



TRAJETÓRIAS SOCIOEMOCIONAIS DURANTE A PANDEMIA:

Achados preliminares do
Estudo longitudinal em Sobral



PRESIDENTE

Viviane Senna

VICE PRESIDENTE DE EDUCAÇÃO E INOVAÇÃO

Tatiana Filgueiras

GERENTE EXECUTIVA DO LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS PARA EDUCAÇÃO (eduLab21®)

Gisele Alves

ORGANIZAÇÃO

Ana Carla Crispim
Karen Cristine Teixeira
Gisele Alves

CONSELHO CIENTÍFICO DO eduLab21®

Filip De Fruyt*
Ricardo Primi**
Oliver P. John***
Daniel Santos****

AUTORES

Ana Carla Crispim
Daniel Santos
Filip De Fruyt
Gisele Alves
Karen Cristine Teixeira
Luiz Guilherme D.S. Scorzafave
Oliver P. John
Ricardo Primi
Walacy Maciel de Oliveira

REVISÃO

Ana Carla Crispim
Bruna Castiñeiras Lopes
Gisele Alves
Karen Cristine Teixeira
Marília Rocha
Priscila C. de Castilho

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Trajetórias socioemocionais durante a pandemia [livro eletrônico] :
achados preliminares do estudo longitudinal em Sobral
organização Ana Carla Crispim, Karen Cristine Teixeira, Gisele Alves.
-- 1. ed. -- São Paulo : Instituto Ayrton Senna, 2022.

PDF

Vários autores.

ISBN 978-65-993007-3-8

1. Competências emocionais 2. Competências socioemocionais 3. Escolas -
Aspectos sociais 4. Inteligência emocional 5. Pandemia - Aspectos psicológicos
6. Pandemia - Aspectos sociais 7. Saúde mental - Aspectos sociais 8. Sobral (CE)
- Educação I. Crispim, Ana Carla. II. Teixeira, Karen Cristine. III. Alves, Gisele.

22-139707

CDD-370.72

Índices para catálogo sistemático:

1. Coronavírus : COVID-19 : Pandemia : Educação 370.72
Henrique Ribeiro Soares - Bibliotecário - CRB-8/9314

* Filip De Fruyt: Department of Developmental, Personality and Social Psychology, Ghent University, Ghent, Belgium

** Ricardo Primi: Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade São Francisco, Campinas, Brasil

*** Oliver P. John: Department of Psychology and Institute of Personality and Social Research, University of California, Berkeley, United States

**** Daniel Santos: Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, Brasil

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

*Gisele Alves, Ana Carla Crispim, Karen Cristine
Teixeira, Filip De Fruyt, Oliver P. John*

CAPÍTULO 01

O contexto do estudo longitudinal em Sobral

*Ana Carla Crispim, Karen Cristine Teixeira, Gisele Alves,
Walacy Maciel de Oliveira, Luiz Guilherme Dácar da Silva Scorzafave,
Daniel dos Santos, Filip De Fruyt, Oliver P. John, Ricardo Primi*

CAPÍTULO 02

Trajetórias socioemocionais na adolescência durante a pandemia

*Oliver P. John, Filip De Fruyt, Ana Carla Crispim, Karen Cristine
Teixeira, Ricardo Primi, Gisele Alves, Walacy Maciel de Oliveira,
Luiz Guilherme Dácar da Silva Scorzafave, Daniel dos Santos*

CAPÍTULO 03

Influências da pandemia no bem-estar e na saúde mental dos estudantes

*Filip De Fruyt, Karen Cristine Teixeira, Ana Carla Crispim, Gisele
Alves, Ricardo Primi, Walacy Maciel de Oliveira, Luiz Guilherme
Dácar da Silva Scorzafave, Daniel dos Santos, Oliver P. John*

CAPÍTULO 04

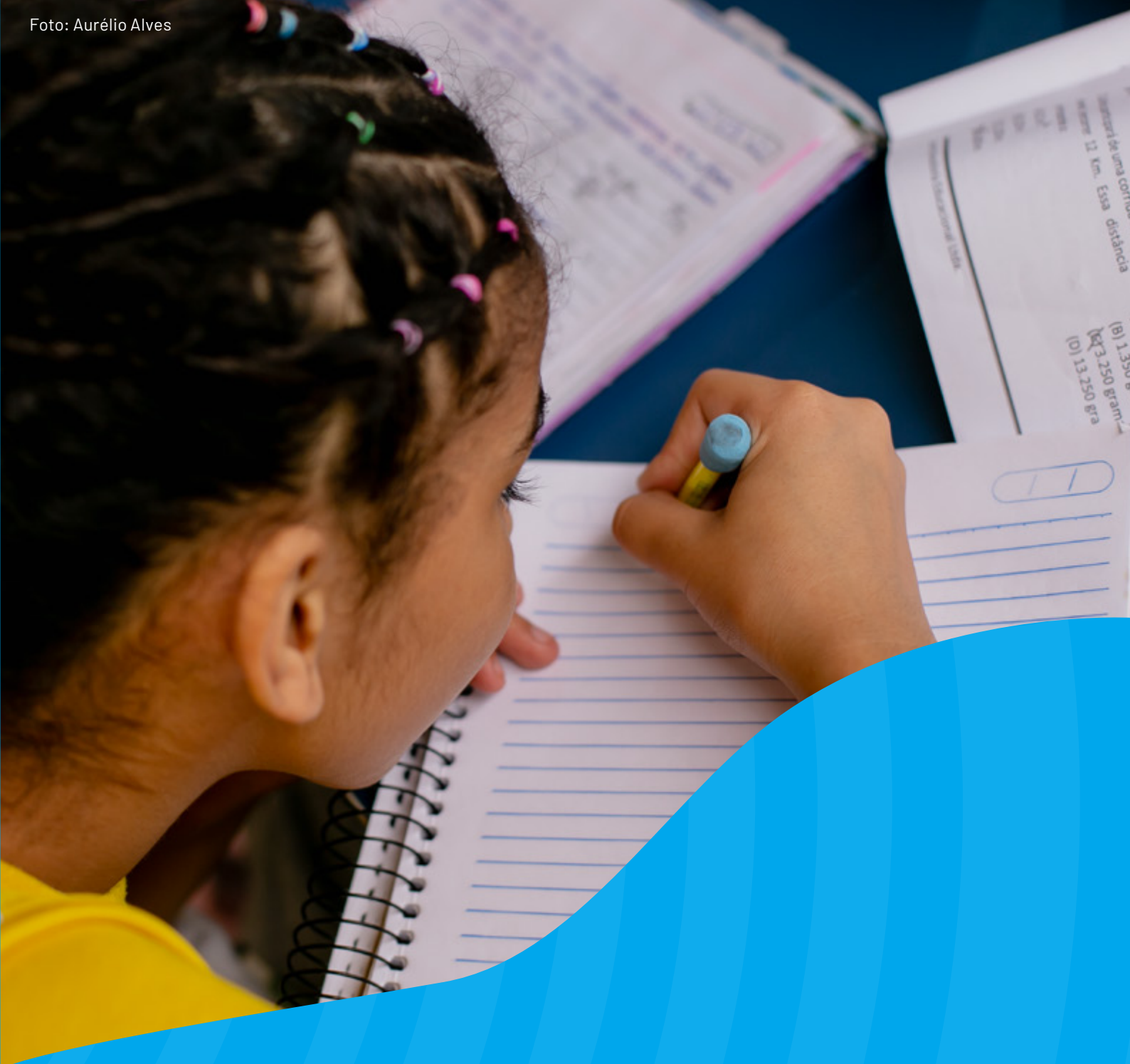
Próximas etapas

*Oliver P. John, Filip De Fruyt, Gisele Alves,
Ana Carla Crispim, Karen Cristine Teixeira*

QUER SABER MAIS?



Clique para
navegar



APRESENTAÇÃO

Gisele Alves, Ana Carla Crispim, Karen Cristine
Teixeira, Filip De Fruyt, Oliver P. John

Apresentação

A pandemia trouxe mudanças no cotidiano de crianças e adolescentes, com efeitos de curto e longo prazo. Efeitos como dificuldades para se concentrar ou para lidar com sentimentos de ansiedade e insegurança foram vistos no retorno às escolas em 2021 e se tornaram tema de investigação para pesquisadores e formuladores de políticas públicas na educação. De acordo com relatório do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) de 2020¹, os estudantes foram uma das populações mais afetadas pela pandemia no Brasil, principalmente os mais jovens. A perda de ambientes estruturados de aprendizagem e o aumento da necessidade de que os próprios estudantes monitorassem suas horas de estudo foram algumas das consequências mais conhecidas da pandemia. Segundo dados de escolas do estado de São Paulo, em 2021, 69% dos estudantes relataram um ou mais sintomas de depressão ou ansiedade em níveis severos².

No Brasil, esses efeitos se somaram a outras questões, como os altos níveis de desigualdade social e acesso desigual a ferramentas de ensino e tecnologia. Em pesquisa do TIC Domicílios³, foi visto que 81% da população brasileira (com 10 anos ou mais) usa internet, mas apenas 20% dessas pessoas têm acesso adequado a ela (como bom sinal de internet, por exemplo). A situação se tornou mais problemática quando as atividades presenciais nas escolas foram substituídas por atividades on-line durante a pandemia. De acordo com o mesmo relatório, além do acesso desigual aos serviços de internet, o acesso às atividades escolares também apresentava desigualdades: os estudantes que faziam parte dos grupos socioeconomicamente menos vulneráveis (20% mais ricos da população) tinham maior chance de receber atividades escolares em casa do que os estudantes que faziam parte dos grupos socioeconomicamente mais vulneráveis (20% mais pobres da população). O resultado foi encontrado tanto para estudantes do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio e reforça o aumento das desigualdades que já ocorrem dentro dos sistemas de ensino e na sociedade e que podem ter efeitos sobre o desempenho escolar dos estudantes.

Junto a isso, a volta às aulas trouxe outros desafios para os estudantes e para a rede escolar. De acordo com um estudo sobre competências socioemocionais do Instituto Ayrton Senna e da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, no período de volta às aulas em 2021, foram identificadas quedas significativas na percepção dos estudantes sobre suas competências para planejar, organizar e perseguir seus objetivos (ou seja, autogestão) e sobre sua capacidade de criar laços e ter expectativas positivas sobre seus pares (o que estaria ligado à macrocompetência amabilidade). O estudo apresentou dados de mais de 600 mil estudantes do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio, que foram coletados no momento do retorno dos alunos às escolas no final de 2021 e comparados com dados de um estudo semelhante realizado em 2019.

Esses resultados são alarmantes e exigem ação dos formuladores de políticas, da comunidade escolar e da sociedade. Levantam a necessidade de compreender melhor os efeitos da pandemia e as consequências deles, tanto no curto quanto no longo prazo. O estudo longitudinal de Sobral teve início em 2018 e, neste e-book, serão apresentados dados de 2019 a 2021, com foco nos períodos pré e durante a pandemia (pandemia inicial e tardia), com o objetivo de contribuir para o debate sobre os efeitos da pandemia nas trajetórias socioemocionais dos estudantes brasileiros. Os dados apresentados fazem parte de uma parceria entre o eduLab21 – Laboratório de Ciências para a Educação, do Instituto Ayrton Senna –, o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Economia Social (LEPES) e a Secretaria Municipal de Educação de Sobral, no Ceará.

Primeiramente, serão apresentadas informações sobre o contexto do estudo e sobre o município de Sobral. Em seguida, serão descritos os resultados da pesquisa sobre as trajetórias socioemocionais dos estudantes durante a pandemia. O desenvolvimento socioemocional dos estudantes nos períodos de pandemia inicial e tardia será comparado com o uso de dados normativos e não normativos de estudos nacionais e internacionais, a fim de compreender os resultados encontrados e, destes, quais seriam possíveis efeitos da pandemia. Por fim, serão apresentados dados sobre o bem-estar e a saúde mental dos estudantes, contribuindo para o debate sobre como se sentiram e como enfrentaram desafios durante esse período. Aspectos sobre gênero

e condições socioeconômicas serão discutidos com objetivo de compreender as diferentes experiências de cada grupo durante a pandemia.

Ao lançar luz sobre esses achados e perspectivas, pretende-se aproximar os leitores das diferentes experiências que os estudantes tiveram durante a pandemia, apoiar os tomadores de decisões em políticas públicas, as escolas e a comunidade em geral e enriquecer a discussão sobre os efeitos da pandemia no desenvolvimento de crianças e adolescentes em idade escolar. Ao final do e-book, os leitores encontram as referências científicas e outros materiais caso queiram aprofundar seus conhecimentos sobre o assunto.



CAPÍTULO 01

O contexto do estudo longitudinal em Sobral

*Ana Carla Crispim, Karen Cristine Teixeira, Gisele Alves,
Walacy Maciel de Oliveira, Luiz Guilherme Dácar da Silva Scorzafave,
Daniel dos Santos, Filip De Fruyt, Oliver P. John, Ricardo Primi*

01

O contexto do estudo longitudinal em Sobral

Nos últimos 25 anos, o Instituto Ayrton Senna e o município de Sobral têm desenvolvido ações conjuntas para melhorar a educação no município. A parceria começou em 1997, com a implementação do programa Acelera Brasil, cujo objetivo era corrigir o fluxo escolar dos estudantes⁴. Naquela época, 40% dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental não eram proficientes na leitura e/ou escrita, e havia estudantes analfabetos matriculados até no 9º ano do Ensino Fundamental⁵. Preocupados com esses dados, os legisladores de Sobral adotaram uma política que priorizava questões educacionais e, em conjunto com seus parceiros, obtiveram progresso ao longo dos anos.

Em 2004, foram implementados outros programas, como o Gestão nota 10 e o Escola campeã, que focavam a melhoria dos processos de gestão das escolas. Com esforços envolvendo diferentes estratégias de trabalho, alguns resultados foram alcançados: a) em 20 anos, a taxa de distorção idade-série diminuiu de 98% para cerca de 1% nos primeiros anos do Ensino Fundamental⁴; e b) o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Sobral (IDEB), que varia de 0 a 10, aumentou de 4,0 em 2005 para 9,1 em 2017 e 8,4 em 2019 nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental⁶. Os índices dos Anos Finais do Ensino Fundamental também aumentaram: de 5,8 em 2013 para 7,2 em 2017 e 6,9 em 2019⁶. Com isso, a posição de Sobral no ranking de cidades do IDEB subiu da 1.366ª em 2005 para a 1ª em 2017, ultrapassando a meta da cidade ano após ano⁷.

Em 2017, a parceria entre o Instituto Ayrton Senna e o município de Sobral foi reafirmada, ganhando novo escopo e novos propósitos. A Secretaria Municipal de Educação de Sobral e o Instituto Ayrton Senna firmaram um acordo de cooperação para promover a educação integral, levando em conta componentes cognitivos e socioemocionais para o desenvolvimento dos alunos. Essa proposta é relevante não só por considerar o desenvolvimento

pleno dos alunos na educação básica, mas também por se relacionar com uma situação desafiadora enfrentada por Sobral e todo o estado do Ceará: o aumento nas taxas de violência ao longo dos anos 2000. A taxa de homicídio aumentou 120% entre os jovens do Ceará entre 2006 e 2016, apesar da melhoria no IDEB, e Sobral mostrou um padrão semelhante⁸. Neste cenário, além do aumento das taxas de evasão, percebeu-se que as escolas estavam perdendo alunos para a violência e o crime.

Assim, os legisladores de Sobral e o Instituto Ayrton Senna buscaram maneiras de apoiar o desenvolvimento integral dos estudantes e de reduzir os efeitos da violência nessa realidade. Considerando que estudos apontam para o desenvolvimento socioemocional como um dos possíveis fatores de proteção contra a violência^{9,10,11}, uma das estratégias consistiu em iniciar um estudo para monitorar as competências socioemocionais nos anos finais do Ensino Fundamental e mapear os índices de violência (por exemplo, taxas de homicídio, envolvimento com o crime, vitimização) e educacionais (por exemplo, IDEB, taxa de aprovação, taxa de evasão) levando-se em conta variáveis sociodemográficas e contextuais sobre Sobral. O estudo começou em 2018, com a participação de 44 escolas de Sobral e de 12.220 estudantes do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Todos os estudantes do município foram convidados a participar e a pesquisa aconteceu em apenas um ponto no tempo, o que caracteriza um método transversal — que difere do longitudinal, em que os participantes respondem à pesquisa mais de uma vez, em diversos pontos no tempo. Os dados trouxeram insumos para reflexões sobre como os estudantes estavam percebendo suas competências socioemocionais e sua percepção sobre a violência.

