        | 4         | 3         | 6         | 52           | 24,1        |
| Provisão                                  | 29         | 7         | 4         | 4         | 8         | 52           | 24,1        |
| Proteção                                  | 9          | 18        | 2         | 0         | 0         | 29           | 13,6        |
| Pertencimento                             | 3          | 5         | 0         | 0         | 4         | 12           | 5,6         |
| Saúde                                     | 16         | 9         | 2         | 1         | 4         | 32           | 14,8        |
| Intrapessoal                              | 0          | 1         | 0         | 0         | 0         | 1            | 0,5         |
| Interpessoal                              | 0          | 0         | 0         | 1         | 0         | 1            | 0,5         |
| Infraestrutura                            | 5          | 0         | 5         | 0         | 2         | 12           | 5,6         |
| Outros                                    | 11         | 10        | 0         | 3         | 0         | 24           | 11,2        |
| <b>Total</b>                              | <b>101</b> | <b>61</b> | <b>17</b> | <b>12</b> | <b>24</b> | <b>215</b>   | <b>100%</b> |

Fonte: Relatório de Pesquisa “Educação e bem-estar: gestão participativa de melhoria da qualidade de vida na escola e na comunidade” (2022-2025), Volume I.

Os educadores compreendem que o bem-estar coletivo se realiza por meio do “acesso a serviços públicos de qualidade (moradia, saneamento básico, lazer, saúde, etc.)” (P.BR.004); no “acesso a políticas públicas que minimizem as desigualdades, educação, saúde e moradia de qualidade, inclusão, qualificação profissional e emprego, entre outros” (P.BR.030); e no “*acceso a los derechos y políticas públicas que favorezcan las poblaciones más necesitadas*” (P.CO.008); ou seja, faz-se necessário “maior investimento do governo em políticas públicas” (P.BR.007). Sinalizam, também a necessidade do acesso a “segurança, moradia digna, trabalho, alimento e não violência” (P.BR.003); “*la educación, salud, seguridad, etc*” (P.MX.004); e “*la paz social, el cuidado del medio ambiente, educación en valores que se pongan en acción, el cuidado y conservación de los bienes públicos, sentido de pertenencia y empatía*” (P.MX.010).

Na mesma direção, os familiares (tabela 12) indicam com maior incidência a garantia de direitos e os direitos de proteção e provisão.

Tabela 12. Necessidades para melhorar o bem-estar coletivo - Familiares.

| Categories Integradas – Familiares | BR | MX | CH | BO | CO | Total | %    |
|------------------------------------|----|----|----|----|----|-------|------|
| Garantia de direitos               | 4  | 16 | 0  | 3  | 3  | 26    | 19,8 |
| Provisão                           | 0  | 16 | 0  | 4  | 1  | 21    | 16,1 |
| Proteção                           | 1  | 29 | 0  | 2  | 0  | 32    | 24,4 |
| Pertencimento                      | 1  | 8  | 0  | 1  | 0  | 10    | 7,7  |
| Saúde                              | 3  | 8  | 0  | 0  | 0  | 11    | 8,5  |
| Intrapessoal                       | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 1     | 0,7  |
| Interpessoal                       | 1  | 1  | 0  | 0  | 0  | 2     | 1,5  |
| Infraestrutura                     | 1  | 1  | 0  | 0  | 0  | 2     | 1,5  |
| Outros                             | 5  | 18 | 0  | 3  | 0  | 26    | 19,8 |
| Total                              | 16 | 98 | 0  | 13 | 4  | 131   | 100% |

Fonte: Relatório de Pesquisa “Educação e bem-estar: gestão participativa de melhoria da qualidade de vida na escola e na comunidade” (2022-2025), Volume I.

Os familiares revelam em suas respostas as suas vivências e anseios de uma melhor qualidade de vida, apresentando princípios para uma outra sociabilidade: “ajuda mútua de todos, uma sociedade mais humana e menos capitalista” (FBR.002); “*la distribución equilibrada, ya sea de recursos económicos, de recursos educativos, recursos de salud y alimentación*” (FBOCB.005); “*tener cubiertas las necesidades básicas para buscar el bienestar, pienso que la violencia e inseguridad deriva de que hay personas que ni siquiera tienen que comer*” (FMX.001); “*las necesidades básicas (Alimentación, Salud, Vivienda, etc)*” (FCO.004); “*tener seguridad en la comunidad y ciudad*” (FMX.018); e “*educación sin discriminación*” (FMX.010). Os dados apresentados configuram-se em diretrizes fundamentais no processo de construção coletiva do bem-estar.

Os dados revelam que o suprimento das condições de bem-estar passa pelas relações sociais que visam uma sociabilidade pautada nos princípios dos direitos humanos, que reconheçam e protejam a dignidade humana.

