



UNIVERSIDADE
LUSÓFONA

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE LISBOA

ESCOLA DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA VIDA

PSICOLOGIA CLÍNICA E DA SAÚDE

**Saúde Mental e Bem-Estar nos Estudantes do Ensino
Superior: Tendo em Conta uma Abordagem
Biopsicossocial**

Dissertação de Mestrado apresentada a provas publicas para a obtenção do grau de mestre em
Psicologia Clínica e da Saúde, orientada pela Professora Doutora Tânia Gaspar

Ana Cláudia Oliveira Pardal

2025

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE LISBOA
ESCOLA DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA VIDA
PSICOLOGIA CLÍNICA E DA SAÚDE

**Saúde Mental e Bem-Estar nos Estudantes do Ensino
Superior: Tendo em Conta uma Abordagem
Biopsicossocial**

VERSÃO FINAL

Dissertação defendida em provas públicas na Universidade Lusófona, Centro Universitário de Lisboa, no dia 02/04/2025, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 1083/2024, de 02 de dezembro de 2024, com a seguinte composição:

Presidente: Prof. Doutor Vítor Bruno Faustino Almeida;

Arguente: Prof.^a Doutora Ana Filipa Gordino Beato;

Orientador(a): Prof.^a Doutora Tânia Gaspar Sintra dos Santos.

Dissertação de Mestrado apresentada a provas públicas para a obtenção do grau de mestre em Psicologia Clínica e da Saúde, orientada pela Professora Doutora Tânia Gaspar

Ana Cláudia Oliveira Pardal

2025

www.ulusofona.pt

Agradecimentos

Quero começar por agradecer à minha orientadora, Professora Doutora Tânia Gaspar, por toda a orientação, apoio e ajuda que me deu ao longo desta jornada. Nem sempre foi fácil, e sei que sem ela não teria conseguido. Em seguida, quero agradecer às minhas colegas, que tive o privilégio de acompanhar ao longo deste percurso e que tornaram tudo mais leve. Muito obrigada pela paciência, companheirismo, entreaajuda e amizade.

O maior agradecimento de todos vai para os meus pais, que nunca me deixaram desistir nos momentos mais complicados, que tinham sempre uma palavra de conforto e de carinho. Sem eles, não sei se teria chegado tão longe. Obrigada por me proporcionarem sempre o melhor. À minha madrinha, que sempre me apoiou e incentivou a seguir o que mais gosto. Um obrigado às minhas amigas, a quem sei que nem sempre consegui dar a maior das atenções. Aos de sempre e aos que chegaram a meio desta jornada, mas que eu quero que fiquem até fim. Ao André, por ter sido colo e casa e a minha paz nos dias mais complicados e pelo amor. Sem vocês nada disto tinha sido possível, por isso o meu muito obrigado.

Por fim, mas não menos importante, quero dedicar esta dissertação à memória da minha avó! Obrigada por tudo o que me ensinaste!

Resumo

A saúde mental e o bem-estar dos estudantes no ensino superior são temas de crescente relevância, dada a pressão acadêmica, desafios sociais e dificuldades financeiras frequentemente associadas a este período. Os estudantes enfrentam expectativas elevadas e a necessidade de manterem um desempenho de excelência, o que contribui para níveis significativos de *stress* e ansiedade. A transição para a vida universitária também pode resultar em isolamento social, especialmente para aqueles que se mudam para novos ambientes e precisam de adaptar novas rotinas, visto que estão num contexto geográfico e acadêmico diferente. O presente estudo tem como principal objetivo compreender os ambientes de aprendizagem e os estilos de vida dos estudantes do ensino superior, incluindo os estudantes deslocados, que por opção ou por colocação estudam em cidades longe das suas casas. Este trabalho, enquadrado no estudo transversal "Ecossistemas dos Ambientes de Aprendizagem Saudáveis" (EA2S), visa alargar o conhecimento nesta área, com vista a uma futura intervenção mais eficaz nas necessidades dos estudantes. Este estudo incluiu 713 estudantes, com idades compreendidas entre os 18 e os 35 anos, sendo os dados foram analisados através de estatísticas descritivas e inferenciais, utilizando o software SPSS. Os resultados evidenciaram uma correlação significativa entre a perceção dos ambientes de aprendizagem e o bem-estar dos estudantes. Variáveis como a liderança e o envolvimento institucional apresentaram associações positivas com o bem-estar, enquanto os riscos psicossociais e o *stress* tiveram um impacto negativo na saúde mental.

Palavras-chave: Saúde mental, bem-estar, aprendizagem, estudantes, ambientes de aprendizagem saudáveis.

Abstract

Mental health and well-being of students in college education are increasingly relevant topics, given the academic pressure, social challenges, and financial difficulties often associated with this period. Students face high expectations and a need to maintain excellent performance, which may increase the level to significant levels of stress and anxiety. The transition to university life can also lead to social isolation, especially for those who move to new environments and need to adapt to new routines in a different geographic and academic context. The main objective of this study is to understand the learning environments and lifestyles of college education students, including displaced students who, either by choice or due to placement, study in cities far from their homes. This work is part of the cross-sectional study "Healthy Learning Environments Ecosystems" (EA2S) and aims to expand the knowledge and enable more effective interventions to meet student needs. This study sample included 713 students, aged between 18 and 35 years, with data analyzed using descriptive and inferential statistics through SPSS software. The results revealed a significant correlation between the perception of learning environments and student well-being. Variables such as leadership and institutional involvement showed positive associations with well-being, while psychosocial risks and stress had a negative impact on mental health.

Keywords: Mental health, well-being, learning, students, healthy learning environments.

Lista de abreviaturas, siglas e símbolos

- APA – *American Psychological Association*
- EA2S - Ecosistemas dos Ambientes de Aprendizagem Saudáveis
- OMS – Organização Mundial de Saúde
- SPSS - *Statistical Package for Social Sciences*
- WHO – *World Health Organization*
- WHO-5 - *World Health Organization-5 Well-Being Index*

Índice Geral

Agradecimentos	3
Resumo	4
Abstract	5
Lista de abreviaturas, siglas e símbolos.....	6
Introdução	11
Enquadramento Teórico	13
Modelo Biopsicossocial.....	13
A saúde Mental e Bem-Estar nos Estudantes do Ensino Superior	14
Universidade como Ambiente/Organização de Aprendizagem e Desenvolvimento Saudável.....	17
Dimensões dos Ambientes de Aprendizagem Saudáveis	18
Estilos de Vida dos Estudantes	19
Comportamentos e Fatores de Risco dos Estudantes do Ensino Superior.....	21
Pergunta de Investigação	23
Objetivo Geral	23
Objetivos Específicos.....	23
Método	24
<i>Design</i>	24
Participantes	24
Instrumentos	25
EA2S	25
Procedimento	31
Análise e Tratamento de Dados.....	32
Discussão de Resultados.....	32
Estatísticas Descritivas	32
Associação entre variáveis e Comparações entre Grupos.....	34

Relação entre o Ambiente de Aprendizagem e as Variáveis Biopsicossociais	35
Diferenças nos Hábitos de Saúde consoante o Género e o Tipo de Instituição de Ensino	39
Diferenças na Perceção do Ambiente de Aprendizagem em Função do Género e do Tipo de Instituição de Ensino	41
Modelo Explicativo dos Ambientes Académicos e de Aprendizagem Saudáveis – Abordagem Biopsicossocial.	44
Discussão	47
Conclusão	52
Referências Bibliográficas	54
ANEXOS	62
Anexo I	63
Exemplo de Email e Mensagem de contacto para as Associações de Estudantes e Alunos/as do Ensino Superior.....	63
Anexo II	64
Poster utilizado para Divulgação do Estudo EA2S	64
Anexo III.....	65
Tabela I	65
<i>Associação entre perceção de ambiente de aprendizagem e hábitos alimentares</i>	<i>65</i>
Anexo IV.....	66
Tabela II.....	66
<i>Associação entre perceção de ambiente de aprendizagem e hábitos de stress</i>	<i>66</i>
Anexo V	67
Tabela III.....	67
<i>Associação entre perceção de ambiente de aprendizagem e hábitos de sono.....</i>	<i>67</i>
Anexo VI.....	68
Tabela IV	68

<i>Associação entre percepção de ambiente de aprendizagem e hábitos de exercício físico</i>	
.....	68

Índice de Tabelas

Tabela 1 Descrição das Dimensões do Instrumento EA2S e Variáveis utilizadas em Estudo (Gaspar et al., 2023)	26
Tabela 2 Estatísticas Descritivas das Variáveis em Estudo.....	32
Tabela 3 Testes de Normalidade	34
Tabela 4 Associação entre as Variáveis em Estudo	35
Tabela 5 Associação entre a Percepção dos Hábitos de Saúde e as Variáveis Sociodemográficas (Gênero e Tipo de Instituição)	39
Tabela 6 Diferenças nas Dimensões do Ambiente de Aprendizagem em função do Tipo de Instituição de Ensino (Teste de Mann-Whitney)	41
Tabela 7 Modelo de Regressão Múltipla das Variáveis Biopsicossociais para o Estudo do Bem-Estar dos Estudantes do Ensino Superior	45

Introdução

A jornada pelo ensino superior é muito mais do que a procura de conhecimento; é uma nova experiência que oferece oportunidades de crescimento intelectual e desafia emocionalmente os estudantes. Neste cenário académico, os estudantes são expostos ao processo de desenvolvimento da autonomia, à autodescoberta e à adaptação a ambientes completamente novos. Embora esse período seja fundamental para o desenvolvimento intelectual, não está isento de desafios que ao longo deste estudo vamos poder compreender, como as pressões académicas e as mudanças sociais, que podem exercer impacto significativo na saúde mental dos estudantes do ensino superior. Para aqueles que, por opção própria ou por não terem outra opção, vão para instituições de ensino que ficam distantes do seio familiar, a jornada torna-se ainda mais rica e complexa, pois acarreta uma panóplia de novos desafios (i.e., desafios académicos, mas também a necessidade de construir novas redes de apoio, dificuldades de relacionamento, compreender outras culturas, lidar com a saudade e a solidão, etc.) (Hager et al., 2022; Wilson et al., 2022).

Ao longo deste estudo, é pretendido compreender a dinâmica das experiências dos estudantes do ensino superior, reconhecendo a sua resiliência e adaptação a novos ambientes de aprendizagem. É destacada a importância de abordar questões relacionadas com a saúde mental e o bem-estar nesse contexto, propondo estratégias e recursos que contribuam para um ambiente académico saudável e propício ao bem-estar dos estudantes, independentemente de serem, ou não, estudantes deslocados. Neste sentido, destaca-se o papel dos Ambientes de Aprendizagem Saudáveis, que englobam fatores institucionais, físicos, sociais e pedagógicos que podem atuar como promotores ou inibidores da saúde mental no contexto universitário. Considerar estes ambientes implica adotar uma perspetiva ecológica e biopsicossocial da experiência académica, centrada na interação entre o indivíduo e os múltiplos sistemas que o rodeiam (Gaspar et al., 2022; Bronfenbrenner, 1994).