Os resultados mostraram que os estudantes envolvidos com o crime se percebiam menos desenvolvidos nas competências socioemocionais do que aqueles que não haviam se envolvido com crime, principalmente no que se refere à amabilidade (a capacidade de agir com respeito e compaixão para/com os outros) e autogestão (a capacidade de ser organizado, esforçado, manter-se focado e estabelecer objetivos claros)^{a,8}. Além disso, foram identificadas associações negativas entre amabilidade, autogestão com

^a Para saber mais sobre a matriz socioemocional adotada pelo Instituto Ayrton Senna, [clique aqui](#).

exposição a violência, demonstrando que os estudantes que sofriam violência se percebiam menos desenvolvidos em amabilidade e autogestão⁸.

As conclusões do estudo ajudaram os legisladores de Sobral a tomar decisões com base em evidências e a implementar ações para o desenvolvimento das competências socioemocionais. Considerando os resultados do estudo sobre violência, a primeira intervenção se concentrou em iniciativas educacionais para aumentar os níveis de amabilidade nas escolas. Como parte das ações para implementar a pauta socioemocional, as equipes da Secretaria Municipal de Educação e da Escola de Formação Permanente do Magistério e Gestão Educacional (ESFAPEGE) participaram de formações oferecidas pela equipe do Instituto Ayrton Senna. Em seguida, participaram dessas sessões formativas as equipes das escolas (diretores, coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, entre outros) e os professores, contando com a colaboração direta de especialistas do Instituto Ayrton Senna.

Em conjunto com as intervenções, e como uma estratégia para continuar monitorando a violência e as trajetórias das competências socioemocionais, as equipes envolvidas tomaram a decisão de ampliar o estudo transversal para um estudo longitudinal por meio do acompanhamento dos estudantes do 5º ano escolar ao longo da sua trajetória no Ensino Fundamental Anos Finais. Assim, o estudo passou a se chamar *Estudo longitudinal de Sobral*. Essa decisão considerou a importância de se acompanhar o desenvolvimento socioemocional dos alunos antes e após as intervenções. Dessa forma, os estudantes que estavam no 5º ano escolar em 2018 foram monitorados durante todo o período do Ensino Fundamental Anos Finais. O estudo passou a ter como objetivo monitorar a trajetória do desenvolvimento socioemocional dos estudantes entre o 5º e o 9º anos escolares do Ensino Fundamental e entender como as competências socioemocionais estão relacionadas a outros indicadores, como melhores índices de saúde mental e bem-estar.

No ano seguinte, em 2019, houve nova coleta de dados por meio da aplicação de questionários impressos, que foram respondidos pelos mesmos estudantes que haviam participado do estudo no ano anterior, os quais agora se encontravam no 6º ano escolar. Em 2020, a pandemia de COVID-19 atingiu o

mundo e, em 17 de março, as escolas de Sobral foram fechadas por decreto municipal¹². Por isso, nesse ano, a coleta de dados foi digital, e os estudantes responderam aos questionários usando computador ou outro dispositivo digital em casa. De volta às escolas, em 2021, no período já avançado da pandemia, foram feitas avaliações nas escolas outra vez com questionários impressos. As coletas de dados ocorreram entre setembro e dezembro. A Figura 1 mostra a linha do tempo do estudo e o que foi avaliado em cada uma das coletas.



Figura 1 - Linha do tempo das coletas de dados do estudo longitudinal

Nossa metodologia

O objetivo de um estudo longitudinal é acompanhar indivíduos ao longo do tempo para entender melhor o desenvolvimento de diferentes fenômenos em um período específico. Ele pode ajudar a entender como fatores de proteção e risco estão relacionados a condições de vida e pode durar dias, anos e até mesmo décadas. Esse tipo de estudo envolve características complexas em seu desenho e exige atenção no planejamento e na execução de cada coleta de dados¹³. Um fator essencial é manter a maior parte ou todos os participantes ao longo do estudo. No estudo longitudinal em Sobral, as

avaliações foram planejadas para realização anual, permitindo que pesquisadores e legisladores acompanhassem as trajetórias socioemocionais dos estudantes e seus benefícios. Antes da pandemia, em 2019, e já com a pandemia avançada, em 2021, os estudantes foram avaliados na escola. Para organizar as coletas de dados, as equipes do Instituto Ayrton Senna, do LEPES, da Secretaria Municipal de Educação de Sobral e das escolas definiram janelas de tempo de avaliação específicas para os alunos participarem do estudo respondendo a questionários impressos. Em 2020, os estudantes foram avaliados em casa, devido às restrições impostas pela pandemia. Por isso, a escola enviou questionários on-line aos alunos que participariam do estudo. Assim, todos os estudantes do estudo longitudinal foram avaliados anualmente, sendo que nas análises deste material foram considerados apenas os estudantes que participaram da pesquisa todos os anos.

Quem são os participantes?

No total, **1.477 alunos de 28 escolas** participaram do estudo desde 2018, mostrando taxas de participação satisfatórias ao longo dos anos (2018: 99,5%; 2019: 97,7%; 2020: 84,1%; e 2021: 89%). A amostra apresentou uma distribuição equilibrada de gênero, com 48,9% de meninas e 51,1% de meninos. Em média, eles começaram a participar do estudo quando tinham cerca de 10 anos de idade (média de 10,6 anos, com variação em torno de 0,6 ano^b) e, em 2021, tinham em torno de 13 anos de idade (média de 13,6 anos, com variação em torno de 0,53 ano^c). A condição socioeconômica variou ao longo dos anos; sendo que cerca de metade dos estudantes (51,95%) relatou que alguém na família recebeu auxílio financeiro governamental do Bolsa Família de 2019 a 2021.

^b Valor referente ao desvio padrão.

^c Valor referente ao desvio padrão.

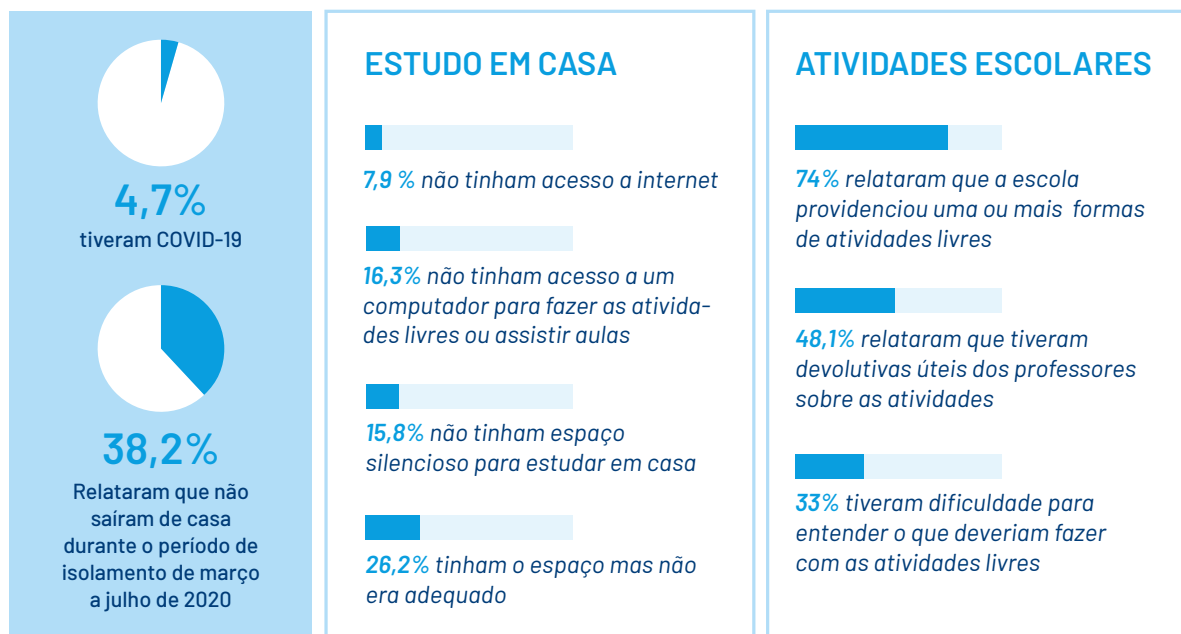
Qual foi a rotina das escolas durante a pandemia?

As escolas fecharam em março de 2020. Enquanto ficaram fechadas, os alunos eram contatados pelos professores e tinham acesso a atividades livres. Os estudantes acessaram essas atividades até dezembro de 2020 por computador, por grupos de aplicativos de mensagens instantâneas ou pelo Google Sala de Aula; aqueles que não tinham acesso à internet acompanharam as atividades com material impresso. De acordo com os resultados da coleta de dados de 2020, 18% dos alunos não tiveram acesso a um computador para realizar as atividades ou assistir às aulas. Não houve provas em 2020, por conta dos eventos relacionados à pandemia.

A cidade iniciou as aulas remotas em fevereiro de 2021 e continuou até agosto de 2021 com aulas síncronas usando uma plataforma de videoconferência. Os estudantes retornaram à escola em setembro de 2021. Nessa época, as escolas foram parcialmente reabertas, em modo híbrido, e seguiram dessa maneira até novembro de 2021. O retorno às atividades presenciais começou com o *Plano de Retomada das Atividades de Educação Pública em Sobral* com 50% da capacidade da escola¹⁴. Várias medidas de proteção foram adotadas, além de ajustes estruturais para garantir a segurança de toda a comunidade escolar¹⁵.

Note que há uma diferença relevante entre o período em que as escolas ficaram fechadas no mundo e no Brasil. Entre os países da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), as escolas brasileiras (Educação Infantil e Ensino Fundamental) foram as que ficaram mais tempo fechadas: um total de 178 dias em 2020, em comparação com uma média de 48 dias em outros países da OCDE¹⁶. Dois terços das escolas primárias e secundárias dos países da OCDE ficaram 100% abertas em maio de 2021. No Brasil, algumas escolas começaram a reabrir parcialmente em junho^{16,17}. A reabertura completa das escolas brasileiras começou em outubro de 2021. Em Sobral, as escolas reabriram oficialmente em tempo integral em novembro de 2021. Apesar das dificuldades enfrentadas em 2020 e 2021, o estudo longitudinal continuou, e as coletas de dados com os estudantes no 7º(2020) e no 8º(2021) anos escolares foram realizadas.

Visão geral sobre a rotina dos alunos durante a pandemia



Como ler este material?

Neste e-book, foram usadas duas perguntas principais para guiar as análises dos dados de 2018, 2019, 2020 e 2021. No capítulo 2, será descrito o desenvolvimento das competências socioemocionais durante a pandemia a partir dos dados de 2019, 2020 e 2021; no capítulo 3, serão investigadas as trajetórias de bem-estar (2018 e 2021) e da saúde mental dos estudantes (2019, 2020 e 2021):

- ▶ **1) Trajetórias das competências socioemocionais:** de forma geral, como foi a trajetória socioemocional dos estudantes nos anos de pandemia? Serão discutidas as perdas nas competências socioemocionais durante a pandemia e será descrita a magnitude das quedas em cada macrocompetência. A pandemia restringiu as atividades dos alunos e as oportunidades para interagir com os outros, principalmente no que se refere ao contato social que se dá no contexto escolar, restringindo o exercício de macrocompetências de engajamento com os outros e amabilidade. Além disso, durante períodos de estresse, é esperado que haja também maior necessidade de competências

relacionadas à resiliência emocional, principalmente com relação a estudantes dos grupos de maior risco.

- **2) Trajetórias de bem-estar e saúde mental:** como os alunos lidaram e se adaptaram à pandemia? Os níveis pré-pandemia das competências socioemocionais ajudaram os estudantes a se adaptar aos desafios da pandemia e ser mais resilientes? Sabe-se que a pandemia impôs grandes dificuldades e desafios aos estudantes. Desse modo, no capítulo 3, serão investigados os níveis de bem-estar e saúde mental, bem como taxas de automutilação durante a pandemia, para entender como os estudantes se sentiram neste período.

Diferentes trajetórias em diferentes grupos

Ao estudar os efeitos da pandemia, foi visto que diferentes grupos vivenciaram de maneiras distintas a pandemia e seus efeitos. Para entender essas diferenças, foram investigados todos os efeitos encontrados de acordo com o gênero (meninas e meninos) e com a condição socioeconômica (baixa e alta). A condição socioeconômica foi definida pelo nível de escolaridade da mãe como parâmetro. Essa abordagem permitiu investigar se grupos específicos apresentavam mais riscos do que outros aos efeitos da pandemia e, em caso positivo, discutir as implicações.

Assim, considerando a relevância do contexto vivenciado na pandemia e as preocupações sobre a influência desses eventos na vida dos alunos, o objetivo deste e-book é comparar dados socioemocionais de antes da pandemia (2018 ou 2019) e durante a pandemia, na fase inicial (2020) e tardia (2021). Buscou-se descrever o desenvolvimento socioemocional dos estudantes e entender as trajetórias de saúde mental e bem-estar durante esse período, trazendo os achados do estudo de forma informativa, objetiva e compreensível.



CAPÍTULO 02

Trajetórias socioemocionais na adolescência durante a pandemia

*Oliver P. John, Filip De Fruyt, Ana Carla Crispim, KarenCristine
Teixeira, Ricardo Primi, Gisele Alves, Walacy Maciel de Oliveira,
Luiz Guilherme Dácar da Silva Scorzafave, Daniel dos Santos*

02 *Trajetórias socioemocionais na adolescência durante a pandemia*

Os estudos que comparam o desempenho escolar antes e após a pandemia de COVID-19 demonstraram ter havido perdas substanciais em matemática e linguagem. Um estudo recente feito nos Estados Unidos¹⁸ estimou uma perda de até 3% em matemática no 8º ano escolar desde que a pandemia começou, no início de 2020. De forma similar, no Brasil, um estudo no Estado de São Paulo estimou perdas de 5,1% em matemática e 3,3% em português para o 9º ano escolar¹⁹. Sabe-se muito menos, no entanto, sobre os efeitos da pandemia nas competências socioemocionais.

Considerando as restrições no contato com pessoas de fora da família imediata, é de se esperar que haja consequências no desenvolvimento de competências socioemocionais, principalmente na adolescência, fase que impõe mudanças importantes de desenvolvimento, como: separar-se dos pais, formar a própria identidade e estabelecer novas amizades e outros tipos de relacionamento. Todas essas ações exigem contato social fora do núcleo familiar, especialmente conhecer pessoas novas em um contexto em que esses novos relacionamentos possam ser explorados e testados, como na escola. Esses tipos de contato social foram severamente restringidos na pandemia, sugerindo que perdas no desenvolvimento socioemocional certamente seriam vistas após dois anos de período pandêmico.

Perguntas a serem abordadas

Este capítulo descreve as mudanças nas competências socioemocionais, avaliadas por meio de cinco macrocompetências, no início da adolescência, principalmente do 6º ano escolar (quando os estudantes tinham cerca de 12 anos de idade) até o 8º ano

escolar (em que tinham cerca de 14 anos de idade). Para isso, foram pensadas quatro perguntas específicas:

1. No geral, os estudantes do estudo longitudinal demonstraram perdas nas competências socioemocionais ao passarem pela pandemia?
2. Qual o tamanho dessas perdas e quais macrocompetências demonstraram as perdas mais consideráveis?
3. Os estudantes com diferentes condições socioeconômicas apresentaram diferenças nas trajetórias socioemocionais durante a pandemia?
4. As meninas e os meninos foram afetados da mesma maneira?

Em 2019, os estudantes tinham 12 anos em média no momento de avaliação, uma idade amplamente considerada como um marco inicial da adolescência. Assim, esses jovens estavam chegando na adolescência quando a pandemia começou; no momento da avaliação de 2020, eles tinham 13 anos de idade, quando as autoridades locais de saúde impuseram as medidas de isolamento e restrições de contato. As restrições continuaram em 2021, e os alunos, com 14 anos de idade naquele momento, foram avaliados novamente no 8º ano escolar, logo após a reabertura das escolas em Sobral e o retorno às aulas presenciais.