Nesta direção, vale ressaltar que a participação democrática resulta em processos identitários individuais e coletivos que, por consequência, reverbera em um movimento que se transforma em pertencimento.

## 5. Discussão: Implicações do bem-estar nas arquiteturas identitárias

Os sujeitos participantes da investigação vivem em contextos de vulnerabilização e desproteção social, o que justifica as incidências de respostas sobre bem-estar atreladas à necessidade da garantia de direitos, na realização dos direitos de provisão, proteção e participação<sup>36</sup>.

Em contextos de privação dos direitos fundamentais, de naturalização da pobreza, as crianças e adolescentes se constituem o grupo mais vulnerável dos processos de exclusão social, com fortes repercussões nos processos de pertencimento e constituição de identidades estruturadas em autoestima positiva. Assim, as identidades constituem-se com a incorporação da percepção dos rótulos da pobreza, associadas “a um triplo efeito ideológico: i) o da ontologização da pobreza; ii) o da visão fatalista da condição social; iii) a atitude piedosa [...] que se reproduz no comportamento caritativo [...]”<sup>37</sup>.

No *modus operandi* do sistema econômico vigente, exclusão e desigualdade estrutural, efeitos do capitalismo, evidenciam a tensão dos processos democráticos remediados por políticas públicas de atendimento parcial aos direitos da população. Assim, os direitos afirmados nas políticas e na práxis são tensionados por “[...] discursos contraditórios, que ora sustentam desigualdades e injustiças num contexto político de uma democracia distante e meramente formal, ora ajudam a regenerar os valores da igualdade e da equidade e a própria democracia, recolocando-a na senda da emancipação.”<sup>38</sup>

Neste contexto, a consequente fragilidade da democracia é o fortalecimento da individualização das relações e demandas sociais. Chamamos a atenção para que o bem-estar também seja reconhecido no campo interpessoal, num contexto socioeconômico que enfatiza as demandas individualistas e competitivas.

Outro ponto de grande relevância das percepções sobre o bem-estar é a categoria pertencimento, da participação/convivência

36. Organização das Nações Unidas. Resolução 44/25 da Assembleia Geral da ONU. Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (Nova York, 1989).

37. Manuel Jacinto "Sarmento, Pobreza infantil: factos, interpretações e desafios políticos." In: Sarmento, Manuel Jacinto; Veiga, Fátima. *Pobreza Infantil: Realidades, desafios e propostas*. (orgs). (Famalicão: Edições Húmus, 2010), 182.

38. Carlos Alberto Vilar Estevão, *Direitos humanos, justiça social e educação pública. Repensar a escola pública como um direito na era dos mercados*, 1ª ed. (Curitiba: CRV, 2013), 15.

como um dos elementos recorrentes nas afirmações dos sujeitos da investigação. Se é uma necessidade de fortalecimento do bem-estar, significa que, também no contexto da individualização dos direitos, comparecem a fragilidade dos laços comunitários, visto a necessidade individual e imediata de sobrevivência.

Nesse sentido, há que se ampliar a compreensão da coletivização dos direitos por meio da participação torna-se um dos elementos centrais no campo da educação em direitos humanos. Para tanto, os processos de educação intercultural para a paz têm como desafios a “[...] promoção da voz, na escuta respeitosa, no diálogo e parceria com as crianças, adolescentes e jovens na promoção e ampliação de condições e oportunidades para emitir suas opiniões e contribuir nas decisões sobre questões pertinentes as suas vidas.”<sup>39</sup>

As percepções dos estudantes evidenciam necessidades da vida cotidiana que reforcem a importância da articulação intersetorial das políticas públicas territoriais que atendam aos sujeitos em sua multidimensionalidade. Desse Modo, “[...] esforços educativos intersetoriais são demandados para superação da pobreza infantil que se produz e reproduz em discursos e práticas que se valem da distorção de argumentos culturais para justificar interesses políticos e econômicos excludentes”<sup>40</sup>.

Assim, a intersetorialidade pode ser uma ferramenta de ampliação dos direitos, na superação da desigualdade social e da exclusão. Nesse sentido, a educação intercultural para a paz se vincula à consolidação da cidadania inclusiva, que é “[...] essencialmente consciência de direitos e deveres e exercício da democracia”<sup>41</sup>. O autor conclui que: não há cidadania sem democracia. Ao mesmo tempo que não há democracia sem o respeito às diferenças, “[...] a diferença não é uma deficiência. É uma riqueza”<sup>42</sup>, assim, a intersetorialidade é a estratégia para atuar com as demandas multidimensionais, considerando as singularidades. “A abordagem integrada dos direitos indissociáveis e ação intersetorial

---

39. Ana Maria Eyng e João Casqueira Cardoso, *O direito à educação em situação humanitária: contornos intersetoriais nas práticas profissionais*, 1ª ed. (Curitiba: Editora CRV, 2021), 30.