Deste modo, o presente estudo procura responder à seguinte pergunta de investigação: “De que forma os ambientes de aprendizagem saudáveis se relacionam com a saúde mental, o estilo de vida e as variáveis psicossociais dos estudantes do ensino superior?”. Para tal, propõe-se como objetivo geral: Analisar a perceção dos estudantes do ensino superior sobre os ambientes académicos e de aprendizagem, em articulação com a saúde mental, o estilo de vida e fatores psicossociais, numa perspetiva

biopsicossocial”. De forma a operacionalizar este objetivo, foram definidos como objetivos específicos: “Explorar a relação entre as diferentes dimensões do ambiente académico (Ética e Valores, Compromisso da Liderança, Envolvimento do Estudante, Riscos Psicossociais, Ambiente Físico, Ensino à Distância, Envolvimento com a Comunidade e Recursos para a Saúde) e o stress percebido pelos estudantes”; “Analisar a associação entre as dimensões do ambiente académico e o bem-estar psicológico dos estudantes”; “Investigar a relação entre os ambientes de aprendizagem e os estilos de vida dos estudantes (alimentação, sono, exercício físico e gestão de stress)”; “Caracterizar a associação entre os estilos de vida e o bem-estar dos estudantes do ensino superior”; “Explorar as diferenças na perceção dos ambientes académicos em função do género e do nível de escolaridade”; e, por fim, “Analisar os principais preditores do bem-estar psicológico dos estudantes do ensino superior, com base numa abordagem biopsicossocial”.

Este trabalho apresenta-se estruturado da seguinte forma: uma secção na qual consiste o enquadramento teórico onde foi realizado um trabalho de pesquisa e revisão bibliográfica das variáveis em estudo — saúde mental e bem-estar nos estudantes do ensino superior (deslocados e não deslocados), comportamentos e fatores de risco. Noutra secção está o método que foi utilizado neste estudo e, por fim, as referências bibliográficas utilizadas para a elaboração do mesmo.

Enquadramento Teórico

Modelo Biopsicossocial

O modelo ecológico do desenvolvimento humano, proposto por Bronfenbrenner, proporciona um quadro abrangente para a percepção do desenvolvimento humano. Destaca a intrincada rede de interações entre os indivíduos e os seus ambientes, realçando a complexidade fundamental para compreender como os diversos sistemas ambientais influenciam o desenvolvimento. Ao reconhecer a natureza dinâmica e interdependente dos diferentes níveis ambientais, o modelo enfatiza o seu papel fundamental na formação das trajetórias de desenvolvimento ao longo do tempo. A análise abrangente dessas interações complexas permite uma compreensão holística do desenvolvimento humano, reconhecendo a interdependência e influência mútua entre experiências e contextos ambientais. O modelo ecológico consiste em sistemas interconectados organizados hierarquicamente, cada um com diferentes graus de impacto. Estes incluem o microsistema, representando o ambiente imediato com influência direta (como a família, os pares ou a instituição de ensino); o mesossistema, que abrange as interconexões entre os diferentes microsistemas; o exossistema, considerando ambientes externos com impacto indireto (por exemplo, o local de trabalho); o macrosistema, englobando o contexto cultural amplo, valores sociais e políticas públicas; e o cronossistema, referente à dimensão temporal, incorporando transições de vida, eventos significativos e mudanças sociais ao longo do tempo (Bronfenbrenner, 1977; 1994). A aplicação deste modelo nos estudantes do ensino superior auxilia na compreensão de que o seu desenvolvimento não resulta apenas das escolhas imediatas ou dos ambientes mais próximos, mas é profundamente influenciado por uma rede complexa de sistemas inter-relacionados. Esta perspetiva revela-se essencial para o desenvolvimento de estratégias e intervenções que respondam à natureza multifacetada das experiências vividas pelos estudantes do ensino superior. Realça ainda a importância de um ambiente de aprendizagem que seja promotor de bem-estar e estimulante em todos os níveis do ecossistema (El Zaatari & Maalouf, 2022).

Por outro lado, a abordagem biopsicossocial, proposta por Engel (1977), oferece uma perspetiva integradora para a compreensão da saúde e do bem-estar, ao considerar a interação entre os domínios biológicos, psicológicos e sociais. Esta abordagem tem vindo a ser amplamente aplicada no campo da saúde mental, ao reconhecer que a experiência humana é moldada pela interação contínua entre múltiplos fatores internos e externos

(Suls & Rothman, 2004). Ao articular-se com o modelo ecológico, a abordagem biopsicossocial permite uma análise mais ampla e contextualizada do bem-estar dos estudantes, tendo em conta não apenas os seus recursos individuais e relações interpessoais, mas também os fatores estruturais e culturais que moldam as suas experiências no ensino superior (Dodge, Pettit, & Bates, 2012). Esta integração conceptual alinha-se com os objetivos do projeto Ecossistemas dos Ambientes de Aprendizagem Saudáveis (EA2S), no qual o presente estudo se insere, contribuindo para uma compreensão holística da saúde mental nesta fase do ciclo de vida.

A saúde Mental e Bem-Estar nos Estudantes do Ensino Superior

A importância da saúde mental e do bem-estar surge como um elemento fundamental no contexto do desenvolvimento humano, tanto a nível pessoal como social. Abordagens disfuncionais ou perturbações significativas na saúde mental são suscetíveis de exercer um impacto negativo sobre estas faculdades, acarretando, consequentemente, repercussões desfavoráveis sobre o potencial individual e, em última análise, sobre a sociedade (Gaspar et al., 2023). De acordo com a definição adotada pela Organização Mundial de Saúde (World Health Organization [WHO], 2013a), a saúde mental é definida como uma componente intrínseca à saúde, cujo foco recai sobre a promoção do bem-estar e a melhoria da qualidade de vida. Neste enquadramento, a saúde mental capacita os indivíduos a explorarem plenamente o seu potencial, a gerirem eficazmente situações de elevado nível de *stress* e desafios de vida, a desempenharem um papel produtivo e construtivo em contextos de estudo e trabalho, e a contribuírem ativamente para o seu próprio desenvolvimento pessoal e da comunidade circundante.

A saúde e o bem-estar dos estudantes do ensino superior representam uma perspetiva que engloba aspetos da vida académica, incluindo o bem-estar físico, mental, emocional e social. Esta transição, para o ensino superior, consiste numa etapa relevante, marcada por desafios substanciais. Nesse contexto, a preservação de um estado de bem-estar saudável surge como uma preocupação constante, dado que o sucesso académico está intrinsecamente ligado à satisfação com a qualidade de vida (Suldo et al., 2016).

No que se refere à saúde mental, verifica-se a existência de vários fatores que desempenham um papel relevante e demonstram um nível de correlação. Entre os demais, assumem maior importância, o *stress* e a ansiedade, frequentemente desencadeados pela exigência académica do ensino superior, como exames, trabalhos e apresentações orais (Mofatteh, 2021). As pressões sociais entre os estudantes são simultaneamente

determinantes para níveis acrescidos de *stress*. A depressão, por sua vez, surge como uma perturbação comum associada às pressões académicas, ao sentimento de deslocação (no caso dos estudantes deslocados) e, consequentemente, às dificuldades de adaptação a um novo ambiente, novas pessoas, entre outros fatores (Mofatteh, 2021). Noutra área da saúde, a física, esta deve ser estimulada com a prática regular de exercício físico e com a introdução de uma alimentação saudável nas rotinas dos estudantes. Estas duas práticas têm impactos positivos tanto no bem-estar físico como no mental. Em suma, salientar que estas duas variáveis da saúde estão intrinsecamente ligadas, refletindo uma relação de influência recíproca (Koehler & Drenowatz, 2019).

No que diz respeito às funções cognitivas, regulação do humor e saúde geral, é imperativo manter uma rotina de sono saudável. Para os adultos, como recomendação são necessárias cerca de oito horas de sono diárias, com o intuito de promover uma autorregulação mais eficaz. No que concerne ao bem-estar social, é essencial fomentar ligações sociais sólidas que incentivem a construção e manutenção de relacionamentos positivos com colegas, professores e funcionários, contribuindo assim para a promoção de um sentimento de pertença no ambiente académico (Armand et al., 2021). Em relação ao bem-estar académico, a gestão eficaz do tempo desempenha um papel vital na procura de um equilíbrio entre as responsabilidades académicas, compromissos pessoais, vida social e outras atividades que fazem parte do quotidiano do indivíduo. A implementação de rotinas e métodos de estudo são fundamentais para o desenvolvimento de hábitos de estudo mais eficazes, sendo que a procura de apoio académico também constitui um contributo muito significativo para o bem-estar. A escolha de alguns estudantes, em, simultaneamente, trabalhar e estudar, tornando-se assim trabalhadores-estudantes, seja por dificuldades financeiras ou para adotarem estilos de vida mais independentes, pode também representar uma considerável fonte de *stress* para o estudante (Adams & Blair, 2019).

Mecanismos de *coping* consistem em estratégias que os indivíduos utilizam para lidar com o *stress*, superar desafios, responder a ameaças ou enfrentar situações adversas. Estas estratégias são aplicadas para gerir emoções, atenuar o impacto de circunstâncias de vida stressantes e manter o equilíbrio psicológico. As abordagens de *coping* podem ser principalmente categorizadas em duas vertentes: o *coping* centrado no problema, que se concentra na resolução prática (e.g., alterar comportamentos para lidar diretamente com a situação), e o *coping* centrado na emoção, que visa regular as respostas emocionais

(como aceitar a própria emoção) (Algorani & Gupta, 2023). Durante um período de adaptação acadêmica, é particularmente relevante que os estudantes desenvolvam resiliência e mecanismos de *coping*, uma vez que estes recursos irão ajudá-los a enfrentar os desafios inerentes à vida acadêmica (De la Fuente, et al., 2021). Muitas universidades disponibilizam serviços de aconselhamento para apoiar a saúde mental dos estudantes. Ter acesso a programas de cuidados de saúde e bem-estar é fundamental e representa um benefício significativo para a saúde física. É relevante alcançar um equilíbrio adequado entre os âmbitos acadêmico e pessoal, bem como incentivar a participação dos estudantes em atividades de lazer e passatempos que apreciem. Isto permite manter um equilíbrio saudável entre a vida pessoal e acadêmica (Osborn et al., 2022).

A utilização equilibrada e responsável das tecnologias e *media* sociais, incluindo redes sociais, é fundamental para o bem-estar (Abi-Jaoude et al., 2020). Esta prática não previne apenas efeitos adversos associados ao uso excessivo destas plataformas, mas também promove um equilíbrio saudável na vida digital dos indivíduos. De destacar, a importância da implementação de estratégias voltadas para a diversidade e inclusão pelas instituições, que visam criar um ambiente mais diversificado e inclusivo, que é essencial para enriquecer a experiência educacional dos estudantes e fomentar um cenário acadêmico mais abrangente e representativo. A implementação destas práticas contribui significativamente para o desenvolvimento de uma comunidade acadêmica mais integrada e consciente (Scott, 2020). As instituições de ensino superior disponibilizam, frequentemente, uma variedade de recursos e programas destinados a apoiar o bem-estar dos estudantes. É essencial que os estudantes estejam bem informados sobre a existência destes recursos e sejam incentivados a procurar auxílio sempre que necessário. A promoção de uma cultura institucional que enfatize e priorize o bem-estar e a saúde mental pode contribuir significativamente para a diminuição do estigma associado a estas questões. Tal abordagem encoraja a criação de um ambiente favorável para diálogos abertos e construtivos sobre saúde mental e bem-estar no contexto universitário. Esta ênfase não beneficia apenas os estudantes em termos de apoio psicológico e emocional, mas também promove um ambiente acadêmico mais inclusivo e sensível às suas necessidades (Dunkle & Zhang, 2023).