No entanto, a pandemia não é um experimento controlado. Além disso, de acordo com pesquisas anteriores, é comum acontecer quedas em algumas competências socioemocionais no início da adolescência²⁰. É esperado que, durante essa fase, as competências de autogestão e amabilidade sofram um declínio substancial, ainda que temporário, tanto para meninos quanto para meninas, e que as competências de resiliência emocional caiam entre as meninas.

Esse período de desenvolvimento é caracterizado por um movimento de se separar cada vez mais dos pais, pela maior importância do grupo de amigos e pela formação de uma identidade independente e do senso de individualidade, uma vez que o jovem está passando da infância para a idade adulta. Pesquisas anteriores mostram que esse período envolve exploração, teste de limites e intenso questionamento de regras e normas impostas por adultos.

No fim da infância e início da adolescência, os estudantes estão aprendendo a controlar seus impulsos e a exercitar o autocontrole²⁰. Essas mudanças exigem que adolescentes aprendam a gerenciar emoções e a desenvolver um conjunto de competências para lidar com contratempos e com os novos desafios da adolescência. Ao enfrentar essas situações, estudantes podem se enxergar como menos capazes de empregar essas competências ou podem não saber como empregá-las no momento, o que leva a diminuições dos níveis de suas competências socioemocionais. Essas conclusões refletem as mudanças indicadas por estudos internacionais para o desenvolvimento em um período não-pandêmico. Dessa forma, para entender os efeitos da pandemia no Brasil, é necessário ter dados de um grupo de controle de mesma idade e mesmos níveis de escolaridade para comparação com os dados da amostra coletados durante a pandemia de COVID-19.

Para esse propósito, foram estudados os resultados dos 6º, 7º e 8º anos escolares do mesmo sistema escolar, **coletados em um estudo transversal realizado em 2018. Participaram cerca de 2.200 jovens de cada ano escolar do município de Sobral.** Assim, a amostra do estudo longitudinal, que se deu durante a pandemia de COVID-19, foi comparada com a amostra do estudo transversal, que teve suas competências socioemocionais avaliadas dois anos antes da pandemia.

O que sabemos sobre mudanças normativas no desenvolvimento socioemocional?^d

O que sabemos sobre o desenvolvimento socioemocional a partir da literatura?

Os estudos nacionais e internacionais nos dão algumas informações sobre como o desenvolvimento socioemocional típico ocorre ao longo da vida. Essas informações são importantes para entendermos como os resultados da rede se comparam com resultados de outros territórios e quais efeitos podem estar relacionados à

^d O objetivo das curvas de desenvolvimento normativo é entender como o desenvolvimento das pessoas muda em diferentes fases da vida e culturas. Por exemplo, em uma pesquisa de personalidade, foi constatado que o neuroticismo e a conscienciosidade tendem a diminuir por volta da adolescência, e a amabilidade, a abertura e a extroversão não sofrem quedas significativas³. Esses dados ajudam a entender melhor as diferenças individuais e culturais e a contextualizar as descobertas da pesquisa.

pandemia. Essas informações também podem ser usadas para elaborar ações que fomentem o desenvolvimento de competências onde são esperadas maiores quedas, promovendo o desenvolvimento socioemocional ao longo de toda a adolescência e mitigando efeitos já conhecidos na literatura, como quedas em autogestão e resiliência emocional.



Abertura ao novo

Não é esperado que tenha mudanças grandes entre o fim da infância (10 anos) e a adolescência (15 anos).



Autogestão

É esperado que haja uma queda substancial entre o fim da infância e a adolescência. Nessa fase, alguns impulsos podem se sobressair porque competências de autocontrole estão em desenvolvimento.



Engajamento com os outros

É esperado que haja uma queda pequena enquanto os estudantes entram na adolescência. Essa diminuição pode ser mais substancial no cenário de pandemia porque os estudantes têm menos oportunidades para interagir com outras pessoas.



Amabilidade

Em estudos internacionais, os estudantes tendem a focar mais em si e suas necessidades conforme crescem. No Brasil, os estudantes tendem a manter características pró-sociais e o cuidado com o outro.



Resiliência emocional

Espera-se que haja uma queda substancial entre o fim da infância e a adolescência, principalmente com meninas. As emoções e pressões se tornam mais intensas durante a adolescência.

Fonte: Soto, John & Gosling (2011)

Pergunta 1: No geral, os estudantes do estudo longitudinal demonstraram perdas nas competências socioemocionais ao passarem pela pandemia?

Os achados desse estudo mostraram uma queda acentuada nas competências socioemocionais dos estudantes do estudo longitudinal do 6º ao 8º ano escolar. **Um estudante teve, em média, uma queda de 7% nos anos 2019 (pré-pandemia)^e.** Essa queda acentuada contrasta com uma queda muito menor, de apenas 2%, na amostra transversal, que não foi exposta à pandemia.

Pergunta 2: Qual o tamanho dessas perdas e quais macrocompetências demonstraram as perdas mais consideráveis?

As perdas mais acentuadas foram observadas em engajamento com os outros para meninos (-5%) e meninas (-12%) e resiliência emocional para meninas (-16%) na amostra longitudinal, referente à pandemia de COVID-19.

Engajamento com os outros

Análises mais aprofundadas mostraram que as cinco macrocompetências apresentaram diferenças na magnitude das perdas. As competências relacionadas a engajamento com os outros foram as mais afetadas, com uma queda de 8%^f a partir de 2019 na amostra longitudinal. Observe na Figura 2a que, para os estudantes do estudo transversal, os valores permaneceram estáveis, sem quaisquer quedas. Essa constatação é consistente com a ideia de que, com o fechamento das escolas e as restrições de contato, os estudantes não tiveram oportunidades suficientes para praticar e refinar essas habilidades sociais importantes com colegas, resultando em menos oportunidades para desenvolvê-las nesse período.

^e Neste capítulo, os resultados são apresentados em uma escala chamada “T-score”. Isso significa que as pontuações variam de 0 a 100 e têm uma média de 50 pontos. Assim, para definir a escala de comparações ao longo dos anos, estabelecemos a linha de base em 50 pontos, e as mudanças nos anos seguintes podem aumentar ou diminuir a partir desse ponto inicial.

^f Esse valor indica a variação percentual entre as pontuações apresentadas na Figura 2a.

Algumas perguntas surgem quando esses resultados são descritos: o quanto a queda pode ter afetado as habilidades sociais de todos os estudantes? A pandemia teve influência apenas em um subgrupo de alunos nas escolas públicas? Na amostra longitudinal, são vistos dados dos mesmos estudantes ao longo do tempo e, portanto, é possível calcular a porcentagem de estudantes que perceberam seu desenvolvimento socioemocional declinar com o tempo: especificamente 62% dos estudantes que foram expostos à pandemia sofreram quedas em comparação com os níveis pré-pandemia no 6º ano escolar. Ou seja, esse efeito no grupo do estudo longitudinal não se limitou a uma pequena minoria. Por outro lado, os estudantes do grupo do estudo transversal, em média, não apresentaram diferenças do 6º para o 8º ano escolar.

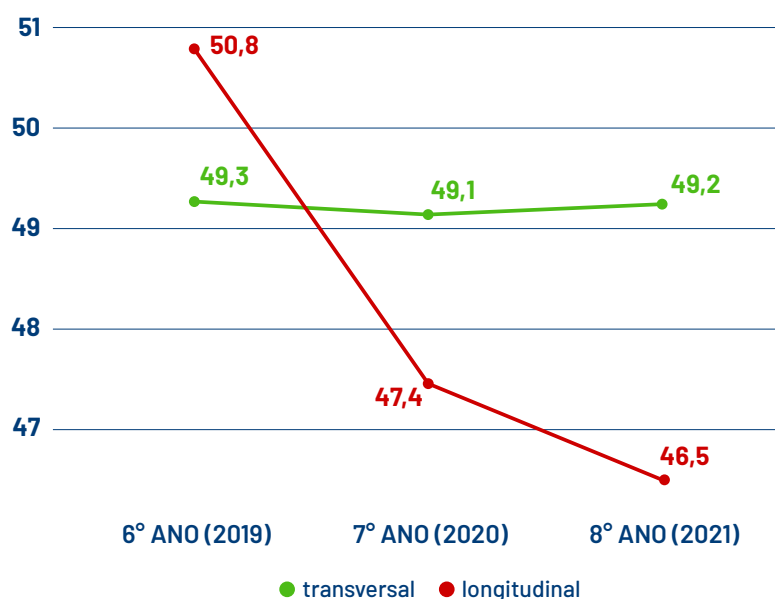


Figura 2a – Trajetórias socioemocionais de estudantes do 6º ao 8º ano escolar nas amostras dos estudos longitudinal e transversal para engajamento com os outros.



Nota: As pontuações são representadas em T-score, o qual tem média de 50 pontos e desvio padrão de 10 pontos. A amostra longitudinal é representada na cor vermelha. A amostra transversal é representada na cor verde.

Os dados completos de todos os três anos são mostrados na Figura 2a, separadamente para o grupo longitudinal em vermelho e o grupo do estudo transversal em verde. O grupo do estudo transversal não apresentou diferença entre 6º, 7º e 8º anos escolares quando avaliado antes da pandemia, em 2018. Já a pontuação média do grupo exposto à pandemia caiu de 50,8 pontos em 2019 (quando estava no 6º ano escolar) para 47,4 pontos em 2020, quando aconteceu o fechamento das escolas e o período de isolamento. Em 2021, logo após a reabertura das escolas, é possível observar mais uma queda, totalizando 4,3 pontos⁹, o que representa um valor expressivo no que se refere a desenvolvimento socioemocional.

Resiliência emocional

As competências de resiliência emocional envolvem regulação de emoções, como estresse e ansiedade, tristeza e depressão, além de raiva e frustrações. Pesquisas anteriores mostram que muitos adolescentes experimentam emoções negativas de forma intensa, enquanto o desenvolvimento de estratégias eficazes para a regulação dessas emoções fica para trás.

O mesmo padrão é aparente no grupo do estudo transversal, que cai em média cerca de 3% do 6º para o 8º ano escolar; no entanto, no estudo longitudinal essa queda é de 7% durante a pandemia, o que representa mais do que o dobro^h. As médias das pontuações mostram que a diferença mais acentuada entre os dois grupos ocorreu no segundo ano da pandemia (Figura 2b). Ao passo que ambos os grupos apresentaram queda do 6º para o 7º ano escolar, o desenvolvimento diverge drasticamente do 7º para o 8º ano escolar: o grupo do estudo transversal mostrou uma queda menor do 7º para o 8º ano escolar, enquanto as competências de resiliência emocional do grupo do estudo longitudinal tiveram maior queda, levando a uma lacuna substancial entre as duas amostras, longitudinal e transversal, no 8º ano escolar.

⁹ Esse valor representa por volta da metade de um desvio padrão na distribuição de todas as competências socioemocionais.

^h Esses valores indicam a variação percentual entre as pontuações apresentadas na Figura 2b.

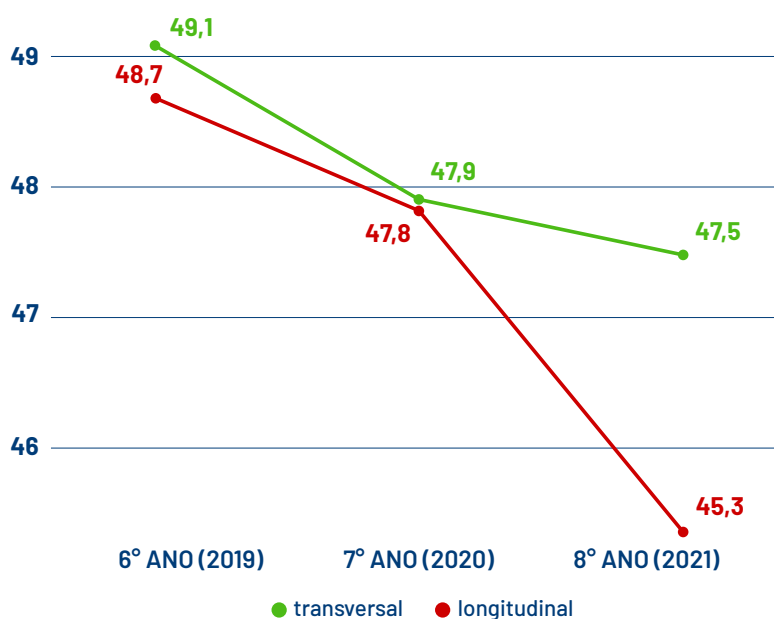


Figura 2b - Trajetórias socioemocionais de estudantes do 6º ao 8º ano escolar nas amostras dos estudos longitudinal e transversal para resiliência emocional.



Nota: As pontuações são representadas em T-score, o qual tem média de 50 pontos e desvio padrão de 10 pontos. A amostra longitudinal é representada na cor vermelha. A amostra transversal é representada na cor verde.

Abertura ao novo

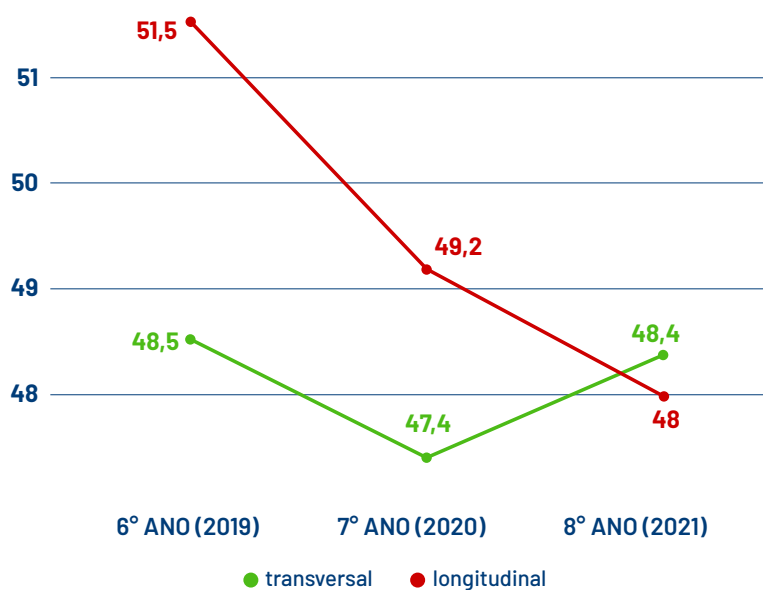
Em geral, as competências dos estudantes do grupo do estudo longitudinal tiveram uma queda de 7%ⁱ em abertura ao novo em relação à sua pontuação no 6º ano escolar, enquanto o grupo do estudo transversal não apresentou nenhuma diferença do 6º para o 8º ano escolar. Também foi examinado o quanto esse efeito foi disseminado no grupo do estudo longitudinal: novamente, 62% dos alunos mostraram uma perda nos dois anos da pandemia.

A Figura 3a mostra os dados completos ao longo dos anos do estudo transversal (em verde) teve uma média de pontuação de 48,5 pontos no 6º ano escolar, depois de 47,4 pontos (cerca de 1,1 ponto a menos) no 7º ano escolar

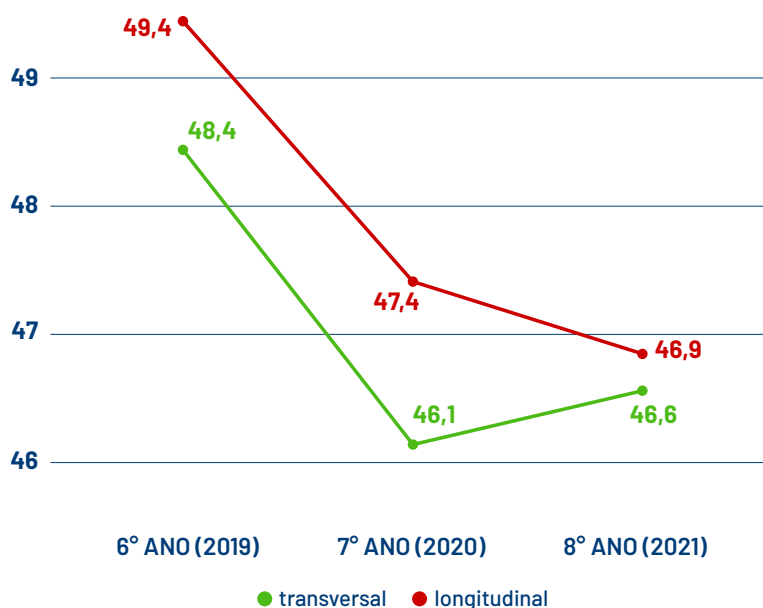
ⁱ Esse valor indica a variação percentual entre as pontuações apresentadas na Figura 3a.

e depois de 48,4 no 8º ano escolar, o que representa uma pequena queda e recuperação imediata em relação ao nível anterior. Por outro lado, o padrão do grupo do estudo longitudinal foi muito diferente: primeiro, houve uma queda abrupta (de 2,3 pontos) do 6º para o 7º ano escolar; então, em vez de apresentar uma recuperação similar ao grupo do estudo transversal, as competências do grupo do estudo longitudinal durante a pandemia caíram ainda mais, em 1,2 ponto. Em outras palavras, enquanto o grupo do estudo transversal recuperou o nível inicial, o grupo do estudo longitudinal na pandemia continuou em queda do desenvolvimento socioemocional.