40. Ana Maria Eyng e João Casqueira Cardoso, “Direitos da infância em contextos de necessidades humanitárias: fatores de risco e demandas educativas”, *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 28, n. 109 (2020), 1098. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362020002802361>

41. Moacir Gadotti, “A escola na cidade que educa”, *Cadernos CENPEC*, v. 1, n. 1 (2006), 134.

42. Gadotti, A escola na cidade que educa, 139.

e interprofissional fortalece as possibilidades de garantia dos direitos. [...] buscando atuar em prol da efetivação dos direitos à provisão, à proteção, à participação e à prevenção”<sup>43</sup>.

Nesta direção, reafirma-se a interdependência entre pertencimento e identidade via educação intercultural para a paz e o bem-estar, sendo a cidadania plena o elo para a sua concretização “que se manifesta na mobilização da sociedade para a conquista de novos direitos e na participação direta da população na gestão da vida pública [...]”<sup>44</sup>. Pressupõe construção coletiva, participação, corresponsabilização, esforços em rede, protagonismos das diferenças, respeito aos direitos individuais e coletivos para o acesso de bens e serviços que propiciem a justiça social.

## 6. Notas Finais

Ao retomar a questão que orientou a reflexão: quais implicações na constituição das arquiteturas identitárias revelam as percepções de sujeitos sobre o bem-estar? Podemos afirmar que as arquiteturas identitárias dos sujeitos, no contexto contemporâneo, são profundamente distorcidas, em face do paradoxo social que se vive, de uma sociedade excludente que, por um lado, expressa significativas conquistas políticas, tecnológicas e científicas, e, por outro, sofre pelas desigualdades, exclusão e violências. Fatores que geram impactos sobre a formação dos sujeitos, os quais se desenvolvem e convivem em contextos que mais valorizam o individualismo, a competição do que os valores e princípios de pertencimento e convivência cooperativa, segundo as concepções democráticas, assentes nas políticas dos direitos humanos individuais e coletivos.

A internalização dos pressupostos e efeitos das vulnerabilidades, violências, marcadas pela exclusão e pobreza infantil impregnam as bases das identidades em desenvolvimento, de crianças e adolescentes.

---

43. Ana Maria Eyng e João Casqueira Cardoso, “O direito à educação em situação humanitária: contornos intersetoriais nas práticas profissionais” in *Educação e formação de professores: inspirações, espaços e tempos da educação em diálogo*, org. Ana Maria Eyng e Reginaldo Rodrigues Costa, 1ª ed. (Curitiba: Editora CRV, 2021), 30.

44. Ana Maria Eyng e João Casqueira Cardoso, “O direito à educação em situação humanitária: contornos intersetoriais nas práticas profissionais”, 1ª ed. (Curitiba: Editora CRV, 2021), 30.

Assim, os sujeitos passam a se perceber de modo distorcido, internalizando os estigmas dos rótulos da pobreza, associados ao triplo efeito ideológico, a partir dos quais são identificados e, por vezes, se definem ao longo da vida.

Diante dos desafios incomensuráveis, em contextos de vulnerabilidade e pobreza infantil, a busca por compreender as implicações das percepções do bem-estar na constituição das arquiteturas identitárias, torna-se tarefa cotidiana e contínua. Tal constatação demonstra uma característica incontestável do estudo, sempre incompleto e provisório, embora lance luzes reflexivas e analíticas, requer continuidade e aprofundamento dialógico e contextualizado.

Portanto, reiteramos que os propósitos implicados na constituição identitária balizada em princípios éticos e democráticos são imensos e complexos. Entre as transformações almejadas, merece destaque a humanização do humano, pautada na formação de um indivíduo ético e solidário. Ético, para internalizar e agir segundo valores que permitam a convivência saudável, consigo mesmo (intrapessoal) e comunitário-social (interpessoal) e planetário-cósmico. E solidário, no sentido de perceber-se corresponsável para a garantia do bem-estar de todas e todos, das gerações atuais e futuras.

Para que se desenvolvam sujeitos com esta identidade ética e solidária, é preciso que se despertem nos sujeitos seus potenciais para: o diálogo intercultural sem preconceito, a verdadeira justiça social, a convivência inclusiva e o respeito aos direitos individuais, coletivos e transindividuais.