Universidade como Ambiente/Organização de Aprendizagem e Desenvolvimento Saudável

As instituições de ensino superior desempenham um papel fundamental na promoção de ambientes propícios à aprendizagem e ao desenvolvimento saudável dos estudantes. Um aspeto central do impacto destas instituições (Price et al., 2021) reside na sua capacidade de oferecer uma educação integral, que abarca não apenas os aspetos académicos, mas também o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes. A maioria das instituições proporciona uma educação de elevada qualidade através de uma diversidade de programas académicos, estruturados de forma a atender às variadas necessidades e interesses dos estudantes, contribuindo assim para uma experiência educativa abrangente e enriquecedora. Esta abordagem multidimensional é fundamental para o desenvolvimento de competências e capacidades essenciais no mundo contemporâneo (Patfield et al., 2022).

As instituições envolvem-se frequentemente na realização de pesquisas e na elaboração de estudos, processos que requerem, na sua maioria, a participação ativa dos estudantes. Esta integração proporciona uma oportunidade para aprofundarem a sua compreensão nas respetivas áreas de estudo e contribui, simultaneamente, para o avanço do conhecimento científico. Esta interação entre ensino e investigação é fundamental para a formação de profissionais qualificados e para a evolução contínua das unidades curriculares (Adebisi, 2022). Os estudantes estão expostos a uma grande diversidade de teorias e conhecimentos em cada unidade curricular, incentivando o pensamento interdisciplinar. Essa complexidade amplia as suas perspetivas e ajuda no desenvolvimento de uma compreensão mais abrangente numa abordagem integrada (Schijf et al., 2022).

As instituições de ensino promovem ainda uma variedade de atividades extracurriculares, como desporto, voluntariado e eventos culturais. A participação nessas atividades melhora as competências sociais, promove o trabalho em equipa e contribui para um desenvolvimento equilibrado (Buckley & Lee, 2021). O contexto universitário fomenta igualmente as interações com professores, profissionais do setor e colegas, proporcionando o estabelecimento de redes de contactos. Estas conexões podem resultar em mentorias, estágios e oportunidades de emprego, desempenhando um papel fulcral no aperfeiçoamento do desenvolvimento profissional (O'Dwyer et al., 2022). As universidades frequentemente dispõem de programas internacionais (como Erasmus),

possibilidades de intercâmbio e parcerias com instituições a nível mundial. Esta visão global prepara os estudantes para um mundo interligado e diversificado (Haley et al., 2022).

Neste contexto, e tendo em conta a importância de compreender os elementos que contribuem para um ambiente universitário saudável, importa analisar as principais dimensões que caracterizam os Ambientes de Aprendizagem Saudáveis, tal como definidas no instrumento EA2S.

Dimensões dos Ambientes de Aprendizagem Saudáveis

Tendo por base o instrumento Ecossistemas dos Ambientes de Aprendizagem Saudáveis (EA2S), este estudo analisa diferentes dimensões que influenciam a perceção dos estudantes quanto aos ambientes de aprendizagem saudáveis. Cada uma destas dimensões reflete componentes estruturais e relacionais do ecossistema educativo, com impacto direto na saúde mental e no bem-estar dos estudantes do ensino superior (Gaspar et al., 2022).

A dimensão da Ética e Valores remete para os princípios que orientam a cultura institucional, como o respeito, a equidade e a valorização do desenvolvimento integral dos estudantes. Um ambiente que promova estes valores favorece relações de confiança e à construção de ambientes saudáveis (Gaspar et al., 2022). Já o Compromisso da Liderança refere-se ao grau de envolvimento das instituições académicas na promoção de contextos educativos positivos, incluindo a escuta ativa, a tomada de decisões inclusivas e a implementação de medidas centradas no bem-estar da comunidade académica (WHO, 1997; Gaspar et al., 2022). A dimensão do Envolvimento do Estudante diz respeito à participação ativa na vida académica e institucional, como por exemplo oportunidades de decisão, envolvimento em atividades e sentido de pertença. A literatura associa este envolvimento a melhores resultados académicos e a maiores níveis de bem-estar e integração social (Ponnusamy et al., 2024; Suldo et al., 2016). Por sua vez, o Ambiente Físico abrange aspetos como a qualidade e segurança das instituições académicas, acessibilidade, conforto e organização dos espaços. Estes fatores físicos são reconhecidos como promotores de bem-estar e facilitadores da aprendizagem (Gaspar et al., 2022). Com o crescente recurso a tecnologias e novas metodologias, a dimensão do Ensino à Distância tornou-se particularmente relevante, avaliando a perceção dos estudantes quanto à eficácia, acessibilidade e impacto emocional do ensino *online*. Esta modalidade tem sido associada a desafios específicos ao nível da motivação e da saúde mental (Teuber

et al., 2024; What Works Wellbeing, 2020). A dimensão do Envolvimento com a Comunidade remete para a articulação da instituição de ensino com o meio envolvente, através de parcerias, projetos e ações que estimulem o compromisso social dos estudantes. Esta articulação favorece o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, promovendo, simultaneamente, a um maior sentimento de pertença e envolvimento dos estudantes na comunidade académica (Gaspar et al., 2022). Por fim, a dimensão dos Recursos para a Saúde que avalia a presença de políticas e estruturas que promovam estilos de vida saudáveis, como programas de apoio psicológico, incentivo à prática de exercício físico, promoção de bons hábitos de sono, alimentação, exercício físico e *stress*. Estes recursos são essenciais na prevenção dos riscos psicossociais e no reforço da saúde mental dos estudantes (WHO, 2013b; Friedrich & Schlarb, 2018).

Estilos de Vida dos Estudantes

O estilo de vida dos estudantes do ensino superior pode variar bastante com base em fatores como a sua idade, origem, localização geográfica, as preferências pessoais, situação financeira, objetivos académicos e os seus comportamentos de risco (Gamage et al., 2021). No entanto, existem aspetos que são comuns a muitos estudantes, como as exigências académicas com as quais estes normalmente têm de lidar para gerir um calendário exigente, que acarreta responsabilidades como assistir a palestras, elaborar apresentações orais, trabalhos e estudar para as frequências e os exames, o que faz com que a carga horária seja intensa (de-Mateo-Silleras et al., 2019). Outro aspeto que a maioria dos estudantes têm em comum no seu estilo de vida académico são as atividades extracurriculares, altura em que o estudante socializa mais, num tipo de ambiente diferente do ambiente académico (Buckley & Lee, 2022).

No contexto atual, os estudantes do ensino superior enfrentam o desafio de gerir múltiplas responsabilidades de forma simultânea ao longo da semana, incluindo atividades extracurriculares, obrigações pessoais e as diversas exigências impostas pelas suas instituições de ensino. Observa-se frequentemente uma ênfase das instituições educacionais na produtividade dos estudantes, muitas vezes em detrimento do bem-estar dos mesmos. Esta ênfase na produtividade manifesta-se através de uma variedade de requisitos, como a realização de trabalhos individuais ou em grupo, que requerem não só a disponibilidade dos estudantes, mas também a coordenação de horários com colegas, e um investimento considerável de tempo em estudo para frequências e exames (Zhai et al., 2022). Como resultado, constata-se que têm pouco ou nenhum tempo para atividades fora

do contexto acadêmico, devido à carga horária extensa necessária para realizar com sucesso todas as avaliações. Consequentemente, o tempo dedicado à família, aos amigos e à prática de autocuidado pessoal é frequentemente limitado ou subestimado. Esta realidade suscita preocupações importantes sobre a harmonização entre as responsabilidades acadêmicas e a saúde mental e bem-estar dos estudantes no ensino superior (Bartlett et al., 2021).

A importância de participar em atividades extracurriculares tem vindo a aumentar dado que o envolvimento nestas contribui para o desenvolvimento das capacidades pessoais e sociais dos estudantes, e posteriormente profissionais, bem como o seu bem-estar e o seu desenvolvimento de atitudes em relação ao envolvimento comunitário. As atividades auxiliam os estudantes a refletir sobre as suas ações e a desenvolver atitudes mais positivas em relação a si e aos outros. Isto está relacionado aos elevados níveis de bem-estar que permitem aumentar a autoestima dos estudantes bem como a promoção de espaços onde estes possam integrar-se e interagir com os seus pares sociais, bem como pessoas com diferentes culturas, religiões e ideologias (Díaz-Iso & García-Olalla, 2020).

Para além das atividades que integram a vida social dos estudantes, existem iniciativas relacionadas com as suas instituições de ensino (e.g., voluntariado, desporto, atividades culturais e artísticas). Estas representam um complemento essencial à formação académica dos estudantes, contribuindo de forma significativa para o seu desenvolvimento pessoal, profissional e social. Atualmente, o incentivo à participação dos estudantes é imperativo por duas razões fundamentais: (1) as instituições de ensino superior são incentivadas a promover experiências enriquecedoras que forneçam aos estudantes habilidades, competências e conhecimentos necessários para se tornarem cidadãos ativos e responsáveis (Eizaguirre et al., 2019) e (2) porque é pertinente ter em atenção as evidências científicas que designam a importância de implementar intervenções eficazes e de qualidade, com profissionais e colegas, que resultem em interações positivas (Díaz-Iso & García-Olalla, 2020). Observa-se com regularidade que os estudantes do ensino superior exibem comportamentos inadequados, os quais estão frequentemente associados a um estilo de vida menos saudável. Esta tendência, entre outros fatores, pode influenciar de forma negativa a perceção dos estudantes sobre o seu próprio estado de saúde. Estudos indicam que uma nutrição desadequada e hábitos de vida pouco saudáveis podem ter implicações significativas no bem-estar físico e mental dos estudantes, afetando potencialmente o seu desempenho académico e, por sua vez, a

qualidade de vida (Zullig & Matthews, 2020; Morris et al., 2021). A relação entre os hábitos alimentares e a sua saúde em geral requer atenção, dado que estes padrões podem estabelecer comportamentos que se mantêm além da vida académica, influenciando o seu bem-estar a longo prazo (de-Mateo-Silleras et al., 2019). De concluir, que cada estudante do ensino superior tem uma experiência académica individualizada e que podem priorizar diferentes perspetivas de vida com base nos seus objetivos e interesses pessoais. A quantidade de tarefas e compromissos académicos e sociais também podem variar entre as diferentes fases do ensino (Kong, 2021).