Abertura ao novo



Autogestão



Amabilidade

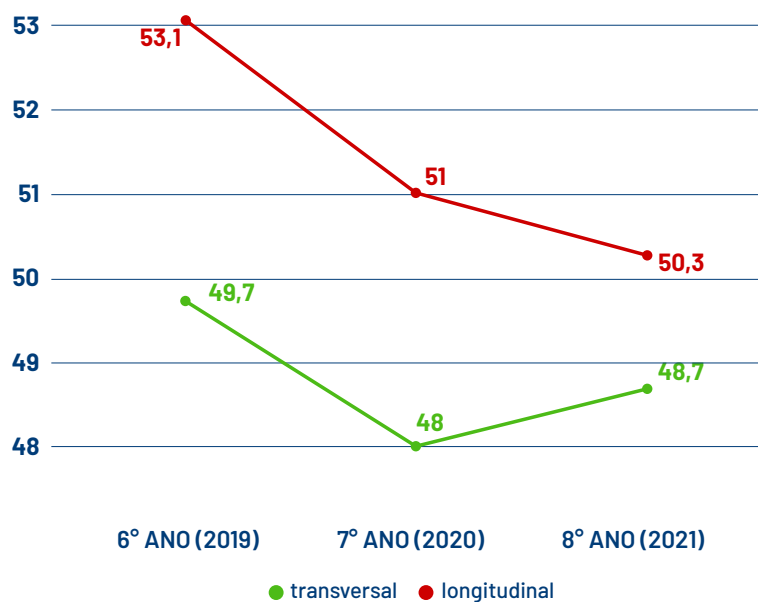


Figura 3 - Trajetórias socioemocionais gerais nos estudos longitudinal e transversal para abertura ao novo (figura 3a), autogestão (figura 3b) e amabilidade (figura 3c).



Nota: As pontuações são representadas em T-score, o qual tem média de 50 pontos e desvio padrão de 10 pontos. A amostra longitudinal da COVID-19 é representada na cor vermelha. A amostra transversal é representada na cor verde.

A questão que fica é como o grupo do estudo longitudinal, exposto à pandemia, vai se desenvolver a partir dessa queda. Uma possibilidade é que, no 9º ano escolar, eles se recuperem conforme se viu no grupo do estudo transversal no 8º ano escolar, só que um ano mais tarde.

Autogestão

Aqui, foram observadas as menores perdas devido à pandemia, com o grupo do estudo longitudinal apresentando uma queda de 1%^j a mais nas pontuações do que o grupo do estudo transversal. A Figura 3b mostra que o padrão era semelhante a esse para abertura ao novo e amabilidade, embora com uma magnitude menor no grupo do estudo longitudinal. Ambos os grupos caíram inicialmente nas competências de autogestão do 6º para o 7º ano escolar, mas o grupo da pandemia novamente não mostrou a recuperação vista no grupo do estudo transversal.

Amabilidade

As perdas socioemocionais para as competências relacionadas a comportamentos pró-sociais (amabilidade) foram de 5% para o grupo do estudo longitudinal em comparação com 2% no grupo do estudo transversal, sugerindo que cerca de 3% da perda no grupo longitudinal pode ser atribuída à pandemia^k.

As mudanças ao longo dos três anos e entre os três anos escolares são semelhantes ao padrão que foi observado para abertura ao novo. Conforme mostrado na Figura 3c, embora o grupo do estudo longitudinal tenha iniciado em um nível mais alto no 6º ano escolar, os dois grupos caíram inicialmente do 6º para o 7º ano escolar e em porcentagens semelhantes; no entanto, o grupo do estudo longitudinal continuou caindo e não mostrou a recuperação que o grupo do estudo transversal teve do 7º para o 8º ano.

^j Esse valor indica a diferença entre os indicadores de variação percentual do estudo longitudinal e do estudo transversal na Figura 3b.

^k Esses valores indicam a variação percentual entre as pontuações apresentadas na Figura 3c.

Pergunta 3: Os estudantes com diferentes condições socioeconômicas apresentaram diferenças nas trajetórias socioemocionais durante a pandemia?

Para realizar análises considerando os dados sobre as condições socioeconômicas da família, foi usado o nível de escolaridade da mãe como uma variável representativa (também chamada de variável *proxy*), conforme informado pelos adolescentes do 8º ano escolar. Como a escolaridade é uma porta de entrada para diversas oportunidades na vida, o uso da escolaridade dos pais como uma aproximação de condição socioeconômica é uma prática comum em estudos²¹. Mães com maior nível de escolaridade têm mais recursos à disposição para oferecer suporte social para os filhos, bem como estímulo intelectual e estratégias de apoio para quando ocorrerem problemas ao longo do desenvolvimento. Sendo assim, foi questionado se os efeitos da pandemia descritos até então apresentariam diferenças conforme o nível de escolaridade da mãe.

Os resultados foram claros: mães com maior nível de escolaridade tinham filhos com pontuação consistente e ligeiramente superior nas cinco competências socioemocionais em comparação aos filhos de mães com menor nível de escolaridade. No entanto, **as perdas socioemocionais durante os anos da pandemia não foram amenizadas de acordo com o nível de escolaridade da mãe**. Apesar das pequenas diferenças, os padrões de queda no desenvolvimento socioemocional e as recuperações com maior atraso observadas no estudo longitudinal foram replicados para o nível de escolaridade materna mais alto e mais baixo, o que significa que as quedas foram semelhantes entre esses dois grupos de condições socioeconômicas, e nenhum dos efeitos de interação testados foi estatisticamente significativo.

Pergunta 4: As meninas e os meninos foram afetados da mesma maneira?

Em contraste com as condições socioeconômicas, foram encontradas diferenças importantes relacionadas a gênero. As mudanças nas porcentagens são mostradas na Tabela 1 separadamente para meninas e meninos.

		% mudança entre o 6º e 8º anos escolares				% mudança devido à pandemia	
		Estudo longitudinal durante a pandemia (2021 – 2019)		Estudo transversal normativo (2018 pré-pandemia)		Diferença entre % do estudo longitudinal em relação ao estudo transversal	
		Meninas	Meninos	Meninas	Meninos	Meninas	Meninos
MACROCOMPETÊNCIA	Engajamento com os outros	-12%	-5%	0%	0%	-12%	-5%
	Resiliência emocional	-16%	1%	-6%	0%	-10%	1%
	Amabilidade	-7%	-4%	-2%	-2%	-5%	-2%
	Autogestão	-7%	-3%	-6%	-1%	-1%	-2%
	Abertura ao Novo	-6%	-7%	0%	-1%	-6%	-6%
	Porcentagem média	-10%	-4%	-3%	-1%	-7%	-3%
	Porcentagem combinada entre gêneros	-7%		-2%		-5%	

Tabela 1 – Qual foi a magnitude das perdas socioemocionais entre o ano pré-pandemia de 2019 e 2021? Porcentagem de mudanças entre o 6º e 8º anos escolares no estudo longitudinal durante a pandemia, no estudo transversal e nas diferenças entre ambos os estudos.



Nota: Os valores de mudança indicam a variação percentual entre as pontuações de cada macrocompetência.

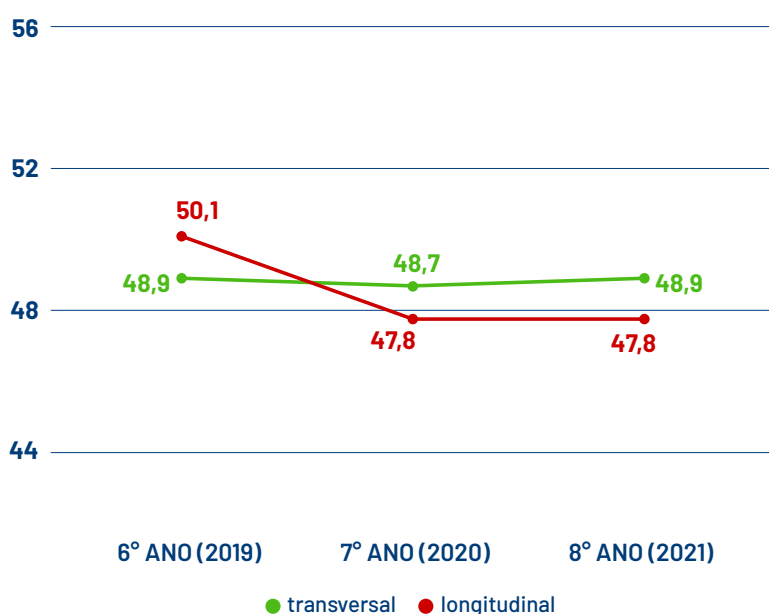
A resposta breve é que as meninas do grupo do estudo longitudinal foram mais afetadas do que os meninos. A Tabela 1 mostra que, em todas as macrocompetências, as competências das meninas apresentaram quedas, em média de 7% em relação ao estudo transversal, que é mais do que o dobro dos meninos, com 3%.

As diferenças entre os gêneros foram significativas para 3 das 5 macrocompetências (todas, exceto autogestão e abertura ao novo) e as diferenças devido à pandemia foram mais acentuadas para engajamento com os outros (-12% para meninas e -5% para meninos) e resiliência emocional (-10%

versus +1%). Essas quedas percentuais para meninas são maiores do que as quedas reportadas em notas de matemática para alunos do 5º ano escolar (-9,1%), do 9º ano escolar (-5,1%) e da 3ª série do Ensino Médio (-4,5%) na rede de educação de São Paulo¹⁹.

As Figuras 4 a 8 mostram as pontuações médias para os três anos escolares para meninos e meninas, mais uma vez separadamente para o grupo do estudo longitudinal, em vermelho, e o grupo do estudo transversal, em verde.

Engajamento com os outros (meninos)



Engajamento com os outros (meninas)

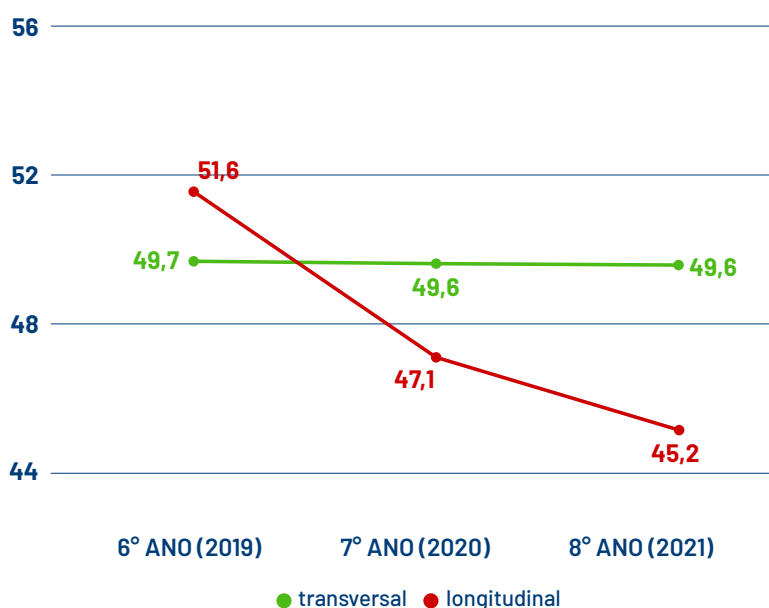


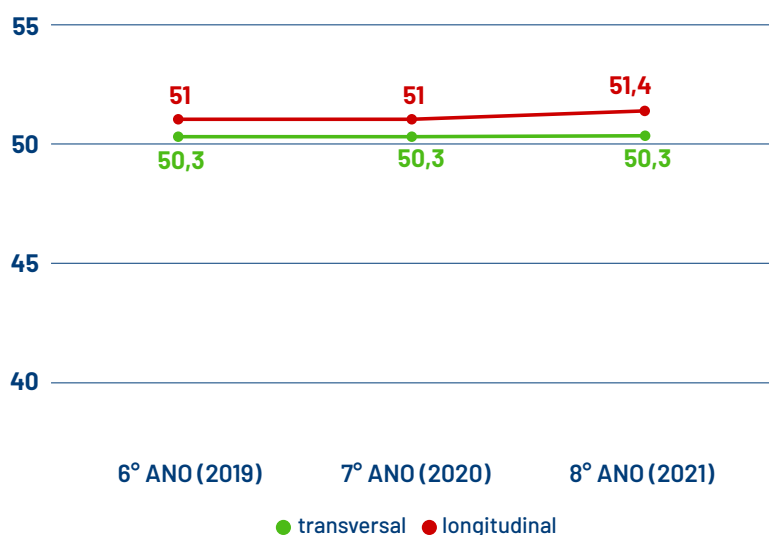
Figura 4 – Pontuações médias de engajamento com os outros para meninos (figura 4a) e meninas (figura 4b) nos estágios educacionais.



Nota: As pontuações são representadas em T-score, o qual tem média de 50 pontos e desvio padrão de 10 pontos. A amostra longitudinal da COVID-19 é representada na cor vermelha. A amostra transversal é representada na cor verde.

Para **engajamento com os outros**, o padrão de trajetória na Figura 4 é semelhante para meninos e meninas, mas as meninas mostram uma versão mais acentuada em termos de queda socioemocional. Embora os meninos apresentem queda de 2,3 pontos em relação aos níveis pré-pandemia de 2019, as meninas caíram 6,4 pontos. Esses são efeitos preocupantes, e eles são amplamente compartilhados entre as meninas, pois, ao se comparar pontuações antes e depois da pandemia, 68% das meninas apresentaram uma queda no seu desenvolvimento socioemocional em 2021.

Resiliência
emocional
(meninos)



Resiliência emocional (meninas)

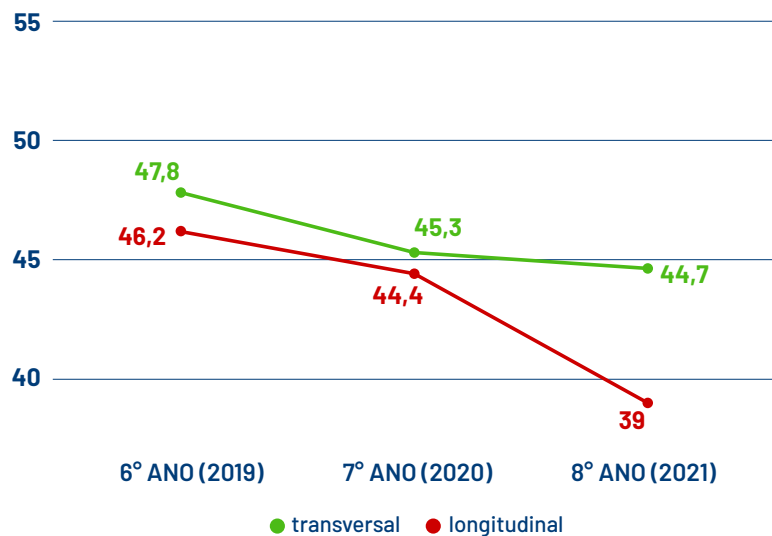


Figura 5 - Pontuações médias de resiliência emocional para meninos (figura 5a) e meninas (figura 5b) nos estágios educacionais.