## Referências

- ACNUR. *Apelo Global do ACNUR 2024*: um chamado urgente à solidariedade internacional. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/noticias/comunicados-imprensa/apelo-global-do-acnur-2024-um-chamado-urgente-solidariedade>
- Bardin, Laurence. *Análise de conteúdo*. 4ª ed., Lisboa: Edições 70, 2016.
- Bastos, Amélia. "A importância da perspectiva dos direitos da criança na análise do bem-estar das crianças e jovens." In *A análise do bem-estar das crianças e jovens e os direitos da criança*, organizado por Amélia Bastos, e Fátima Veiga, 27-34. Famacão: Húmus, 2016.
- Bauman, Zygmunt. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. 1. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2021.
- Bogdan, Robert; Biklen, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Ed., 1994.
- Brasil. *Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos*, art. 2º, § 1º. Brasília, 30 de maio de 2012. [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf).
- Candau, Vera Maria, et al. *Educação em Direitos Humanos e a formação de professores (as)*. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

- Castells, Manuel. *O poder da identidade*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- Cordeiro, Alexandre Magno; Oliveira, Glória Maria; Renteria, Juan Miguel; Guimarães, Carlos Alberto. Revisão sistemática: Uma revisão narrativa. *Rev Col Bras Cir*. [periódico na Internet] 34 no. 6 (2007). <https://doi.org/10.1590/S0100-69912007000600012>. Disponível em URL: <http://www.scielo.br/rcbc>
- Estevão, Carlos Alberto Vilar. "Direitos humanos, justiça social e educação pública. Repensar a escola pública como um direito na era dos mercados." In: *Direitos humanos e violências nas escolas: desafios e questões em diálogo*, organizado por Ana Maria Eyng, 29-58, 1 ed. Curitiba: CRV, 2013.
- Eyng, Ana Maria. "Currículo e avaliação: duas faces da mesma moeda." *Revista Diálogo Educacional*, v. 15, n. 44 (jan./abr. 2015): 133-155. doi: 10.7213/diálogo.educ.15.044.DS06. , <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189137759007.pdf>
- Eyng, Ana Maria, e João Casqueira Cardoso. "Direitos da infância em contextos de necessidades humanitárias: fatores de risco e demandas educativas." *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 28, n. 109 (2020): 1098-1120, <https://doi.org/10.1590/s0104-40362020002802361>. <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/8ygDd8YbYyjZMh7675K9DYF/?lang=pt>
- Eyng, Ana Maria, e João Casqueira Cardoso. "O direito à educação em situação humanitária: contornos intersetoriais nas práticas profissionais." In *Educação e formação de professores: inspirações, espaços e tempos da educação em diálogo*, organizado por Ana Maria Eyng, e Reginaldo Rodrigues Costa, 19-36. 1ª ed. Curitiba: Editora CRV, 2021.
- Gadotti, Moacir. "A escola na cidade que educa." *Cadernos CENPEC*, v. 1, n. 1 (2006): 133-139, DOI: <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v1i1.160>. <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/announcement>.
- Jares, Xesús. *Educar para a paz em tempos difíceis*. São Paulo: Palas Athena, 2007.
- Junqueira, Luciano Antonio Prates. "Intersetorialidade, transetorialidade e redes sociais na saúde." *Revista Brasileira de Administração Pública*, v. 34, n. 6 (2000): 35-45. <https://periodicos.fgv.br/rap/article/view/6346/4931>
- Onu. *Resolução 44/25 da Assembleia Geral da ONU*, Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança. Nova York: 20 nov. 1989. [https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/convencao\\_sobre\\_direitos\\_da\\_crianca.pdf](https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/convencao_sobre_direitos_da_crianca.pdf)
- Rayo, José Tuvilla. *Educação em Direitos Humanos: numo a uma perspectiva global*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- Silva, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ª ed., 11ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007
- Sarmento, Manuel Jacinto. Pobreza infantil: factos, interpretações e desafios políticos. In: Sarmento, Manuel Jacinto; Veiga, Fátima. *Pobreza Infantil: Realidades, desafios e propostas*. (orgs). Fimalicão: Edições Húmus, 2010.
- Soares, Natália Fernandes. "Os Direitos das crianças nas encruzilhadas da proteção e da participação." *Revista Zero-a-Seis*, v. 7, n. 12 (jul./dez. 2005). <https://doi.org/10.5007/%25x>
- Unesco. *Directrices de la Unesco sobre la educación intercultural*, Sección de Educación para la Paz y los Derechos Humanos División de Promoción de la Educación de Calidad Sector de Educación. Paris: UNESCO, 2007. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa).
- Veiga, Fátima, e Sandra Araújo. "A promoção do bem-estar infantil: o desafio, uma prioridade." In *A análise do bem-estar das crianças e jovens e os direitos da criança*, organizado por Amélia Bastos, e Fátima Veiga, 131-139. Fimalicão: Húmus, 2016.