Comportamentos e Fatores de Risco dos Estudantes do Ensino Superior

Fatores de risco são elementos vinculados ao aumento do risco de resultados adversos, como doenças, acidentes ou comportamentos nocivos. Estes fatores referem-se a um conjunto de condições, características ou situações que têm o potencial de contribuir para o surgimento de problemas de saúde ou para o agravamento de condições pré-existentes. A presença destes fatores pode ampliar a vulnerabilidade de um indivíduo, aumentando assim a possibilidade de consequências negativas. A identificação e compreensão dos fatores de risco são fundamentais para o desenvolvimento de estratégias preventivas e de intervenções eficazes, com o objetivo de minimizar o risco de resultados adversos e promover uma saúde ótima (Dovjak & Kukec, 2019). Estes comportamentos e fatores de risco podem variar pois dependem das diferenças individuais, origens e circunstâncias pessoais. Todavia, existem alguns comportamentos e fatores de risco comuns que podem afetar o bem-estar e o sucesso académico. É importante observar que estes fatores são generalizados e que as experiências individuais podem ser distintas (Reuter & Forster, 2021).

No contexto do presente estudo, os fatores de risco analisados enquadram-se maioritariamente na categoria de riscos psicossociais, ou seja, riscos relacionados com o contexto social, académico e emocional em que os estudantes estão inseridos. Estes incluem, por exemplo, o *stress* académico, a sobrecarga emocional, o isolamento social, a pressão dos pares, as dificuldades de adaptação e os conflitos interpessoais. Estes riscos não são apenas individuais, mas muitas vezes resultam de fatores organizacionais e relacionais presentes nos ambientes de aprendizagem, podendo comprometer a saúde mental e o bem-estar dos estudantes (Gaspar et al., 2023).

O *stress* é um dos fatores que mais compromete o desempenho académico, dado que os estudantes apresentam grandes expectativas académicas (e.g., competição em

relação às notas e metas) e em relação às tarefas e à carga horária que têm durante o seu percurso (Barbayannis et al., 2022). A *American Psychology Association* (APA) faz referência, que tanto a ansiedade quanto a depressão são respostas emocionais que partilham um conjunto similar de sintomas, como dificuldades em dormir, fadiga, tensão muscular e irritabilidade. Enquanto o *stress* é desencadeado por fatores externos e pode ser de curta duração, a ansiedade é uma condição persistente, manifestando-se mesmo na ausência de um estímulo stressor (APA, 2022). Entre os estudantes do ensino superior verifica-se que a depressão, a ansiedade, o sentimento de saudade do meio familiar, bem como as questões de adaptação são algumas perturbações que se podem destacar e interferir com a saúde mental (Ramón-Arбуés et al., 2020). É de salientar que o abuso de substâncias, como drogas e consumo excessivo de álcool, é um dos principais fatores de risco no que diz respeito ao comportamento dos estudantes do ensino superior, especialmente no contexto de interação social e de pressão dos pares. Este tipo de abuso pode impactar negativamente o desempenho académico bem como o bem-estar (Nawi et al., 2021).

A entrada no ensino superior altera os padrões de sono da maioria dos estudantes, e o facto de estes viverem longe de casa pela primeira vez (no caso dos estudantes deslocados) exige que aprendam a gerir o seu próprio tempo. Este tipo de necessidades de tempo por parte dos estudantes (e.g., para aprendizagem, socialização, e no caso de alguns estudantes, para o período laboral) juntamente com o *stress* relacionado com a exigência das avaliações, das condições financeiras ou das relações sociais, interferem nos hábitos de sono alterando o número de horas a dormir, criando padrões irregulares. Esta privação pode afetar a função cognitiva, o humor e a saúde dos estudantes (Chen & Chen, 2019). Estes apresentam estilos de vida pouco saudáveis, como é o caso de uma má nutrição, a falta de realização de exercício físico e outros hábitos sedentários que ajudam a contribuir para futuros problemas relacionados com a saúde física, (i.e., problemas cardiovasculares, diabetes, hipertensão, etc.) que podem também afetar os níveis de energia e a concentração (Park et al., 2020).

A grande maioria dos estudantes sofre de períodos de procrastinação, o que faz com que a acumulação de tarefas se verifique e, isto, pode levar a um aumento de *stress*. Por sua vez, uma má gestão do tempo pode afetar o desempenho académico de uma forma generalizada (Sirois, 2023). Em relação às dificuldades de relacionamento dos estudantes, quer sejam interpessoais ou amorosas, estas podem contribuir para uma acentuada

degradação do bem-estar emocional e, conseqüentemente, do desempenho acadêmico de forma indireta (Gómez-López et al., 2019). A incapacidade de lidar com o *stress* e as adversidades contribuem também para uma degradação da saúde mental, promovendo o surgimento de problemas. O desenvolvimento de mecanismos de *coping* saudáveis é essencial para o bem-estar geral (Palamarchuk & Vaillancourt, 2021).

Atualmente, os dispositivos tecnológicos são das melhores ferramentas de trabalho, mas também são considerados uma distração, pois o seu uso em excesso pode retirar o foco dos estudantes das suas responsabilidades acadêmicas e contribuir para a redução da produtividade (Throuvala et al., 2021). A pressão e a competição que existe entre estudantes também deve ser considerada, tendo em conta que alguns estudantes têm necessidade de se destacar, o que pode levar a altos níveis de *stress*. A nível da saúde mental, as expectativas irrealistas e a pressão dos pares são fatores desestabilizadores a ter em consideração (Barbayannis et al., 2022). Em suma, de referir que os comportamentos e fatores de risco entre estudantes do ensino superior, desempenham um papel crucial na configuração da saúde biopsicossocial, delineando as interconexões complexas entre a experiência académica e o bem-estar geral (Mofatteh, 2021; Douwes et al., 2023).

Pergunta de Investigação

De que forma os ambientes de aprendizagem saudáveis se relacionam com a saúde mental, o estilo de vida e as variáveis psicossociais dos estudantes do ensino superior?

Objetivo Geral

Analisar a percepção dos estudantes do ensino superior sobre os ambientes académicos e de aprendizagem, em articulação com a saúde mental, o estilo de vida e fatores psicossociais numa perspetiva biopsicossocial.

Objetivos Específicos

- Explorar a relação entre as diferentes dimensões do ambiente académico (Ética e Valores, Compromisso da Liderança, Envolvimento do Estudante, Riscos Psicossociais, Ambiente Físico, Ensino à Distância, Envolvimento com a Comunidade e Recursos para a Saúde) e a percepção de *stress* dos estudantes do ensino superior;
- Analisar a associação entre as dimensões do ambiente académico e o bem-estar psicológico dos estudantes;

- Investigar a relação entre os ambientes de aprendizagem e os estilos de vida dos estudantes (hábitos de alimentação, sono, exercício físico e *stress*).
- Caracterizar a associação entre os estilos de vida e o bem-estar dos estudantes do ensino superior;
- Explorar as diferenças na perceção dos ambientes académicos em função do género e do nível de escolaridade;
- Analisar os principais preditores do bem-estar psicológico dos estudantes do ensino superior, tendo em conta uma abordagem biopsicossocial.

Método

Design

A investigação sobre os Ecossistemas dos Ambientes de Aprendizagem Saudáveis (EA2S), tem como principal objetivo alargar os conhecimentos nesta área para uma maior e melhor intervenção futura às necessidades dos estudantes.

Este estudo foi realizado através de um método quantitativo e transversal com a recolha de respostas a partir de um questionário online para estudantes do ensino superior numa vertente exploratória.

Participantes

De acordo com os dados mais recentes da PORDATA (2020), o ensino superior em Portugal é composto por cerca de 368 mil estudantes, dos quais aproximadamente 55% são do género feminino e 45% do género masculino. A amostra inicial era composta por 805 participantes, com idades compreendidas entre os 15 e os 64 anos, no entanto, para este estudo, apenas foram consideradas as respostas de estudantes do ensino superior, maiores de 18 anos e até aos 35 anos para garantir uma homogeneidade dos dados e uma população mais atípica. Assim, a amostra final incluiu 713 estudantes universitários, com idades entre os 18 e os 35 anos ($M = 21,64$; $DP = 3,11$).

Em termos de género, 68,2% dos participantes são do género feminino e 31,8% do género masculino. Relativamente ao nível de ensino, 68,2% frequentam uma licenciatura, 18,2% um mestrado, 0,8% um doutoramento e 6% estão inscritos em cursos de formação profissional.

Quanto ao regime dos estudantes, 68,3% referem frequentar o ensino a tempo inteiro, 29,7% são trabalhadores-estudantes, 0,1% são estudantes Erasmus e 0,7% indicaram outra situação. Em relação à localização da instituição de ensino frequentada,

59,5% estudam na área metropolitana de Lisboa, 22,3% na região centro, 12,9% na área metropolitana do Porto e os restantes em outras regiões do país.

No que diz respeito à situação do estudante, 58,6% dos estudantes são não deslocados, 36,2% são deslocados dentro do território nacional, 4,5% deslocados a nível internacional e 0,7% indicaram outra situação. Relativamente ao tipo de instituição de ensino frequentada, 42,1% frequentam universidades privadas ou cooperativas, 32,4% estudam em institutos politécnicos públicos, 18,7% em universidades públicas, 4,1% em instituições de ensino profissional, 1,1% em politécnicos privados ou cooperativos e 1,7% não souberam ou não responderam.

Instrumentos

EA2S

O estudo sobre os Ecossistemas dos Ambientes de Aprendizagem Saudáveis (EA2S) visa intensificar o entendimento nesta área, com o intuito de melhorar as respostas às necessidades dos estudantes. Baseado no Instrumento Ecossistemas dos Ambientes de Trabalho Saudáveis (EATS), o EA2S inclui 62 itens distribuídos por 9 dimensões [(Ética e Valores da instituição de ensino (e.g., “A minha Instituição de Ensino valoriza o desenvolvimento pessoal e académico/formativo, baseado na confiança, abertura e participação”); Ambiente e Riscos Psicossociais & Envolvimento dos Estudantes (e.g., “Na minha Instituição de Ensino, sou informado com antecedência sobre decisões importantes, mudanças ou planos para o futuro.”); Ambiente Físico da instituição de ensino (e.g., “Considero que estão acauteladas as condições das instalações e equipamentos para o desenvolvimento da minha formação em segurança. realizar o meu trabalho como estudante em segurança”); Relação e envolvimento da instituição de ensino com a comunidade (e.g., “A minha Instituição de Ensino valoriza a satisfação dos estudantes e foca-se nas suas necessidades”); Recursos para a Saúde pessoal no ambiente de ensino (e.g., “A minha Instituição de Ensino incentiva-me a realizar pausas durante o dia de aulas e a fazer exercícios de ergonomia para reforçar posturas adequadas”).

O Instrumento Ecossistemas de Ambientes de Aprendizagem Saudáveis (EA2S) e as suas respetivas escalas representam um recurso essencial para responder às necessidades das instituições de ensino superior na avaliação e supervisão dos ambientes de aprendizagem, seguindo uma abordagem ecológica. Este instrumento enfoca a promoção da saúde e a prevenção de riscos, com o objetivo principal de melhorar o bem-

estar e a saúde dos estudantes, alinhando-se assim às práticas atuais de gestão educativa e saúde pública (Gaspar et al., 2022).