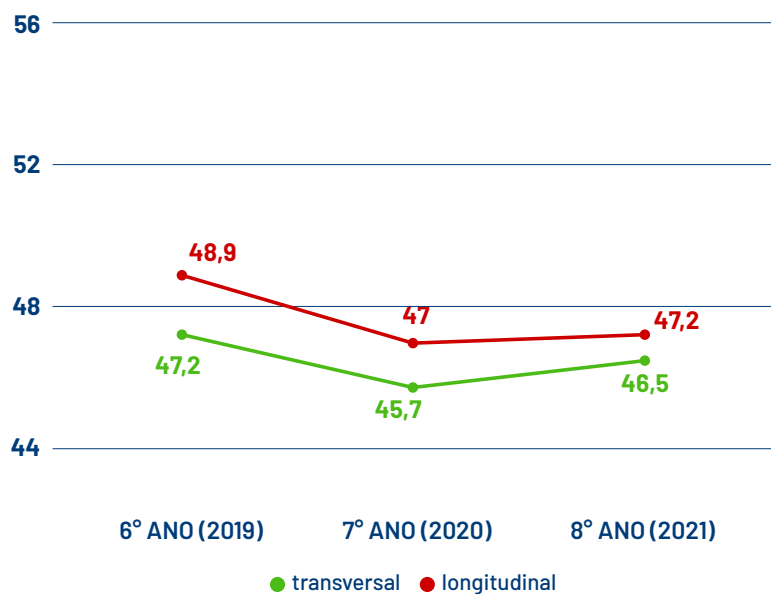
Nota: As pontuações são representadas em T-score, o qual tem média de 50 pontos e desvio padrão de 10 pontos. A amostra longitudinal da COVID-19 é representada na cor vermelha. A amostra transversal é representada na cor verde.

Para **resiliência emocional**, o efeito das diferenças de gênero tem maior magnitude: os meninos tiveram pontuação mais alta do que as meninas, conforme observado. Porém, o mais importante é que eles não apresentaram mudanças em suas pontuações, nem mesmo no grupo do estudo longitudinal durante a pandemia. Esse padrão indica que todo o efeito da pandemia descrito anteriormente se aplica às meninas.

As pontuações médias na Figura 5 mostram isso em detalhes. À esquerda, note que a linha está reta para os meninos tanto na amostra do estudo transversal quanto do estudo longitudinal. Para as meninas, as linhas caem de forma paralela inicialmente, do 6º para o 7º ano escolar, mas depois o grupo do estudo longitudinal diverge, abrindo a lacuna que foi notada anteriormente. Ao todo, a percepção de resiliência emocional das meninas expostas à pandemia caiu 7,2 pontos em comparação com 3,1 pontos no grupo do estudo transversal com dados normativos. Ou seja, as pontuações obtidas

para as meninas apontam para competências de resiliência emocional em queda, principalmente durante o segundo ano da pandemia.

Autogestão (meninos)



Autogestão (meninas)

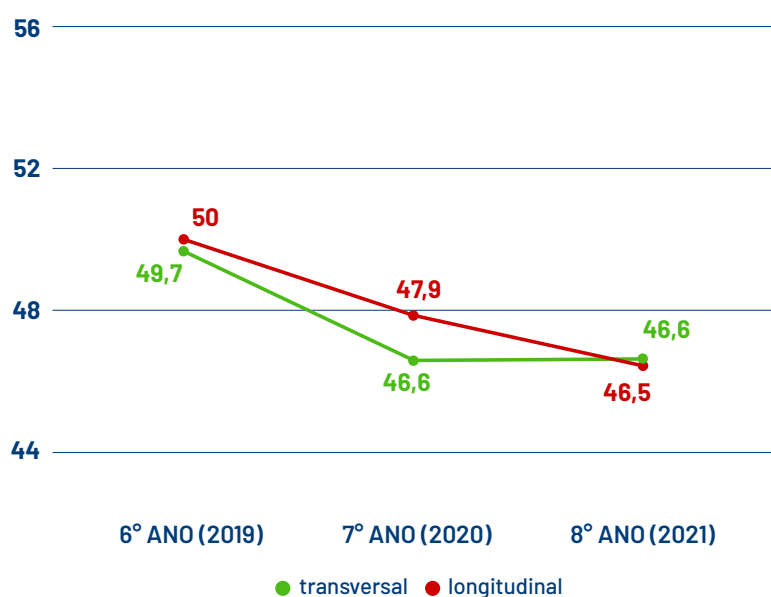


Figura 6 - Pontuações médias de autogestão para meninos (figura 6a) e meninas (figura 6b) nos estágios educacionais.



Nota: As pontuações são representadas em T-score, o qual tem média de 50 pontos e desvio padrão de 10 pontos. A amostra longitudinal da COVID-19 é representada na cor vermelha. A amostra transversal é representada na cor verde.

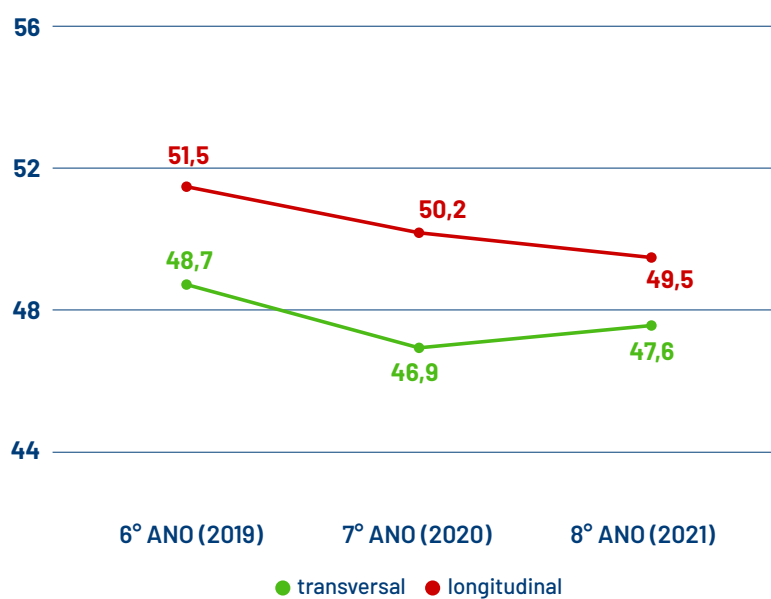
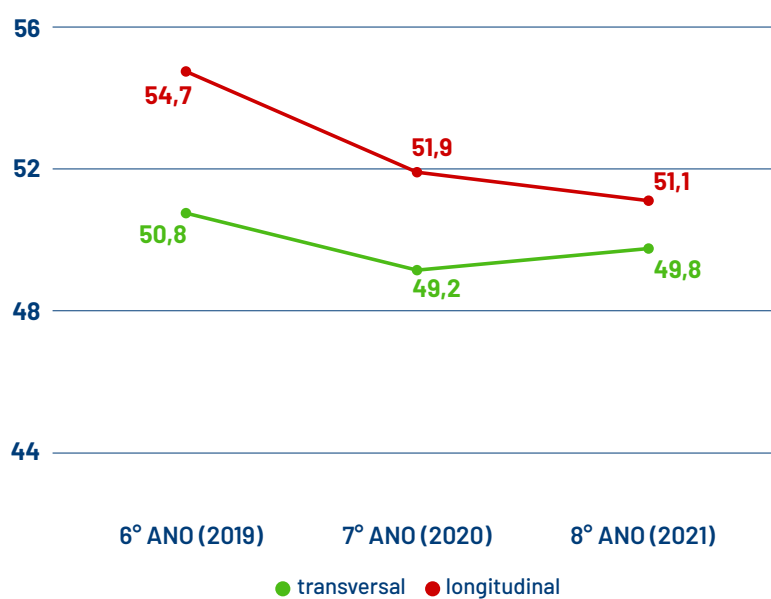
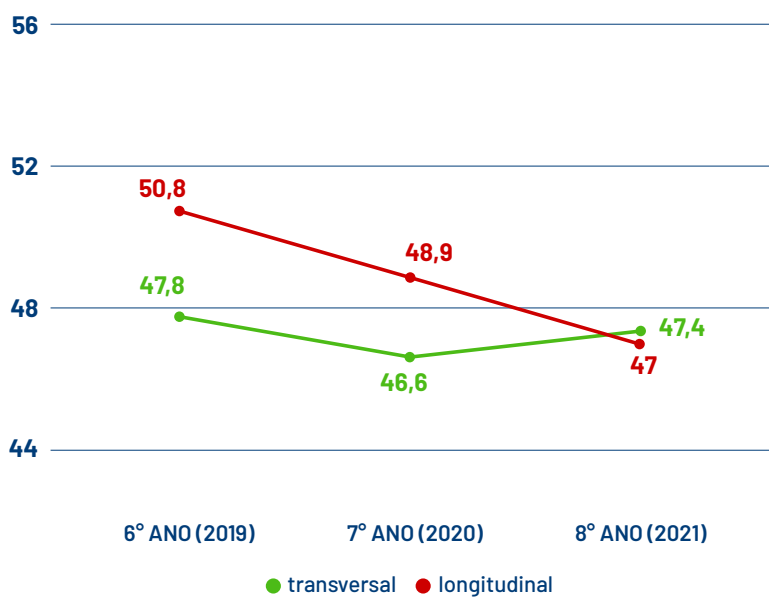
Amabilidade
(meninos)Amabilidade
(meninas)

Figura 7 - Pontuações médias de amabilidade para meninos (figura 7a) e meninas (figura 7b) nos estágios educacionais.



Nota: As pontuações são representadas em T-score, o qual tem média de 50 pontos e desvio padrão de 10 pontos. A amostra longitudinal da COVID-19 é representada na cor vermelha. A amostra transversal é representada na cor verde.

Abertura ao novo
(meninos)



Abertura ao novo
(meninas)

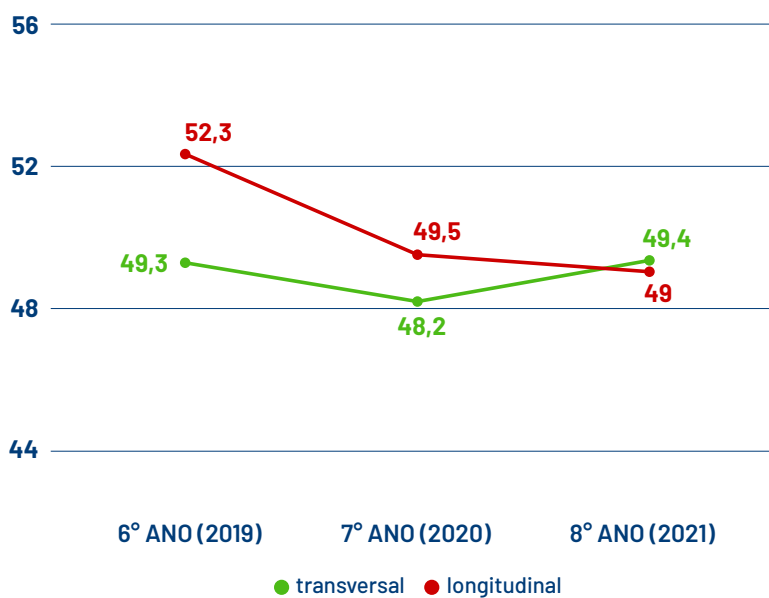


Figura 8 - Pontuações médias de abertura ao novo para meninos (figura 8a) e meninas (figura 8b) nos estágios educacionais.



Nota: As pontuações são representadas em T-score, o qual tem média de 50 pontos e desvio padrão de 10 pontos. A amostra longitudinal da COVID-19 é representada na cor vermelha. A amostra transversal é representada na cor verde.

Possíveis implicações de política

Os resultados que mais chamaram a atenção se relacionam com as quedas das competências socioemocionais que foram maiores para as meninas do que para os meninos. Eram esperadas mais vulnerabilidades no domínio interpessoal durante a pandemia, pois as meninas tendem a ter uma natureza mais social e relacionamentos mais próximos do que os meninos nesse estágio de desenvolvimento, o que é importante nesse período de formação de identidade. Para as meninas, trocar as relações pessoais por redes sociais para contato social parece prejudicial como apontam alguns dados²¹ e pode justificar, em parte, a diminuição que foi observada na resiliência emocional. Relatórios em outros 20 países enfatizaram que as mulheres relataram níveis mais altos de sintomas de isolamento social e solidão durante a pandemia do que os homens²³.

É importante notar que meninos e meninas têm diferentes demandas em casa. De acordo com dados de gênero do IBGE²⁴, meninas e mulheres, com idade de 14 anos ou mais, tendem a gastar semanalmente quase o dobro de horas em tarefas domésticas em comparação com homens (21,4 horas versus 11,0 horas). Assim, o isolamento em casa pode ter impactos negativos adicionais para as meninas, que têm mais probabilidade de precisar realizar as tarefas domésticas e de, possivelmente, sofrer abuso. Dessa maneira, pode-se especular que, quando os meninos ficaram em casa sem ir à escola durante a pandemia, tal situação trouxe menos prejuízos para o seu desenvolvimento socioemocional, explicação que é consistente com a surpreendente ausência de quedas na resiliência emocional.

Destaques do capítulo



Em média, os estudantes tiveram queda de cerca de 7% nos níveis socioemocionais de 2019 (pré-pandemia) a 2021 (pandemia tardia).



Em geral, as perdas mais acentuadas foram observadas em engajamento com os outros para meninos (-5%) e meninas (-12%) e em resiliência emocional (-16%) para meninas.



Em engajamento com os outros, 62% dos alunos do 8º ano escolar apresentaram quedas em comparação com os níveis pré-pandemia.



As quedas em engajamento com os outros e resiliência emocional demonstram que os estudantes podem estar enfrentando dificuldades para retornar à escola e retomar as interações sociais e as atividades como antes. Interações com o mundo, sejam com pessoas ou outros interesses, desempenham um papel importante para ajudar os adolescentes a regular sua energia, suas emoções e sua motivação na rotina diária.



CAPÍTULO 03

Influências da pandemia no bem-estar e na saúde mental dos estudantes

*Filip De Fruyt, Karen Cristine Teixeira, Ana Carla Crispim, Gisele Alves,
Ricardo Primi, Walacy Maciel de Oliveira, Luiz Guilherme
Dácar da Silva Scorzafave, Daniel dos Santos, Oliver P. John*

03 **Influências da pandemia no bem-estar e na saúde mental dos estudantes**

A pandemia afetou significativamente as trajetórias socioemocionais e a maneira como os estudantes interagem entre si e com o mundo. Perdas maiores foram observadas nas competências relacionadas a engajamento com os outros, abertura ao novo e resiliência emocional. No entanto, de acordo com pesquisas anteriores²⁵, outros indicadores, como saúde mental, foram significativamente afetados, o que leva à pergunta: quanto a saúde mental e o bem-estar dos estudantes foram afetados pela pandemia?

Os resultados se desenvolvem em um contexto, isto é, eles costumam ser influenciados por diversos fatores. O desenvolvimento deles pode refletir influências biológicas, como mudanças hormonais durante a puberdade, e/ou influências ambientais e sociais, como papéis sociais que vão se desenvolvendo ao longo da vida. Esses padrões de desenvolvimento para traços de personalidade e competências socioemocionais foram descritos em detalhes por Soto e colegas²⁰ e no box de leitura sobre mudanças normativas no capítulo 2. Os padrões de desenvolvimento também podem ser afetados por fatores específicos da vida de cada indivíduo, como o divórcio dos pais, ausência do pai em casa ou exposição a violência doméstica. Além disso, durante a pandemia, os estudantes foram afetados pelo fechamento temporário das escolas e pela ausência de oportunidades formais de aprendizado. Todos esses fatores podem afetar o bem-estar e a saúde mental dos estudantes. De modo semelhante às competências socioemocionais, os padrões descritos neste capítulo podem assim refletir vários tipos de influências.

Em conjunto com as competências socioemocionais, o estudo longitudinal em Sobral avaliou também o bem-estar e os indicadores de saúde mental, como comportamentos internalizantes e automutilação, em pelo menos dois dos três estágios da pandemia (pré, inicial e tardio). Considerando a relevância desses resultados para o aprendizado e o desenvolvimento dos

estudantes²⁶, o objetivo deste capítulo é investigar as mudanças nos indicadores de bem-estar, saúde mental e automutilação nos anos pré-pandemia e na pandemia tardia.

Diferentemente das competências socioemocionais, não houve dados transversais disponíveis sobre bem-estar, comportamento internalizante e automutilação para que se pudesse estimar os possíveis efeitos do desenvolvimento normativo nesses resultados e separar seus efeitos do impacto causado pela pandemia e as restrições que vieram com ela. Por isso, os dados precisam ser interpretados com cuidado, a partir da compreensão de que os resultados apresentados podem refletir efeitos normativos e idiosincráticos em conjunto com o impacto da pandemia.

Perguntas a serem abordadas

Este capítulo investiga como o bem-estar, a saúde mental e a automutilação se desenvolveram do 6º (quando os alunos tinham cerca de 12 anos de idade) para o 8º ano escolar (quando os alunos tinham 14 anos de idade), marcando os anos de pré-pandemia e pandemia tardia, mas também uma mudança do fim da infância para a adolescência. São abordadas aqui quatro perguntas essenciais. Para saúde mental, bem-estar e automutilação, investigou-se:

- 1.** *Eles foram afetados negativamente com o tempo? E qual a magnitude desses efeitos?*
- 2.** *As meninas e os meninos foram afetados da mesma maneira?*
- 3.** *Os efeitos variaram de acordo com a condição socioeconômica dos estudantes?*
- 4.** *E, mais especificamente para saúde mental, a resiliência emocional atuou como um fator de proteção durante a pandemia?*

Bem-estar

O bem-estar diz respeito a como os estudantes se sentem de forma geral com relação à vida e foi amplamente analisado em várias populações e grupos usando uma métrica de qualidade de vida criada pela Organização Mundial de Saúde (OMS), o índice de bem-estar WHO-5^l,²⁷. No estudo longitudinal de Sobral, o bem-estar foi avaliado em 2018 e 2021 usando o WHO-5, e sua pontuação^m reflete como os estudantes se sentiram em geral nas duas semanas anteriores à avaliação, com pontuações mais altas indicando maior bem-estar. As perguntas sobre bem-estar podem ser encontradas na Tabela 2.

	Itens
Bem-estar (WHO-5)	• Durante as últimas duas semanas: Senti-me alegre e bem disposto(a) • Durante as últimas duas semanas: Senti-me calmo(a) e tranquilo(a) • Durante as últimas duas semanas: Senti-me ativo(a) e cheio(a) de energia • Durante as últimas duas semanas: Acordei me sentindo descansado(a) e renovado(a) • Durante as últimas duas semanas: O meu dia-a-dia tem sido preenchido com coisas que me interessam

Tabela 2 - Itens de bem-estar

Pergunta 1: Os níveis de bem-estar aumentaram ou diminuíram ao longo dos anos?

No geral, houve uma queda significativa nas pontuações de bem-estar entre o 5º e o 8º anos escolares. Em média, as pontuações de bem-estar diminuíram 13%ⁿ entre 2018 e 2021.

^l Os índices de confiabilidade variaram de $\alpha = 0,73$ (2018) a $\alpha = 0,89$ (2021).

^m Porcentagem da pontuação máxima possível ou pontuação “POMP”, que varia de 0 a 100²⁸.

ⁿ Esse valor indica a variação percentual entre as pontuações apresentadas na Figura 9.

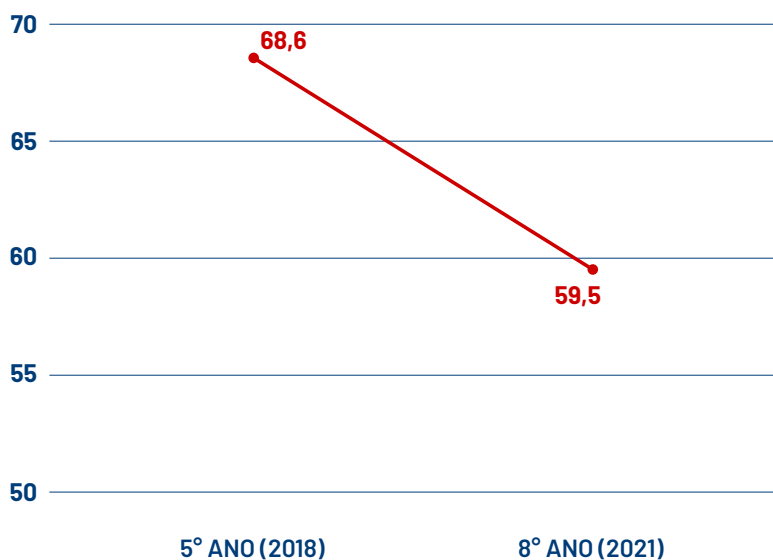


Figura 9 - Mudanças nas pontuações de bem-estar entre 2018 (pré-pandemia) e 2021 (momento avançado da pandemia) no estudo longitudinal.



Nota: As pontuações são representadas em POMP-score, o qual varia entre 0 e 100. Pontuações mais próximas de 100 indicam maior bem-estar.

Pergunta 2: O bem-estar das meninas e dos meninos foi afetado da mesma maneira?

Antes da pandemia, não houve diferenças significativas no bem-estar entre meninos e meninas. Já em 2021, houve uma diferença significativa, com os meninos obtendo pontuações substancialmente maiores^o. O bem-estar dos meninos não mudou muito ao longo do tempo, enquanto as pontuações de bem-estar das meninas caíram entre 2018 e 2021^p. Esse resultado foi obtido em pesquisas anteriores, em que as meninas mostraram uma pequena queda no bem-estar durante a adolescência²⁹ e nos anos da pandemia também³⁰.

A Figura 10 mostra esse efeito no desenvolvimento para meninos e meninas,

^o Aproximadamente três quartos do desvio padrão da distribuição das respostas de bem-estar.

^p $p < 0,0001$.

com as meninas apresentando uma diminuição significativa. As linhas indicam o bem-estar ao longo dos anos, com a linha azul representando as pontuações dos meninos e a linha amarela as das meninas. Ao comparar as pontuações, os resultados mostraram uma queda pequena para os meninos (1%), enquanto, para as meninas, a queda foi de 26%⁹. O bem-estar das meninas caiu significativamente entre 2018 e 2021.

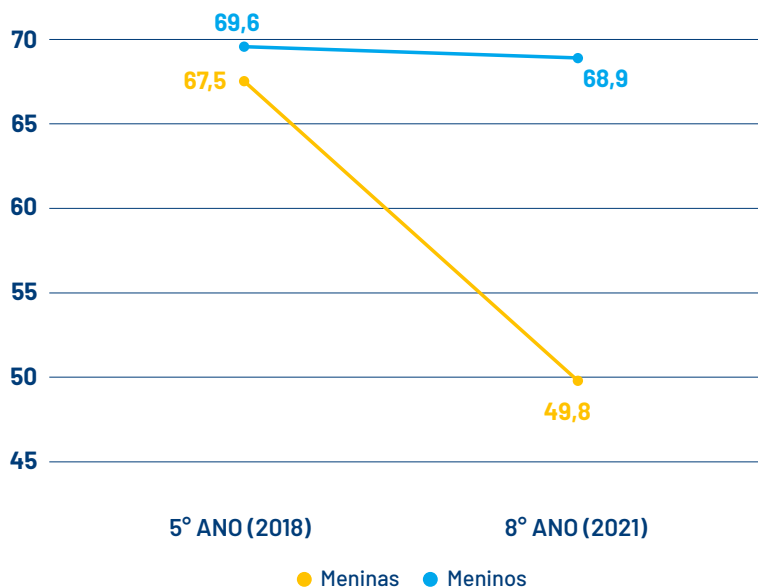


Figura 10 - Pontuações de bem-estar em 2018 e 2021 para meninos e meninas no estudo longitudinal.



Nota: As pontuações são representadas em POMP-score, o qual varia entre 0 e 100. Pontuações mais próximas de 100 indicam maior bem-estar.

Pergunta 3: As diferenças observadas no bem-estar foram influenciadas pelas condições socioeconômicas dos estudantes?

A condição socioeconômica, analisada por meio do nível de escolaridade das mães, não interagiu significativamente com os anos de avaliação. Em outras palavras, não houve mudanças significativas no bem-estar de acordo com

⁹ Esses valores indicam a variação percentual entre as pontuações apresentadas na Figura 10.

a condição socioeconômica dos estudantes ao longo dos anos^r. Em 2018, os estudantes com condições socioeconômicas menos favoráveis não apresentaram diferença significativa nas pontuações de bem-estar em relação aos estudantes com condições socioeconômicas mais favoráveis. O mesmo resultado foi replicado em 2021, no período avançado da pandemia, em que os níveis de bem-estar não variaram de forma significativa conforme a condição socioeconômica^s. Assim, nesse estudo, a condição socioeconômica não desempenhou um papel significativo nos níveis de bem-estar em 2018 e 2021.

Saúde mental: comportamentos internalizantes

Os comportamentos internalizantes referem-se a diversas emoções negativas dos estudantes, como ansiedade, inseguranças e preocupações, autoestima, variações no humor, fadiga e sentimento de melancolia e depressão. Em outras palavras, os comportamentos internalizantes referem-se a uma combinação de emoções negativas direcionadas para si³¹. Algumas pessoas tendem a lidar com eventos e situações da vida externalizando suas emoções e reações para o ambiente e para outras pessoas ao redor delas, mas, quando se trata de comportamentos internalizantes, as reações e emoções são direcionadas para si.

No estudo longitudinal, foi usada a versão curta de um instrumento que avalia os comportamentos internalizantes, o Questionário Geral de Saúde (GHQ)³², que inclui originalmente 12 itens. A métrica é usada com frequência em pesquisas internacionais como amplo indicador de saúde mental, refletindo principalmente comportamentos internalizantes. O GHQ tem uma longa tradição de pesquisa e costuma ser usado em pesquisas de larga escala. Devido às restrições de tempo na avaliação, usou-se uma seleção de 8 itens do GHQ em três pontos de coletas de dados (2019, 2020 e 2021)^t. Os 8 itens do GHQ que foram administrados podem ser encontrados na Tabela 3. Pontuações mais altas indicam menos comportamentos internalizantes

^r $p < 0,76$.

^s $t = 0,60153$, $df = 665,71$ e $p = 0,5477$ em 2018; e $t = 0,12079$, $df = 674,44$, $p = 0,90$ em 2021.

^t O alfa de Cronbach ao longo do tempo foi de .70(2019), .77(2020) e .80(2021), indicando boa confiabilidade.

e melhor saúde mental. Para tornar os resultados mais comparáveis com a literatura internacional, a pergunta sobre automutilação foi mantida entre os 8 itens, para calcular o indicador de saúde mental. Considerando o interesse específico de muitos diretores de escola, educadores e psicólogos no Brasil em taxas de prevalência e na evolução desse comportamento ao longo do tempo, será dada atenção especial à pergunta sobre automutilação no próximo tópico também.

		Itens
Saúde mental	Comportamento internalizante (GHQ-8)	• Você tem conseguido se concentrar naquilo que faz? • Você tem se sentido esgotado(a) e sob pressão? • Você sente necessidade de se ferir? • Você tem sido capaz de enfrentar bem seus problemas? • Você tem se sentido infeliz e deprimido(a)? • Você tem sentido que não consegue superar as suas dificuldades? • Você tem tido dificuldade de pegar no sono por causa de suas preocupações? • Você consegue curtir suas atividades do dia a dia?
	Automutilação	• Você sente necessidade de se ferir?

Tabela 3 -Itens de saúde mental

Pergunta 1: A saúde mental aumentou ou diminuiu ao longo dos anos?

No geral, não houve mudanças significativas nas pontuações de saúde mental entre o 6º e o 7º ano escolar. No entanto, há uma queda de 11%^u na saúde mental entre o 7º e o 8º ano escolar, quando as escolas foram reabertas, em 2021.

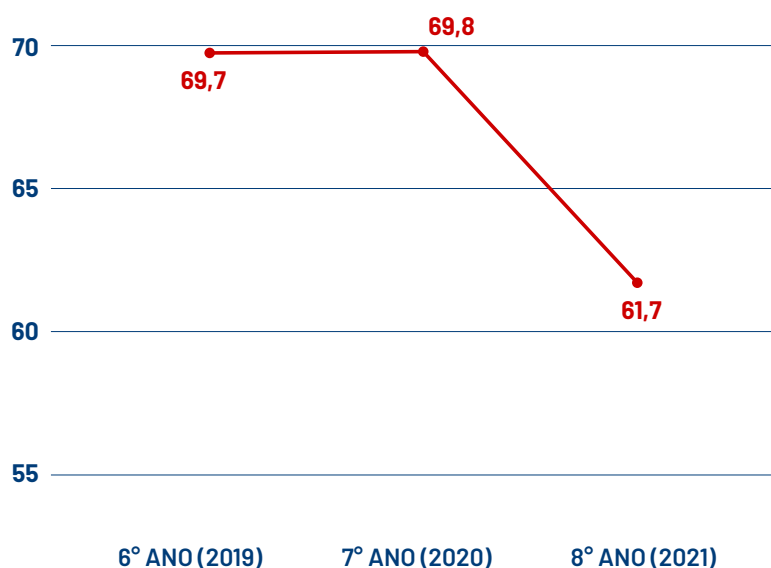


Figura 11 – Pontuações de saúde mental em 2019, 2020 e 2021.



Nota: As pontuações são representadas em POMP-score, o qual varia entre 0 e 100. Pontuações mais próximas de 100 indicam menos comportamentos internalizantes e melhor saúde mental.

Pergunta 2: A saúde mental das meninas e dos meninos foi afetada da mesma maneira?

Nas avaliações, os estudantes apresentaram pontuações internalizantes semelhantes antes e durante a primeira fase da pandemia, o que significa que a saúde mental deles não mudou muito até o primeiro ano de pandemia (Figura 12). No entanto, uma queda substancial e significativa na saúde

^u Esse valor indica a variação percentual entre as pontuações apresentadas na Figura 11.

mental ocorreu durante a avaliação do segundo ano de pandemia, em 2021^y.

Em cada ano de avaliação, os meninos (linha azul) tiveram pontuações de saúde mental significativamente maiores do que as meninas (linha amarela)^w. Para meninos e meninas, os indicadores de saúde mental ficaram estáveis de 2019 a 2020, o que significa que não houve diferenças significativas. No entanto, os dois grupos tiveram prejuízos na saúde mental quando a pandemia avançou em 2021^x. A queda na saúde mental foi mais acentuada durante a fase tardia de 2020 a 2021, tendo sido de 17,9% para meninas, em comparação com apenas 6% para meninos. No geral, as pontuações dos meninos foram relativamente menos afetadas durante a pandemia^y.

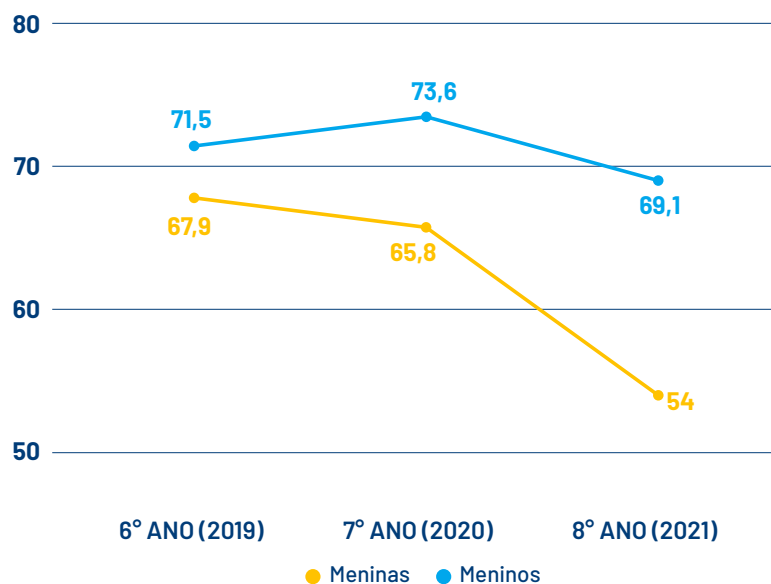


Figura 12 – Pontuações de saúde mental em 2019, 2020 e 2021 para meninos e meninas.



Nota: As pontuações são representadas em POMP-score, o qual varia entre 0 e 100. Pontuações mais próximas de 100 indicam menos comportamentos internalizantes e melhor saúde mental.