Tabela 1

Descrição das Dimensões do Instrumento EA2S e Variáveis utilizadas em Estudo (Gaspar et al., 2023)

Variáveis	Medida	Interpretação	Alfa escala original	Alfa estudo	Referência
Ética e Valores (Dimensão do instrumento EA2S)	Escala unidimensional constituída por 3 itens, por exemplo “A minha Instituição de Ensino valoriza o desenvolvimento pessoal e académico/formativo, baseado na confiança, abertura e participação”, do tipo Likert de 5 pontos, sendo que 1 representa “Discordo totalmente” e 5 representa “Concordo totalmente” com pontuação mínima de 1 e máxima de 5. A escala	Valor mais elevado revela maior percepção de ética na instituição.	Varia entre α = 0,78 e α = 0,93	α = 0.85	(DeVellis, 2017; Gaspar et al., 2023).
Compromisso da Liderança	unidimensional é constituída por 3 itens, por exemplo “A direção da minha Instituição de Ensino procura orientar, facilitar e incentivar	Valor mais elevado revela maior percepção Compromisso da Liderança.	Varia entre α = 0,78 e α = 0,93	α = ,85	(DeVellis, 2017; Gaspar et al., 2023).

Envolvimento dos Estudantes	os estudantes”, do tipo Likert de 5 pontos, sendo que 1 representa “Discordo Totalmente” e 5 representa “Concordo Totalmente”.	Valor mais elevado revela maior percepção de envolvimento dos estudantes.	Varia entre $\alpha = 0,78$ e $\alpha = 0,93$	$\alpha = ,85$	(DeVellis, 2017; Gaspar et al., 2023).
	Escala unidimensional constituída por 3 itens, por exemplo “Sinto-me motivado e tenho prazer em exercer o meu trabalho como estudante”, do tipo Likert de 5 pontos, sendo que 1 representa “Discordo Totalmente” e 5 representa “Concordo Totalmente”.				
Riscos Psicossociais	Esta escala unidimensional é constituída por 11 itens, por exemplo “Sou respeitado e tratado de forma justa na minha Instituição de Ensino”, do tipo Likert de 5 pontos, sendo que 1 representa “Nunca/quase nunca” e 5 representa “Sempre/quase sempre”.	Valor mais elevado revela maior percepção dos Riscos Psicossociais.	Varia entre $\alpha = 0,78$ e $\alpha = 0,93$	$\alpha = ,59$	(Gaspar et al., 2023; Kline, 2016).
Ambiente Físico	A escala unidimensional	Valor mais elevado revela	Varia entre α	$\alpha = .86$	(DeVellis, 2017;

	constituída por 3 itens, maior percepção = 0,78 e Gaspar et por exemplo do Ambiente $\alpha = 0,93$ al., 2023).			
	“Considero que estão Físico.			
	acauteladas as			
	condições das			
	instalações e			
	equipamentos para			
	realizar o meu			
	trabalho em			
	segurança”, do tipo			
	Likert de 5 pontos,			
	sendo que 1 representa			
	“Discordo			
	Totalmente” e 5			
	representa “Concordo			
	Totalmente”.			
	A escala			
	unidimensional			
	constituída por 4 itens,			
	por exemplo “A minha			
	Instituição de Ensino			
	incentiva-me a			
	realizar pausas			
	durante o dia de aulas	Valor mais		(DeVellis,
	e a fazer exercícios de	elevado revela	Varia	2017;
	ergonomia para	maior percepção	entre α	$\alpha = ,78$ Gaspar et
	reforçar posturas	de Recursos	= 0,78 e	al., 2023).
	adequadas”, do tipo	para a Saúde.	$\alpha = 0,93$	
	Likert de 5 pontos,			
	sendo que 1 representa			
	“Discordo			
	Totalmente” e 5			
	representa “Concordo			
	Totalmente”.			
Recursos para a Saúde				
Ensino à Distância	Esta escala unidimensional é	Valor mais elevado revela	Varia entre α	$\alpha = ,86$ (DeVellis, 2017;

	constituída por 3 itens, maior percepção = 0,78 e Gaspar et por exemplo “Quando de Ensino à $\alpha = 0,93$ al., 2023). estou em atividades à Distância. distância, é-me garantido o acesso ao meio (tecnológicos ou outros) e às condições necessárias para suportar o meu trabalho como estudante”, do tipo Likert de 6 pontos, sendo que 1 representa “Discordo Totalmente” e 6 representa “Não se aplica”. A escala unidimensional é constituída por 3 itens, por exemplo “A minha Instituição de Ensino valoriza a satisfação dos estudantes e foca- se nas suas necessidades”, do tipo Likert de 5 pontos, sendo que 1 representa “Discordo Totalmente” e 5 representa “Concordo Totalmente”. Escala unidimensional	Valor mais elevado revela maior percepção de Envolvimento com a Comunidade.	Varia entre α = 0,78 e $\alpha = 0,93$	$\alpha = ,70$	(DeVellis, 2017; Gaspar et al., 2023).
Envolvimento com a Comunidade					
Índice de Bem- estar	constituída por 5 itens, por exemplo “Senti- me alegre e bem- estar.	Valor mais elevado revela maior bem- estar.	$\alpha = ,85$	$\alpha = ,87$	(DeVellis, 2017; Gaspar et al., 2023).

		disposto”, do tipo Likert de 6 pontos, sendo que 0 representa “Nunca” e 5 representa “Todo o tempo”. Escala unidimensional constituída por 21 itens, por exemplo “Tive dificuldade em acalmar-me”, do tipo Likert de 4 pontos, sendo que 1 representa “Não se aplicou nada a mim” e 4 representa “Aplicou-se a mim a maior parte do tempo”.			
<i>Stress</i>		Valor mais elevado revela maior perceção de <i>stress</i> .	$\alpha = ,85$	$\alpha = ,95$	(Gaspar et al., 2023); (DeVellis, 2017).
Hábitos Alimentares	Item único	1 – Muito maus 2 – Maus 3 – Nem bons, nem maus 4 – Bons 5 – Muito bons			(Gaspar et al., 2023).
Hábitos Sono	Item único	1 – Muito maus 2 – Maus 3 – Nem bons, nem maus 4 – Bons 5 – Muito bons			(Gaspar et al., 2023).
Hábitos <i>Stress</i>	Item único	1 – Muito maus 2 – Maus			(Gaspar et al., 2023).

		3 – Nem bons, nem maus			
		4 – Bons			
		5 – Muito bons			
		1 – Muito maus			
Hábitos	Item único	2 – Maus			(Gaspar et
Exercício		3 – Nem bons, nem maus			al., 2023).
Físico		4 – Bons			
		5 – Muito bons			
	Na escala unidimensional constituída por 3 itens, por exemplo “A minha Instituição de Ensino promove o equilíbrio entre a vida académica/formativa e pessoal”, do tipo Likert de 5 pontos, sendo que 1 representa “Discordo Totalmente” e 5 representa “Concordo Totalmente”.	Valor mais elevado revela maior perceção de Estudante e Família.	Varia entre α $= 0,78$ e $\alpha = 0,93$	$\alpha = ,73$	(Gaspar et al., 2023); (DeVellis, 2017).

Procedimento

O instrumento foi submetido à apreciação e recebeu aprovação da Comissão de Ética do Hospital Prof. Fernando Fonseca, com a referência EPE 031/2021. A seleção da amostra foi realizada por conveniência. O processo de recolha e análise de dados cumpre o protocolo estabelecido no estudo EA2S conduzido em Portugal no ano de 2022 (Gaspar et al., 2023).

Elaborado através de um questionário online que foi partilhado através de um link, o mesmo dava acesso a uma breve contextualização do estudo, informação da confidencialidade e anonimato do mesmo, bem como os contactos dos investigadores

para o eventual caso da existência de dúvidas ou a necessidade de algum esclarecimento. De salientar que o participante só pôde começar a responder ao instrumento após a validação do consentimento informado do mesmo (Gaspar et al., 2023).

Análise e Tratamento de Dados

O programa utilizado para a análise e tratamento dos dados foi o Statistical Package for Social Sciences (SPSS), na versão 28.0.1.0. De acordo com os objetivos da presente investigação, foram realizadas estatísticas descritivas (i.e., percentagens, frequências, mínimo, máximo, média e desvio padrão), com o intuito de descrever a amostra em estudo (e.g., idade e género) (Meyers et al., 2017). Com o intuito de analisar as relações entre variáveis contínuas e ordinais, foi utilizado o coeficiente de correlação de Spearman. Para a comparação entre grupos, foi aplicado o Teste de Mann-Whitney, uma vez que não se verificou a normalidade das distribuições. A escolha deste teste baseou-se nos resultados obtidos nos testes de normalidade (Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk) (Finch et al., 2016; Mayers, 2013). Por fim, com o objetivo de identificar os preditores biopsicossociais do bem-estar psicológico, foi utilizado um modelo de regressão múltipla (Field, 2009).

Discussão de Resultados

Estatísticas Descritivas

Tal como descrito anteriormente no método (descrição dos participantes), a maioria é do género feminino, frequenta cursos de licenciatura e estuda principalmente em instituições localizadas na área metropolitana de Lisboa. Estes dados contextuais devem ser tidos em conta na interpretação dos resultados, pois podem influenciar as perceções dos estudantes sobre os ambientes académicos e o seu bem-estar.

Tabela 2

Estatísticas Descritivas das Variáveis em Estudo

	<i>M ± DP ou % (n) da amostra total</i>
Género	
Feminino	68,7% (486)
Masculino	31,3% (221)
Idade	21,64 ± 3,11
Regime Estudante	

Estudante a tempo inteiro	68,3% (487)
Trabalhador/estudante	29,7% (212)
Estudante de Erasmus	0,1% (1)
Outro	0,7% (5)

Situação Estudante

Estudante não deslocado (já residia na zona da instituição)	58,6% (418)
Estudante deslocado dentro do país	36,2% (258)
Estudante deslocado a nível internacional	4,5% (32)
Outro	0,7% (5)

Localização da Instituição

Norte (exceto zona metropolitana do Porto)	0% (0)
Área metropolitana do Porto	12,9% (92)
Centro	1,5% (11)
Área metropolitana de Lisboa	22,3% (159)
Alentejo	59,5% (424)
Algarve	1,7% (12)
Região Autónoma dos Açores	1,4% (10)
Região Autónoma da Madeira	0,4% (3)
Outras localizações	0,3% (2)

Tipo de Instituição de Ensino

Ensino Profissional	4,1% (29)
Instituto Politécnico Público	32,4% (231)
Instituto Politécnico Privado ou Cooperativo	1,1% (8)
Universidade Pública	18,7% (133)
Universidade Privada ou Cooperativa/Fundação	42,1% (300)
Não sabe/não responde	1,7% (12)

Ética e Valores	1,79 ± .63
Compromisso da Liderança	3,18 ± .94
Envolvimento do Estudante	3,62 ± .93
Riscos Psicossociais	3,62 ± .92
Ambiente Físico	3,48 ± .99
Ensino à Distância	4,33 ± 1,41
Envolvimento com a Comunidade	3,41 ± .77
Recursos para a Saúde	2,59 ± .91
Estudante e Família	3,21 ± .87
Hábitos Alimentares	
Maus	23,8% (112)
Bons	76,2% (358)
Hábitos <i>Stress</i>	
Maus	73,8% (371)
Bons	26,2% (132)
Hábitos Sono	
Maus	56,7% (300)
Bons	43,3% (229)
Hábitos Exercício Físico	
Maus	60,9% (356)
Bons	39,1% (229)
Bem-estar	2,48 ± 1,00
<i>Stress</i>	1,79 ± .64

M (Média); *DP* (Desvio Padrão)

Associação entre variáveis e Comparações entre Grupos

Tendo-se verificado que nenhuma das variáveis em estudo segue uma distribuição normal, recorreu-se ao coeficiente de correlação de Spearman para analisar as associações entre variáveis contínuas e ordinais. Para a comparação entre grupos, foi aplicado o Teste de Mann-Whitney. A escolha destes testes foi sustentada pelos resultados obtidos nas

análises de normalidade (Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk), garantindo a adequação estatística das análises utilizadas.