^v $p < 0,0001$.

^w 2019: $t = -3,8111$, $df = 1400,1$, $p < 0,0001$, $d = 0,20$; 2020: $t = -7,7401$, $df = 1392,6$, $p < 0,0001$, $d = 0,40$; 2021: $t = -13,979$, $df = 1396,6$, $p < 0,0001$, $d = 0,73$.

^x $p < 0,0001$.

^y Esse valor indica a variação percentual entre as pontuações apresentadas na Figura 12

Pergunta 3: As diferenças observadas na saúde mental foram influenciadas pelas condições socioeconômicas dos estudantes?

Em média, não houve diferenças significativas nos comportamentos internalizantes de acordo com as condições socioeconômicas ao longo dos três anos^z. Ou seja, a condição socioeconômica não afetou diretamente a saúde mental. Uma análise do desenvolvimento de comportamentos internalizantes por gênero e condição socioeconômica juntos não mostrou efeitos significativos para condições socioeconômicas ou na interação com o gênero dos estudantes. Assim, os padrões de desenvolvimento descritos para comportamentos internalizantes foram parecidos para grupos de condições socioeconômicas mais e menos favoráveis.

Pergunta 4: Os níveis de resiliência emocional em 2019 ajudam a explicar os níveis subsequentes de saúde mental em 2021?

Para isso, foi analisado se os estudantes com competências socioemocionais relacionadas à resiliência emocional menos desenvolvidas teriam menores pontuações em saúde mental. Com base em estudos internacionais anteriores, sabe-se que estudantes com competências de resiliência emocional mais bem desenvolvidas conseguem lidar melhor com os desafios que encontram na vida. Para examinar essa hipótese, foram construídos quatro grupos com diferentes níveis na macrocompetência de resiliência emocional: grupos com níveis pouco desenvolvidos (laranja), medianamente desenvolvidos (amarelo), bastante desenvolvidos (azul-claro) e muito desenvolvidos (azul-escuro). Uma representação visual dos padrões de desenvolvimento para esses quatro grupos é exibida na Figura 13.

^z 2019: $t = 1,9223$, $df = 626,23$, $p = 0,055$; 2020: $t = 1,5663$, $df = 686,39$, $p = 0,12$; 2021: $t = 1,1198$, $df = 693,58$, $p = 0,2632$.

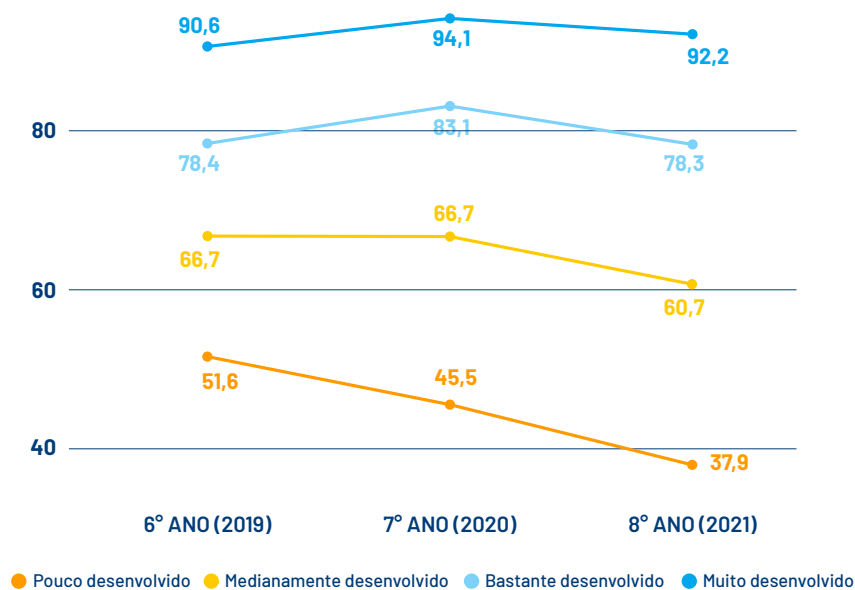


Figura 13- Comportamentos internalizantes em três pontos no tempo para quatro grupos que diferiam em competências de resiliência emocional em 2019.



Nota: As pontuações são representadas em POMP-score, o qual varia entre 0 e 100. Pontuações mais próximas de 100 indicam menos comportamentos internalizantes e melhor saúde mental. Mais informações sobre desenvolvimento infantil e comportamentos internalizantes podem ser encontradas nas referências^{33,34}.

Os alunos com pontuações mais baixas em resiliência emocional relataram consistentemente menores pontuações de saúde mental em todas as avaliações. Estudantes que se perceberam como pouco desenvolvidos em resiliência emocional relataram o dobro de comportamentos internalizantes em comparação com aqueles que se perceberam como muito desenvolvidos. A análise ao longo do tempo mostra que principalmente aqueles que se percebem como pouco desenvolvidos nessa macrocompetência relataram menores pontuações de saúde mental já no início da crise pandêmica, e essa queda se intensificou durante a pandemia. Portanto, esse grupo é afetado no início da pandemia e também de maneira cumulativa, à medida que os desafios se intensificam no ambiente em função da pandemia como um evento estressor.

Aqueles que se perceberam como medianamente desenvolvidos não mostraram mudanças na saúde mental na primeira fase da pandemia,

embora tenham manifestado uma maior queda no segundo ano de pandemia. Estudantes que se perceberam como bastante ou muito desenvolvidos, no entanto, relataram primeiro um ligeiro aumento na saúde mental em 2020 e voltaram aos níveis pré-pandemia em 2021. Essas análises mostram que os níveis de competências socioemocionais (pré-pandemia) importam e ajudam a explicar os níveis subsequentes de saúde mental dos estudantes.

Saúde mental: Automutilação

A automutilação é uma forma específica de agressão contra si mesmo. Assim, neste tópico, as pontuações refletem a resposta dos estudantes à pergunta “Você sente necessidade de se ferir?”. Ou seja, pontuações maiores indicam um comportamento mais problemático e pontuações menores indicam menos comportamentos relacionados a autolesão. As pontuações variam entre 1 (o estudante nunca sente vontade de se machucar) até 4 (o estudante sente vontade de se machucar em muitos momentos).

Pergunta 1: As taxas de automutilação aumentaram ou diminuíram ao longo dos anos?

O padrão para automutilação nos três pontos de tempo é descrito na Figura 14. Em 2021, os estudantes do 8º ano escolar apresentaram comportamentos mais problemáticos em comparação com os anos anteriores.

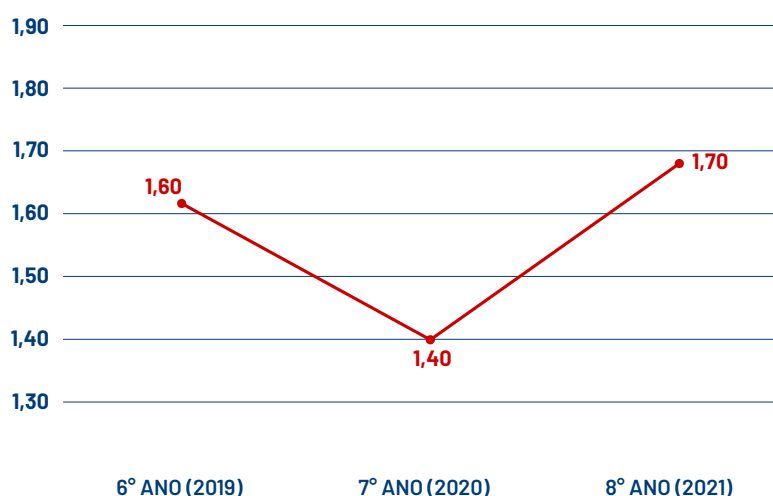


Figura 14– Pontuações de automutilação nos três pontos de tempo.

Nota: As pontuações variam entre 1 (o estudante nunca sente vontade de se machucar) até 4 (o estudante sente vontade de se machucar em muitos momentos).

Pergunta 2: As tendências de automutilação das meninas e dos meninos foram afetadas da mesma maneira?

Em todas as avaliações, as meninas indicaram tendências mais altas de automutilação. No entanto, tanto meninos quanto meninas reportaram queda nas tendências de automutilação durante a primeira fase da pandemia, seguida de um forte aumento no segundo ano de pandemia, principalmente para as meninas (causando uma lacuna maior entre os meninos). As diferenças foram significativas para meninos e meninas, e os tamanhos dos efeitos foram pequenos ao longo dos anos^{aa}.

**Figura 15** – Pontuações de automutilação nos três pontos de tempo para meninos e meninas.

^{aa} 2019: $t = 2,6561$, $df = 1391,4$, $p < 0,001$, $d = 0,14$; 2020: $t = 3,4828$, $df = 1412,2$, $p < 0,001$, $d = 0,18$; 2021: $t = 9,1162$, $df = 1338,4$, $p < 0,001$, $d = 0,48$.



Nota: As pontuações variam entre 1 (o estudante nunca sente vontade de se machucar) até 4 (o estudante sente vontade de se machucar em muitos momentos).

Pergunta 3: As diferenças observadas nas tendências de automutilação foram influenciadas pelas condições socioeconômicas dos estudantes?

Os estudantes foram divididos em dois grupos, um com condições socioeconômicas mais favoráveis e outro com condições socioeconômicas menos favoráveis, e a pontuação média deles em automutilação foi comparada para observar se houve alguma diferença. Não houve diferenças significativas para os estudantes com condições socioeconômicas mais ou menos favoráveis em todos os anos de avaliação dessa amostra para o comportamento de automutilação^{ab}.

Possíveis implicações de política

O primeiro achado principal deste capítulo é que o indicador de saúde mental das meninas, especificamente, diminuiu com o tempo, em especial no 8º ano escolar, no segundo ano de pandemia. O bem-estar dos meninos permaneceu bastante estável, e a saúde mental deles (tanto comportamentos internalizantes quanto automutilação) foi apenas ligeiramente afetada mais tarde em seu desenvolvimento. Esse padrão é observado consistentemente em duas medidas diferentes (ainda que relacionadas) de bem-estar e saúde mental, de modo que esse achado se replica internamente em nosso estudo. Note que essas diferenças de gênero podem refletir tendências do desenvolvimento normativo, influências idiossincráticas (por exemplo, eventos da vida ou problemas específicos que aconteceram individualmente com estudantes durante o ciclo de avaliação) e/ou o impacto da pandemia.

Esses achados nas diferenças de gênero estão alinhados ao que foi observado

^{ab} 2019: $t = -0,80357$, $df = 653,1$, $p = 0,4219$; 2020: $t = -2,2013$, $df = 594,83$, $p = 0,0281$; 2021: $t = -0,95114$, $df = 666,58$, $p = 0,3419$.

na literatura internacional sobre os efeitos de desenvolvimento de comportamentos internalizantes³¹ e aos padrões descritos para competências socioemocionais do estudo longitudinal no capítulo anterior. O bem-estar e os comportamentos internalizantes estão relacionados ao engajamento com os outros e também à macrocompetência de resiliência emocional, e no capítulo anterior foram observadas quedas comparáveis e substanciais nas competências de engajamento com os outros.

Uma segunda mensagem importante que pode ser extraída desses dados é que há variabilidade nas trajetórias de desenvolvimento individual para meninos e meninas. Os padrões descritos anteriormente refletem as médias observadas para esses dois grupos. Nas salas de aula, no entanto, os professores precisam prestar atenção nos alunos também de forma individual, para que assim consigam identificar aqueles que necessitam de mais apoio.

Em terceiro lugar, a condição socioeconômica não pareceu desempenhar um papel significativo na hora de explicar os padrões de desenvolvimento observados nem descrever as diferenças em cada ocasião de avaliação. No entanto, esse é um dado da amostra deste estudo em específico. É preciso ter cuidado ao generalizar essas descobertas, porque nossa amostra inclui muitos estudantes com mães com menores níveis de escolaridade, o que diminui o poder para achar diferenças por conta da restrição de variação da condição socioeconômica.

Em quarto lugar, e por fim, os níveis de competências socioemocionais dos estudantes, principalmente as competências de resiliência emocional, no primeiro ponto de avaliação (pré-pandemia) explicaram suas subsequentes trajetórias de desenvolvimento da saúde mental. Aqueles com a macrocompetência de resiliência emocional menos desenvolvida relataram saúde mental consideravelmente pior ao longo do tempo, ao passo que aqueles com competências de resiliência bem desenvolvidas relataram padrões bastante estáveis de saúde mental na puberdade e na pandemia.

O presente projeto, no entanto, tem natureza correlata e, embora seja longitudinal, não permite fazer inferências causais; portanto, é necessário ter essas restrições em mente ao analisar os resultados e fazer inferências

políticas com base nesta pesquisa. Uma discussão detalhada sobre implicações de política e limitações do estudo será apresentada no capítulo 4.

Destaques do capítulo



O bem-estar dos meninos não mudou significativamente ao longo do tempo (-1%), enquanto as pontuações de bem-estar das meninas caíram consideravelmente (-26%) entre 2018 e 2021.



No geral, há uma queda de 11% na saúde mental entre o 7º (2020) e o 8º ano escolar (2021). A queda é mais acentuada para meninas (-17,9%) do que para meninos (6%).



Os níveis de desenvolvimento de resiliência emocional antes do início da adolescência foram importantes: os estudantes que percebiam a si mesmos como pouco desenvolvidos nas competências socioemocionais sofreram mais com comportamentos internalizantes, enquanto aqueles com competências socioemocionais mais bem desenvolvidas perceberam a si mesmos com melhores indicadores de saúde mental durante a pandemia.



CAPÍTULO 04

Próximas etapas

*Oliver P. John, Filip De Fruyt, Gisele Alves,
Ana Carla Crispim, Karen Cristine Teixeira*

04 Próximas etapas

Este e-book resumiu o primeiro conjunto de resultados do estudo longitudinal em Sobral. Como em todos os estudos empíricos, as análises apresentadas neste relatório têm limitações a serem consideradas:

1

Esses dados foram coletados em escolas públicas de Sobral, um município do estado do Ceará, no Nordeste, onde a grande maioria dos estudantes relatou que sua família recebia algum tipo de assistência governamental. A participação completa de todo o sistema escolar é um ponto forte deste estudo, porque tornou possível acompanhar os estudantes em cada ano escolar conforme se esperava. No entanto, as escolas particulares de Sobral não participaram do estudo, e nossos dados provavelmente não representam de forma generalizável os estudantes de famílias que podem pagar as mensalidades dessas instituições. Portanto, é possível generalizar apenas os alunos de escolas públicas com características socioeconômicas semelhantes. É importante ter cuidado ao se generalizar esses dados para outras partes do Brasil também.

2

O estudo foi desenhado de forma prospectiva e longitudinal. O ponto forte deste projeto é que foi possível acompanhar os mesmos estudantes ao longo do tempo, iniciando antes da pandemia, e documentar como eles mudaram durante os dois anos seguintes. No entanto, os adolescentes mudam substancialmente durante a puberdade no que se refere às competências socioemocionais. Por isso, foram usados dados de um estudo transversal como controle com estudantes do mesmo sistema escolar e ano escolar da amostra longitudinal avaliada em 2018, e amostrados usando os mesmos procedimentos. Embora não seja possível ter certeza de que as amostras longitudinal e transversal sejam completamente equivalentes, já que o estudo transversal não reflete dados dos mesmos estudantes ao longo do tempo, essas duas fontes de dados juntas permitiram comparar o desenvolvimento socioemocional na mesma rede escolar durante os anos da pandemia ao desenvolvimento dos adolescentes antes da pandemia.

3

Como a maioria dos estudantes das escolas de Sobral participou de todas as avaliações, a desistência de participantes foi um problema menor do que em muitos estudos longitudinais. Todavia, outras análises são necessárias para abordar a possibilidade de que uma porcentagem maior dos estudantes mais vulneráveis não participou com a regularidade esperada e de que, portanto, eles não estejam suficientemente representados nas nossas análises. Nos próximos passos do estudo, serão realizadas mais análises para acompanhar os estudantes que não continuaram na amostra longitudinal, mas que talvez tenham cursado outros anos escolares na mesma escola ou estejam estudando em outra escola, entre outros motivos.

4

A heterogeneidade nas pontuações de competências socioemocionais aumentou de 2019 para 2021, sugerindo que nem todos os estudantes foram afetados pela pandemia da mesma forma. Por isso, foram examinadas possíveis características demográficas e psicológicas dos estudantes para verificar se alguns grupos deles foram afetados em maior ou menor grau pelos anos da pandemia. Evidentemente, foram identificadas diferenças entre meninas e meninos e duas macrocompetências (engajamento com os outros e resiliência emocional) em que as meninas foram muito mais afetadas do que os meninos. Também foram examinados os efeitos da resiliência emocional (uma das cinco macrocompetências socioemocionais) em outros aspectos de desenvolvimento durante a pandemia (como saúde mental) e foram encontradas diferenças importantes, com os estudantes que entraram na pandemia com níveis menos desenvolvidos de resiliência emocional apresentando resultados menos favoráveis na última avaliação em 2021.

A primeira análise de condição socioeconômica examinou o nível de escolaridade da mãe conforme relatado pelos alunos do 8º ano escolar; os estudantes com mães que concluíram o Ensino Médio ou a faculdade tiveram pontuações mais altas nos três anos, mas não houve diferenças significativas no desenvolvimento socioemocional dos estudantes de acordo com o nível educacional das mães durante a pandemia. Mais estudos são necessários, pois o relato dos estudantes sobre a educação dos pais e o uso de recursos como o Bolsa Família pode ter confiabilidade limitada, já que não foram reportados pelos pais ou responsáveis. Como próximos passos, foram elaborados planos para realizar análises mais minuciosas de indicadores de vulnerabilidade socioeconômica, como acesso a recursos em casa ou na escola.

5

Dados sobre condições particulares e os contextos de vida que os estudantes enfrentaram durante a pandemia não foram relatados nesse momento. Eles incluem amplas variáveis de vida, como recursos que os estudantes tinham disponíveis em casa (por exemplo, acesso a computador e à internet), violência e abuso domésticos, contato contínuo com professores durante o isolamento e sentimento de pertencimento enquanto estiveram longe da escola e após o retorno a ela.

6

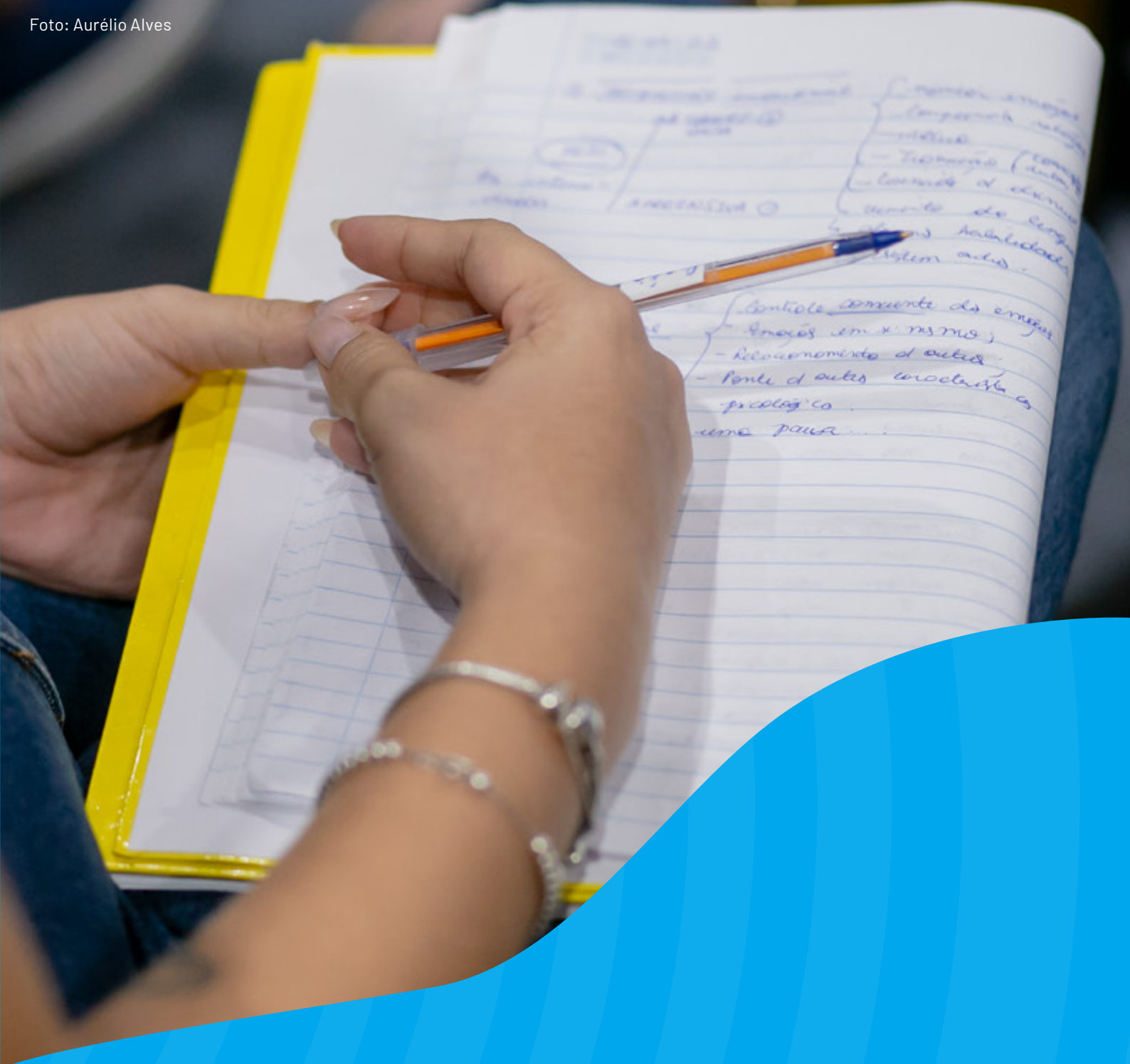
Por fim, ao interpretar os presentes achados, é importante lembrar ao leitor que esses resultados estão vinculados não apenas pelo lugar (Sobral) e pelo tempo (2019 a 2021), mas também pela idade dos estudantes que participaram da pesquisa. Conforme explicado anteriormente, a faixa etária estudada aqui (6º a 8º anos escolares ou 12 a 14 anos de idade) é o período do início da adolescência, em que a pessoa costuma começar a se separar dos pais, o grupo de amigos se torna cada vez mais importante para ela e a preocupação com a identidade é preeminente. Os efeitos observados durante os anos da pandemia para esse grupo de idade são provavelmente muito diferentes de outros grupos de idade, como estudantes que estavam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental antes da pandemia e, portanto, com maior probabilidade de perder habilidades de aprendizado relacionadas a autogestão (por exemplo, ser um aluno focado e dedicado) ou até mesmo a amabilidade (por exemplo, respeitar os colegas e desenvolver cooperação e amizade próxima com colegas de classe).

Conclusão

Considerando essas limitações, pode-se seguir para as principais conclusões e implicações das presentes análises. No geral, as análises mostraram que **nenhum grupo de estudantes foi poupado de uma queda no desenvolvimento socioemocional durante a pandemia e devido ao ensino remoto**: tanto meninas quanto meninos sofreram perdas socioemocionais, assim como os estudantes com diferentes características socioeconômicas, ou seja, tanto aqueles cujas mães concluíram pelo menos o Ensino Médio e a faculdade como aqueles cujas mães não concluíram o Ensino Fundamental ou nunca estudaram.

A principal conclusão é que não foi encontrado nenhum aumento nas competências socioemocionais de nenhum grupo de alunos nesta avaliação. Ao comparar os dados do estudo longitudinal com o estudo transversal, as diminuições mais acentuadas acontecem nas competências socioemocionais relacionadas a engajamento com os outros e abertura ao novo no geral e nas competências socioemocionais relacionadas a resiliência emocional para meninas. Para as outras duas macrocompetências estudadas, houve apenas quedas ou pontuações estáveis para os adolescentes em Sobral. E as pontuações para bem-estar e saúde mental diminuíram para as meninas, refletindo efeitos combinados de puberdade e a pandemia.

Ao analisar as evidências disponíveis, afirma-se que as disrupções que a pandemia causou na educação e na vida dos estudantes são um dos maiores motivos. Esse evento teve um **efeito drástico no desenvolvimento socioemocional dos estudantes**. Para concluir, esses dados sugerem enfaticamente que a COVID-19 causou um choque no sistema escolar geral de Sobral, assim como o fez em muitas outras partes do Brasil, e pode ter dificultado o desenvolvimento socioemocional desse grupo de idade de adolescentes.



QUER SABER MAIS?

Quer saber mais?

1. Crianças de 6 a 10 anos são as mais afetadas pela exclusão escolar na pandemia, alertam UNICEF e Cenpec Educação [internet]. Brasília: UNICEF; 2021 abr 19 [acesso em 2023 jan 19]. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia>.
2. Instituto Ayrton Senna, Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Sumário executivo. São Paulo: IAS; 2022.
3. Comitê Gestor da Internet no Brasil. Tic Domicílios: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros [internet]. São Paulo: CGI; 2021 [acesso em 2023 jan 19]. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20221121125504/tic_domicilios_2021_livro_eletronico.pdf.
4. Instituto Ayrton Senna e Conselho Nacional de Educação firmam parceria em evento sobre 'alfabetização 360º' [internet]. São Paulo: Instituto Ayrton Senna; 2019 [acesso em 2023 jan 19]. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/noticias/instituto-ayrton-senna-e-conselho-nacional-de-educacao-firmam-parceria-em-evento-sobre-alfabetizacao-360o/>.
5. Live aborda "Competências socioemocionais e lições para a educação em contexto de crise" na sexta-feira (22) [internet]. Sobral: Secretaria de Educação de Sobral; 2020 maio 19 [acesso em 2023 jan 19]. Disponível em: <https://educacao.sobral.ce.gov.br/noticias/principais/live-aborda-competencias-socioemocio-nais-e-licoes-para-a-educacao-em-contexto-de-crise-na-sexta-feira-22>.
6. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Consulta ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica [internet]. Brasília: INEP; c2020. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/>.
7. Loureiro A, Cruz L, Lautharte I, Evans DK. The State of Ceará in Brazil is a Role Model for Reducing Learning Poverty [internet]. Washington: World Bank; 2020 [acesso em 2023 jan 19]. Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/34156>.
8. LEPES, Instituto Ayrton Senna. Relatório: violência em Sobral. Relatório não publicado 2018.
9. Espejo-Siles R, Zych I, Farrington DP, Llorent VJ. Moral disengagement, victimization, empathy, social and emotional competencies as predictors of violence in children and adolescents. Children and Youth Services Review [internet]. 2020 nov [acesso em 2023 jan 19];118:1-8. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740920309634>. doi: 10.1016/j.childyouth.2020.105337
10. Malti T. Children and Violence: Nurturing Social-Emotional Development to Promote Mental Health. Social Policy Report. 2020;33:1-27. doi: 10.1002/sop2.8
11. Polan JC, Sieving RE, McMorris BJ. Are Young Adolescents' Social and Emotional Skills Protective Against Involvement in

Violence and Bullying Behaviors? Health Promotion Practice. 2012;14(4):599-606.

12. Sobral (Município). Diário oficial do município de Sobral [internet]. 2020 mar 16 [acesso em 2023 jan 19];IV(933). Disponível em: <https://www.sobral.ce.gov.br/diario/public/files/diario/9b-f7ba4ae2931bdf14b3a48b5240d141.pdf>.

13. Coggon D, Rose G, Barker DJP. (2009). Longitudinal studies [internet]. London: BMJ; 2009 [acesso em 2023 jan 19]. Chapter 7, Epidemiology for uninitiated. Disponível em: <https://www.bmj.com/about-bmj/resources-readers/publications/epidemiology-uninitiated/7-longitudinal-studies>.

14. Sobral (Município). Plano de retomada das atividades de educação pública no município de Sobral [internet]. Sobral: FACCAM; 2021 [acesso em 2023 jan 19]. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1r6RnTyxbo-R56Uucwuz7ymVHkj74ZQHXP/view>

15. Escolas públicas de Sobral retomam aulas presenciais no dia 1º de setembro [internet]. Sobral: Secretaria de Educação de Sobral; 2021 ago 25 [acesso em 2023 jan 19]. Disponível em: <https://educacao.sobral.ce.gov.br/noticias/principais/escolas-publicas-de-sobral-retomam-aulas-presenciais-no-dia-1-de-setembro>.

16. Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico. The State of Global Education: 18 Months into the Pandemic [internet]. Paris: OCDE Publishing; 2021 [acesso em 2023 jan 19]. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/1a23bb23-en>.

17. Situação da educação no Brasil (por região/estado - nov. 2021) [internet]. Brasília: UNESCO; 2021 [acesso em 2023 jan 19]. Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/covid-19-education-Brasil>.

[org/fieldoffice/brasil/covid-19-education-Brasil](https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/covid-19-education-Brasil).

18. Largest score declines in NAEP mathematics at grades 4 and 8 since initial assessments in 1990 [internet]. Washington: The Nation's Report Card; 2022 [acesso em 2023 jan 19]. Disponível em: <https://www.nationsreportcard.gov/highlights/mathematics/2022/>.

19. São Paulo (Governo do Estado). Resultados SARESP 2021 [internet]. São Paulo: Secretária da Educação do Estado de São Paulo; 2021 [acesso em 2023 jan 19]. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2022/03/SARESP-2021.pdf>.

20. Soto CJ, John OP, Gosling SD, Potter, J. Age differences in personality traits from 10 to 65: big five domains and facets in a large cross-sectional sample. Journal of Personality and Social Psychology. 2011;100(2):330-348.

21. Akram S, Pervaiz Z. Mother's education as a predictor of individual's opportunities to learn and earn. Ilkogretim Online. 2020;19(4):879-884.

22. Haidt J. Digital technology under scrutiny. Nature. 2020;578:226-227.

23. Ernst M, Niederer D, Werner AM, Czaja SJ, Mikton C, Ong AD, et al. Loneliness before and during the COVID-19 pandemic: A systematic review with meta-analysis. American Psychologist. 2022;77(5):660-677.

24. Estatísticas de Gênero - Indicadores sociais das mulheres no Brasil [internet]. Rio de Janeiro: IBGE; 2021 [acesso em 2023 jan 19]. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/genero/20163-estatisticas-de-genero-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html?=&t=resultados>.

- 25.** Instituto Ayrton Senna, Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Saúde mental. São Paulo: Instituto Ayrton Senna; 2022.
- 26.** Abrahams L, Pancorbo G, Primi R, Santos D, Kyllonen P, John OP, et al. Social-emotional skills assessment in children and adolescents: advances and challenges in personality, clinical and educational contexts. *Psychological Assessment*. 2019;31(4):460-473.
- 27.** World Health Organization. Use of well-being measures in primary health care. Geneva: WHO; 1998.
- 28.** Cohen P, Cohen J, Aiken LS, West SG. The problem of units and the circumstance for POMP. *Multivariate Behav. Res.* 1999;34:315-346.
- 29.** Gutman LM, Brown J, Akerman R, Obolenskaya P. Change in wellbeing from childhood to adolescence: risk and resilience. London: Centre for Research on the Wider Benefits of Learning; 2010.
- 30.** Schwartz KD, Exner-Cortens D, McMorris CA, Makarenko E, Arnold P, Van Bavel M, et al. COVID-19 and Student Well-Being: Stress and Mental Health during Return-to-School. *Canadian Journal of School Psychology*. 2021;36(2):166-185.
- 31.** De Bolle M, Beyers W, De Clercq B, De Fruyt F. General personality and psychopathology in referred and nonreferred children and adolescents: an investigation of continuity, pathoplasty, and complication models. *Journal of Abnormal Psychology*. 2012;121(4):958-970.
- 32.** Goldberg DP, Hillier VF. Scaled version of the general health questionnaire. *Psychological Medicine*. 1979;9(1):139-145.
- 33.** Achenbach TM. Manual for the Child Behavior Checklist/4-18 and 1991 profile. Burlington, VT: University of Vermont, Department of Psychiatry; 1991.
- 34.** Achenbach TM, Becker A, Döpfner M, Heiervang E, Roessner V, Steinhausen H, et al. Multicultural assessment of child and adolescent psychopathology with ASEBA and SDQ instruments: research findings, applications, and future directions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2008;49:251-275.

Instituto
Ayrton
Senna