Tabela 3

Testes de Normalidade

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estatística	df	p	Estatística	df	p
Ética e Valores	,136	713	<,001	,960	713	<,001
Compromisso da Liderança	,084	713	<,001	,977	713	<,001
Envolvimento dos Estudantes	,156	713	<,001	,943	713	<,001
Riscos Psicossociais	,059	713	<,001	,990	713	<,001
Ambiente Físico	,121	713	<,001	,960	713	<,001
Ensino à Distância	,201	713	<,001	,898	713	<,001
Envolvimento com a Comunidade	,093	713	<,001	,973	713	<,001
Estudante e Família	,118	713	<,001	,974	713	<,001
Recursos para a Saúde	,076	713	<,001	,974	713	<,001
Stress	,111	713	<,001	,911	713	<,001
Bem-estar	,076	713	<,001	,984	713	<,001

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Relação entre o Ambiente de Aprendizagem e as Variáveis Biopsicossociais

A seguinte tabela apresenta a matriz de correlação de *Spearman*, que explora a associação entre o ambiente de aprendizagem e as variáveis biopsicossociais em estudo. Esta análise permite identificar relações significativas entre as variáveis, proporcionando uma compreensão mais aprofundada sobre como diferentes fatores biopsicossociais se correlacionam com a percepção do ambiente de aprendizagem.

Tabela 4

Associação entre as Variáveis em Estudo

Ética e Valores	Compromisso e Liderança	Riscos Psicossociais	Envolvimento do Estudante	Ambiente Físico	Envolvimento com a Comunidade	Recursos para a Saúde	Ensino à Distância	Bem-estar	Stress	Estudante e Família
-----------------	-------------------------	----------------------	---------------------------	-----------------	-------------------------------	-----------------------	--------------------	-----------	--------	---------------------

	r_s	1,000	,743**	,382**	,469**	,461**	,619**	,392**	,123**	,169**	-,168**	,602**
Ética e Valores	p	.	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	,001	<,001	<,001	<,001
	N	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713
Compromisso	r_s	,743**	1,000	,406**	,438**	,484**	,627**	,399**	,088*	,169**	-,155**	,599**
e Liderança	p	<,001	.	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	,018	<,001	<,001	<,001
	N	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713
Riscos Psicossociais	r_s	,382**	,406**	1,000	,190**	,248**	,339**	,203**	,104**	-,253**	,282**	,295**
	p	<,001	<,001	.	<,001	<,001	<,001	<,001	,005	<,001	<,001	<,001
	N	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713
Envolvimento do Estudante	r_s	,469**	,438**	,190**	1,000	,272**	,371**	,242**	-,015	,348**	-,319**	,375**
	p	<,001	<,001	<,001	.	<,001	<,001	<,001	,685	<,001	<,001	<,001
	N	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713
Ambiente Físico	r_s	,461**	,484**	,248**	,272**	1,000	,514**	,271**	,126**	,137**	-,127**	,416**
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	.	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001
	N	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713
Envolvimento com a Comunidade	r_s	,619**	,627**	,339**	,371**	,514**	1,000	,405**	,128**	,187**	-,167**	,653**
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	.	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001
	N	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713
Recursos para a Saúde	r_s	,392**	,399**	,203**	,242**	,271**	,405**	1,000	,060	,185**	-,164**	,442**
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	.	,109	<,001	<,001	<,001
	N	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713
Ensino à Distância	r_s	,123**	,088*	,104**	-,015	,126**	,128**	,060	1,000	-,059	,005	,081*
	p	,001	,018	,005	,685	<,001	<,001	,109	.	,113	,889	,031
	N	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713
Bem-estar	r_s	,169**	,169**	-,253**	,348**	,137**	,187**	,185**	-,059	1,000	-,667**	,228**
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	,113	.	<,001	<,001
	N	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713
Stress	r_s	-,168**	-,155**	,282**	-,319**	-,127**	-,167**	-,164**	,005	-,667**	1,000	-,193**
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	,889	<,001	.	<,001
	N	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713
Estudante e Família	r_s	,602**	,599**	,295**	,375**	,416**	,653**	,442**	,081*	,228**	-,193**	1,000
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	,031	<,001	<,001	.
	N	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713	713

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$; n.s. = não significativo

A matriz de correlação de *Spearman* revela que a dimensão Ética e Valores apresenta uma correlação elevada e estatisticamente significativa com o Compromisso da

Liderança ($r_s = ,743, p < ,001$), indicando que, à medida que os valores da dimensão Ética e Valores aumentam, os da dimensão Compromisso da Liderança também aumentam. Além disso, esta dimensão apresenta também correlações moderadas com a dimensão Riscos Psicossociais ($r_s = ,382, p < ,001$) e Envolvimento do Estudante ($r_s = ,469, p < ,001$), e uma correlação moderada com o Ambiente Físico ($r_s = ,461, p < ,001$). A correlação com Envolvimento com a Comunidade é elevada e significativa ($r_s = ,619, p < ,001$), demonstrando uma relação importante entre estas dimensões. Ética e Valores apresenta também uma correlação moderada com a dimensão Recursos para a Saúde ($r_s = ,392, p < ,001$) e uma correlação fraca, mas significativa, com o Ensino à Distância ($r_s = ,123, p = ,001$). A correlação com o Bem-estar é fraca, mas significativa ($r_s = ,169, p = ,001$), enquanto a relação com o *Stress* é negativa e fraca ($r_s = -0,168, p < ,001$). Por fim, a Ética e Valores apresenta uma correlação elevada com a dimensão Estudante e Família ($r_s = ,602, p < ,001$).

No que diz respeito à dimensão Compromisso da Liderança, observou-se uma correlação moderada com os Riscos Psicossociais ($r_s = ,406, p < ,001$) e Envolvimento do Estudante ($r_s = ,438, p < ,001$), indicando que o aumento do Compromisso da Liderança está associado ao aumento destas variáveis. A correlação com Ambiente Físico é moderada e significativa ($r_s = ,484, p < ,001$), e com o Envolvimento com a Comunidade é elevada e positiva ($r_s = ,627, p < ,001$). O Compromisso da Liderança também apresenta uma correlação moderada com os Recursos para a Saúde ($r_s = ,399, p < ,001$) e uma correlação fraca, mas significativa, com o Ensino à Distância ($r_s = ,088, p = ,018$). A correlação com o Bem-estar é fraca ($r_s = ,169, p < ,001$), e com o *Stress* é negativa e significativa ($r_s = -0,155, p < ,001$). Por fim, existe uma correlação elevada e positiva entre o Compromisso da Liderança e Estudante e Família ($r_s = ,599, p < ,001$).

A variável Riscos Psicossociais apresenta uma correlação fraca, mas significativa, com o Envolvimento do Estudante ($r_s = ,190, p < ,001$) e o Ambiente Físico ($r_s = ,248, p < ,001$), sugerindo que, à medida que os Riscos Psicossociais aumentam, estas variáveis também aumentam. A correlação com o Envolvimento com a Comunidade é moderada ($r_s = ,339, p < ,001$), enquanto a relação com os Recursos para a Saúde é fraca, mas significativa ($r_s = ,203, p < ,001$). Além disso, os Riscos Psicossociais apresentam uma correlação fraca, mas significativa, com o Ensino à Distância ($r_s = ,104, p = ,005$) e uma correlação negativa fraca com o Bem-estar ($r_s = -0,253, p < ,001$), indicando que níveis mais altos de Riscos Psicossociais estão associados a níveis mais baixos de bem-estar. A

correlação com *Stress* é fraca e significativa ($r_s = ,282, p < ,001$), e com a dimensão Estudante e Família é fraca e positiva ($r_s = ,295, p < ,001$).

A variável Envolvimento do Estudante apresenta correlações fracas com o Ambiente Físico ($r_s = ,272, p < ,001$) e com o Envolvimento com a Comunidade ($r_s = ,371, p < 0.001$), indicando que o aumento do Envolvimento do Estudante está relacionado ao aumento destas variáveis. A correlação com os Recursos para a Saúde é fraca, mas significativa ($r_s = ,242, p < ,001$). Não foi observada uma correlação significativa entre Envolvimento do Estudante e o Ensino à Distância ($r_s = -,015, p = ,685$). A correlação com o Bem-estar é moderada e significativa ($r_s = ,348, p < ,001$), sugerindo que maior envolvimento dos estudantes está associado a maior bem-estar. No entanto, a correlação com o *Stress* é negativa e fraca ($r_s = -0,319, p < ,001$), o que indica que um maior envolvimento está associado a menor *stress*. A correlação entre Envolvimento do Estudante e Estudante e Família é moderada e positiva ($r_s = ,375, p < ,001$).

Por sua vez, o Ambiente Físico apresenta correlações moderadas com o Envolvimento com a Comunidade ($r_s = ,514, p < ,001$) e fraca, mas significativa, com os Recursos para a Saúde ($r_s = ,271, p < ,001$), sugerindo que melhorias no Ambiente Físico estão associadas ao aumento do envolvimento comunitário e aos recursos de saúde. A correlação com o Ensino à Distância é fraca, mas significativa ($r_s = ,126, p < ,001$), e a correlação com o Bem-estar é fraca, mas significativa ($r_s = ,137, p < ,001$). A relação com o *Stress* é negativa e fraca ($r_s = -0,127, p < ,001$), sugerindo que um Ambiente Físico melhor está associado a menor *stress*. Por fim, a correlação com Estudante e Família é moderada e positiva ($r_s = ,416, p < ,001$).

A variável Envolvimento com a Comunidade apresenta uma correlação moderada com os Recursos para a Saúde ($r_s = ,405, p < ,001$), indicando que o aumento do envolvimento comunitário está associado a melhores recursos de saúde. A correlação com o Ensino à Distância é fraca, mas significativa ($r_s = ,128, p < ,001$). A correlação entre o Envolvimento com a Comunidade e o Bem-estar é fraca, mas significativa ($r_s = ,187, p < ,001$), enquanto a relação com o *Stress* é negativa e fraca ($r_s = -0,167, p < ,001$). Por fim, a correlação entre o Envolvimento com a Comunidade e Estudante e Família é elevada e positiva ($r_s = ,653, p < ,001$).

A variável Recursos para a Saúde apresenta uma correlação fraca, mas significativa, com o Bem-estar ($r_s = ,185, p < ,001$), indicando que um maior acesso a

recursos de saúde está associado a maior bem-estar. A correlação com *Stress* é negativa e fraca ($r_s = -0,164, p < ,001$), e a correlação com Estudante e Família é moderada e positiva ($r_s = ,442, p < ,001$). Não foi observada uma correlação significativa entre os Recursos para a Saúde e o Ensino à Distância ($r_s = ,060, p = ,109$).

No que diz respeito ao Ensino à Distância, a correlação com o Bem-estar é negativa e fraca ($r_s = -0,059, p = ,113$), e com o *Stress* é muito fraca e não significativa ($r_s = ,005, p = ,889$). A correlação entre o Ensino à Distância e Estudante e Família é fraca, mas significativa ($r_s = ,081, p = ,031$).

Por fim, a variável Bem-estar apresenta uma correlação negativa elevada e significativa com o *Stress* ($r_s = -0,667, p < ,001$), o que sugere que maiores níveis de bem-estar estão fortemente associados a menores níveis de *stress*. A correlação entre o Bem-estar e Estudante e Família é fraca, mas significativa ($r_s = ,228, p < ,001$).

A variável *Stress* apresenta uma correlação negativa fraca, mas significativa, com Estudante e Família ($r_s = -0,193, p < ,001$), indicando que níveis mais altos de *stress* estão associados a uma pior relação entre os estudantes e as suas famílias.

Diferenças nos Hábitos de Saúde consoante o Género e o Tipo de Instituição de Ensino

A seguinte tabela apresenta os resultados do Teste de Mann-Whitney, aplicado com o objetivo de avaliar a existência de diferenças estatisticamente significativas na perceção dos hábitos de saúde dos estudantes do ensino superior, em função do género e do tipo de instituição de ensino. Esta análise permite compreender de que forma fatores sociodemográficos influenciam os estilos de vida percecionados pelos estudantes, nomeadamente no que respeita a hábitos relacionados com a alimentação, o sono, a prática de atividade física e o consumo de substâncias.

Tabela 5

Associação entre a Percepção dos Hábitos de Saúde e as Variáveis Sociodemográficas (Género e Tipo de Instituição)

Hipótese nula	Teste	<i>U</i>	<i>Sig.a,b</i>	Decisão
A distribuição da Percepção dos Hábitos de Saúde é igual em relação ao género.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	64753.500	<.001	Rejeitar a hipótese nula.
A distribuição dos Hábitos de Saúde é igual em relação ao Tipo de Instituição de Ensino.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	52251.500	.127	Reter a hipótese nula.

a. O nível de significância é .050.

b. A significância assintótica é exibida.

Através do Teste de Mann-Whitney verificaram-se diferenças estatisticamente significativas nos hábitos de alimentação ($U = 46444,000$; $p = 0,016$), sono ($U = 47582,500$; $p = 0,044$), *stress* ($U = 44825,500$; $p = 0,003$) e exercício físico ($U = 39837,500$; $p < 0,001$) entre géneros, sendo que os estudantes do género masculino apresentaram melhores percepções dos seus comportamentos relacionados com a saúde. Relativamente ao tipo de instituição de ensino, observaram-se diferenças significativas na alimentação ($U = 43384,500$; $p = 0,027$) e no exercício físico ($U = 41900,000$; $p = 0,004$), com os estudantes de universidades privadas/cooperativas a apresentarem pior percepção nestes hábitos comparativamente aos estudantes de universidades públicas ou institutos politécnicos. Estes resultados sugerem que os hábitos de saúde percecionados variam em função do género, com os homens a demonstrar percepções mais positivas em domínios como a alimentação, o sono, o stress e a prática de exercício físico. Por outro lado, embora se tenham verificado algumas diferenças quanto ao tipo de instituição, estas parecem mais pontuais e específicas, não permitindo concluir uma tendência generalizada quanto à influência da instituição nos hábitos de saúde.

Diferenças na Percepção do Ambiente de Aprendizagem em Função do Género e do Tipo de Instituição de Ensino

Com o objetivo de explorar diferenças nas percepções dos estudantes quanto ao ambiente de aprendizagem e a variáveis biopsicossociais, foram realizados os testes de Mann-Whitney, uma vez que não se verificou normalidade na distribuição dos dados. No que diz respeito ao género, observaram-se diferenças estatisticamente significativas nas dimensões de Riscos Psicossociais, Ambiente Físico e Envolvimento com a Comunidade, assim como no índice de bem-estar (WHO-5) e nos níveis de *stress*. Os resultados indicam que estudantes do género feminino revelam uma percepção mais negativa dos riscos psicossociais e níveis mais elevados de *stress*, enquanto estudantes do género masculino apresentaram níveis mais elevados de bem-estar, assim como uma percepção mais positiva das dimensões Ambiente Físico e Envolvimento com a Comunidade. Não se verificaram diferenças estatisticamente significativas nas restantes dimensões do ambiente académico, nem nos Recursos para a Saúde.

Relativamente ao tipo de instituição de ensino, identificaram-se diferenças estatisticamente significativas nas dimensões Ética e Valores, Compromisso da Liderança, Ambiente Físico, Envolvimento com a Comunidade, Estudante e Família, e Recursos para a Saúde. De forma geral, os estudantes que frequentam instituições de ensino privadas/cooperativas reportaram percepções mais positivas nestas dimensões, quando comparados com os estudantes de instituições públicas. Estas diferenças sugerem que o tipo de instituição influencia a percepção do ambiente de aprendizagem, sobretudo nas dimensões relacionadas com a estrutura institucional, o apoio e os recursos disponíveis.

Tabela 6

Diferenças nas Dimensões do Ambiente de Aprendizagem em função do Tipo de Instituição de Ensino (Teste de Mann-Whitney)

Hipótese nula	Teste	<i>U</i>	<i>Sig.</i> a,b	Decisão
A distribuição de Ética e Valores é igual em relação ao Tipo de Instituição de Ensino.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	55778.500	<.001	Rejeitar a hipótese nula.

A distribuição de Compromisso e Liderança é igual em relação ao Tipo de Instituição de Ensino.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	57646.000	<.001	Rejeitar a hipótese nula.
A distribuição de Riscos Psicossociais é igual em relação ao Tipo de Instituição de Ensino.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	40306.500	.242	Reter a hipótese nula.
A distribuição de Envolvimento com o Estudante é igual em relação ao Tipo de Instituição de Ensino.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	52517.000	.606	Reter a hipótese nula.
A distribuição de Ambiente Físico é igual em relação ao Tipo de Instituição de Ensino.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	62639.000	<.001	Rejeitar a hipótese nula.
A distribuição de Envolvimento com a Comunidade é igual em relação ao Tipo de Instituição de Ensino.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	60272.500	<.001	Rejeitar a hipótese nula.
A distribuição de Estudante e Família é igual em relação ao Tipo de Instituição de Ensino.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	55810.500	<.001	Rejeitar a hipótese nula.
A distribuição de Recursos para a Saúde é igual em relação ao Tipo de Instituição de Ensino.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	53664.500	<.001	Rejeitar a hipótese nula.

A distribuição de Bem-estar é igual em relação ao Tipo de Instituição de Ensino.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	64505.500	.369	Reter a hipótese nula.
A distribuição de <i>Stress</i> é igual em relação ao Tipo de Instituição de Ensino.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	44370.500	.476	Reter a hipótese nula.
A distribuição de Ensino à Distância é igual em relação ao Tipo de Instituição de Ensino.	Amostras Independentes de Teste U de Mann-Whitney	54720.500	.186	Reter a hipótese nula.

a. O nível de significância é .050.

b. A significância assintótica é exibida.

Através do Teste de Mann-Whitney verificaram-se diferenças estatisticamente significativas nas percepções dos estudantes quanto ao ambiente de aprendizagem em função do tipo de instituição de ensino. Os estudantes de instituições privadas ou cooperativas apresentaram avaliações significativamente mais favoráveis nas dimensões Ética e Valores ($U = 55778,500$; $p < 0,001$), Compromisso da Liderança ($U = 57646,000$; $p < 0,001$), Ambiente Físico ($U = 62639,000$; $p < 0,001$), Envolvimento com a Comunidade ($U = 60272,500$; $p < 0,001$), Estudante e Família ($U = 55810,500$; $p < 0,001$) e Recursos para a Saúde ($U = 53664,500$; $p < 0,001$). Estas dimensões, maioritariamente relacionadas com a estrutura e o funcionamento institucional, parecem refletir um maior investimento organizacional percebido pelos estudantes desses contextos. Por outro lado, não se observaram diferenças estatisticamente significativas nas dimensões Riscos Psicossociais ($U = 40306,500$; $p = 0,242$), Envolvimento do Estudante ($U = 52517,000$; $p = 0,606$), Bem-estar ($U = 64505,500$; $p = 0,369$), Stress ($U = 44370,500$; $p = 0,476$) e Ensino à Distância ($U = 54720,500$; $p = 0,186$), sugerindo que, ao nível dos fatores mais pessoais e emocionais, a percepção da experiência académica não difere de forma significativa entre instituições públicas e privadas/cooperativas.

Modelo Explicativo dos Ambientes Acadêmicos e de Aprendizagem Saudáveis – Abordagem Biopsicossocial.

No sentido de operacionalizar este objetivo, foi realizado um modelo de regressão múltipla considerando como variável dependente o Bem-Estar (WHO-5 TOTAL).

Num primeiro momento, consideraram-se todas as variáveis estudadas como variáveis independentes com o intuito de perceber o grau de influência de cada variável no bem-estar (WHO-5). Obteve-se assim um modelo de Regressão Múltipla estatisticamente significativa que, no seu conjunto, explica 50,9 % da variabilidade da variável Bem-Estar ($F(10;702) = 74,941$; $p = ,000$; $R^2_{ajustado}=0,509$).

Da equação do modelo de Regressão, é possível verificar que variáveis como a Ética e Valores, o Risco Psicossocial e o *Stress* afetam negativamente o Bem-estar enquanto as variáveis como Compromisso da Liderança, Envolvimento, Ambiente, Comunidade, Estudante-Família, Recursos de Saúde e Hábitos influenciam positivamente o bem-estar.

Não obstante observa-se que nem todas as variáveis consideradas no modelo têm o impacto estatisticamente significativo na variável dependente (Constante: $\beta = 3,063$; $t(702) = 11,955$; $p = 0,000$; Ética e Valores: $\beta = - ,001$; $t(702) = -0,020$; $p = 0,984$; Compromisso da Liderança: $\beta = 0,006$; $t(702) = 0,125$; $p = 0,901$; Risco Psicossocial: $\beta = -0,342$; $t(702) = -5,748$; $p = ,000$; Envolvimento: $\beta = 0,156$; $t(702) = 4,501$; $p = ,000$; Ambiente: $\beta = 0,019$; $t(702) = 0,595$; $p = 0,532$; Comunidade: $\beta = 0,038$; $t(702) = 0,30$; $p = 0,734$; Estudante-Família: $\beta = 0,067$; $t(702) = 1,480$; $p = 0,139$; Recursos Saúde: $\beta = 0,035$; $t(702) = 1,035$; $p = 0,301$; Hábitos: $\beta = 0,373$; $t(702) = 7,454$; $p = 0,000$; *Stress*: $\beta = -0,750$; $t(702) = -15,490$; $p = ,000$).

No que concerne aos pressupostos constata-se que, pelo coeficiente de Durbin-Watson, os erros são independentes e pelo valor do VIF não existe multicolineariedade entre as diversas variáveis independentes consideradas no modelo ($DW=2,035$; $VIF<3$). No entanto, o pressuposto da normalidade das variáveis não foi validado; caso este pressuposto estivesse validado, talvez se tivesse obtido uma percentagem de variabilidade da variável dependente explicada pelo modelo.

Dadas as conclusões associadas ao modelo apresentado, refez-se o modelo excluindo todas as variáveis que não influenciavam de forma estatisticamente significativa o Bem Estar. Assim, fez-se um novo modelo considerando como variável

dependente o Bem-estar (WHO-5) e como variáveis independentes as variáveis Risco Psicossocial, Envolvimento, Hábitos e *Stress*.

O novo modelo obtido não ganhou em percentagem de variabilidade de “Bem estar” explicada pois explica apenas 50,6 %, ainda que o modelo se mantenha com significância estatística ($F(4;708) = 182,287$; $p = 0,000$; $R^2_{\text{ajustado}} = 0,506$).

Neste novo modelo, todos os coeficientes afetam a variável dependente Bem-Estar de forma estatisticamente significativa (Constante: $\beta = 3,127$; $t(708) = 12,605$; $p = ,000$; Risco Psicossocial: $\beta = -0,302$; $t(708) = -4,945$; $p = ,000$; Envolvimento: $\beta = 0,185$; $t(708) = 5,695$; $p = ,000$; Hábitos: $\beta = 0,411$; $t(708) = 8,444$; $p = 0,000$; *Stress*: $\beta = -0,779$; $t(708) = -16,285$; $p = ,000$). Também neste caso, em relação aos pressupostos de independência dos erros e multicolineariedade, verificou-se que estes foram validados no modelo ($DW = 2,051$; $VIF < 2$).

Tabela 7

Modelo de Regressão Múltipla das Variáveis Biopsicossociais para o Estudo do Bem-Estar dos Estudantes do Ensino Superior

Com o objetivo de simplificar a análise e identificar o impacto geral dos comportamentos relacionados ao estilo de vida dos estudantes no seu bem-estar, foi efetuada a agregação das variáveis dos estilos de vida. Estas variáveis incluem hábitos alimentares, de sono, de gestão do *stress* e de exercício físico, que, quando analisados em conjunto, permitem uma compreensão mais abrangente das influências biopsicossociais no bem-estar dos estudantes. Desta forma, a agregação dos hábitos reflete o comportamento geral dos estudantes em termos de autocuidado e saúde e foi inserida no modelo de regressão múltipla como uma variável preditora relevante do bem-estar.

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	<i>t</i>
	B	Erro	β	
Ética e Valores	-,001	,050	-,001	-,020
Compromisso da Liderança	,006	,048	,006	,125
Riscos Psicossociais	-,392	,068	-,187	-5,748

Envolvimento do Estudante	,156	,035	,144	4,501
Ambiente Físico	,019	,032	,019	,595
Envolvimento com a Comunidade	,038	,052	,030	,734
Estudante e Família	,067	,045	,058	1,480
Recursos para a Saúde	,035	,034	,032	1,035
Hábitos	,373	,050	,211	7,454
<i>Stress</i>	-,750	,048	-,476	-15,490

Discussão

O estudo "Saúde Mental e Bem-Estar nos Estudantes do Ensino Superior: Tendo em Conta uma Abordagem Biopsicossocial" visa compreender os ambientes de aprendizagem e sociais dos estudantes do ensino superior. O estudo baseia-se no Modelo Biopsicossocial de Bronfenbrenner, que considera a interação dinâmica entre os indivíduos e os diversos sistemas ambientais que os envolvem (Bronfenbrenner, 1994; 1977). Este modelo destaca a interconexão entre diversos níveis ambientais: microsistema (ambiente imediato), mesossistema (interconexões entre microsistemas), exossistema (ambientes externos com impacto indireto), macrosistema (contexto cultural amplo) e cronossistema (dimensão temporal). Esta perspectiva holística é crucial para compreender os fatores que influenciam a saúde mental e o bem-estar dos estudantes do ensino superior, considerando as múltiplas pressões e desafios que enfrentam (El Zaatari & Maalouf, 2022). Os objetivos desta investigação centraram-se na análise da relação entre o ambiente académico dos estudantes do ensino superior e diversas variáveis psicossociais, nomeadamente o envolvimento, o bem-estar, os hábitos e o *stress*. Procurou-se ainda caracterizar a influência do ambiente de aprendizagem no bem-estar e estilo de vida dos estudantes. Desta forma, este estudo visa contribuir para o conhecimento científico sobre a importância dos ambientes de aprendizagem saudáveis para o bem-estar e saúde mental dos estudantes do ensino superior.

No que diz respeito à pergunta de investigação deste estudo, podemos concluir que os resultados indicam que existe uma relação significativa entre os ambientes de aprendizagem saudáveis e a saúde mental dos estudantes do ensino superior. A análise revelou que os ambientes de aprendizagem bem estruturados estão associados a melhores níveis de envolvimento, bem-estar e estilos de vida, bem como a níveis mais baixos de *stress* entre os estudantes.

De acordo com os objetivos - aprofundar a relação entre o ambiente académico dos estudantes do ensino superior e as variáveis biopsicossociais, assim como caracterizar a relação entre o ambiente de aprendizagem, o bem-estar e o estilo de vida - os resultados demonstram uma associação positiva significativa entre o ambiente académico e as dimensões de envolvimento, bem-estar (Suldo et al., 2016; Ponnusamy et al., 2024) e estilos de vida (Koehler & Drenowatz, 2019). Estes resultados indicam que um ambiente académico favorável está correlacionado com níveis superiores de envolvimento e práticas de vida mais saudáveis, o que reflete um maior bem-estar entre os estudantes.

Por outro lado, a relação entre o ambiente académico e os níveis de *stress* revelou-se negativa e estatisticamente significativa (WHO, 2013a; Mofatteh, 2021), sugerindo que ambientes académicos mais favoráveis contribuem para a redução do *stress* entre os estudantes. Estes resultados estão de acordo com a literatura, que sublinha a importância do ambiente académico na promoção da saúde mental e no desenvolvimento psicossocial (Meyers et al., 2017; Finch et al., 2016).

Além disso, os riscos psicossociais emergiram como uma variável particularmente relevante, influenciando de forma negativa a percepção de bem-estar dos estudantes. Esta dimensão, avaliada através do instrumento EA2S (Gaspar et al., 2023), refere-se à percepção dos estudantes quanto à presença de fatores como pressão académica, exigências emocionais, ausência de apoio institucional, conflitos interpessoais e dificuldades de adaptação ao contexto académico. Os resultados revelaram que níveis mais elevados de riscos psicossociais estão associados a níveis mais baixos de bem-estar, reforçando a importância de considerar esta dimensão como alvo de intervenção nas instituições de ensino superior. Estes dados vão ao encontro da literatura, que aponta para o papel central dos contextos organizacionais e relacionais na saúde mental dos estudantes, sendo que ambientes que reduzem o risco psicossocial promovem bem-estar emocional e académico (Barbayannis et al., 2022; Ramón-Arbués et al., 2020). A inclusão de medidas institucionais que minimizem estes fatores — como apoio psicológico acessível, maior flexibilidade pedagógica, e promoção de um ambiente académico mais saudável e inclusivo — pode ser determinante para o bem-estar dos estudantes.

De acordo com a literatura, existem estudos que afirmam que o contacto com os colegas, amigos, família e até mesmo com os professores ajuda a que haja uma melhor integração no ambiente de aprendizagem e que este pode até funcionar como mediador, mostrando que um ambiente de aprendizagem saudável impacta de forma positiva o bem-estar dos estudantes (Díaz-García et al., 20219; Ponnusamy et al., 2024). No que diz respeito ao *stress*, estudos afirmam que o *stress* está relacionado com a pressão académica (Pham & Duong, 2024), que pode causar ansiedade e frustração, o que prejudica a capacidade de aprendizagem destes estudantes (Córdova et al., 2023).

As diferenças observadas em função do género demonstram ser relevantes para a compreensão da percepção do ambiente académico e do bem-estar dos estudantes. Estudos indicam que estudantes do género feminino tendem a reportar níveis mais elevados de *stress* e valorizam mais o apoio social, o que poderá estar associado a uma percepção

menos positiva do ambiente físico e institucional (Eisenbarth, 2019; Graves et al., 2021). Em contrapartida, os estudantes do género masculino tendem a adotar estratégias de coping centradas na resolução de problemas, o que poderá contribuir para uma perceção mais favorável do ambiente físico, especialmente em contextos que exigem maior autonomia. Estas diferenças sugerem que o género influencia não apenas a forma como os estudantes vivenciam o ambiente académico, mas também os recursos que mobilizam para lidar com as exigências do ensino superior.

No que diz respeito ao nível de escolaridade, a transição entre ciclos de estudo (licenciatura vs. mestrado) pode implicar diferentes exigências académicas, graus de autonomia e formas de envolvimento institucional, o que influencia a perceção do ambiente académico e o bem-estar. Assim, a análise destas variáveis sociodemográficas permite não só compreender diferentes padrões de adaptação, mas também orientar estratégias institucionais mais ajustadas às necessidades específicas de cada grupo.

De acordo com os estilos de vida, compreende-se que existe uma correlação positiva entre os ambientes de aprendizagem e estilo de vida. Existem estudos que indicam que os ambientes de aprendizagem saudáveis incentivam a práticas que podem melhorar os hábitos dos estudantes (e.g., uma alimentação mais equilibrada e a prática de exercício físico) (Jacob et al., 2021; Fricke et al., 2017). De acordo com as práticas de exercício físico, existem estudos que enfatizam a importância da integração de atividades físicas durante o percurso académico, que levem os estudantes a adotar hábitos mais regulares desta prática para um estilo de vida mais saudável como, por exemplo, a existência de programas de exercício físico obrigatórios incutidos a partir do primeiro ano da licenciatura (Brown et al., 2024). Outro estudo afirma que seria benéfico incluir pausas entre as aulas para a prática de algum exercício físico de forma a reduzir o *stress* e melhorar a concentração dos estudantes (Teuber et al., 2024). Uma outra opção, seria as instituições académicas fornecerem instalações adequadas para a prática de exercício físico ou alguma modalidade mais específica, bem como parcerias com ginásios que dessem algum tipo de desconto ao estudante. Aulas de ginástica ou equipas de modalidades específicas também pode ser uma boa opção (What Works Wellbeing, 2020). Em relação aos hábitos de sono os dados revelam que muitos estudantes têm hábitos de sono inadequados. A falta de sono adequado pode impactar de forma negativa a função cognitiva e o bem-estar emocional, enfatizando a necessidade de programas que incentivem a práticas de sono saudável (TimelyCare, 2023) como destacar a eficácia de

intervenções baseadas na educação de forma a melhorar as rotinas de sono destes estudantes. São intervenções baseadas em estratégias cognitivo-comportamentais que mostraram melhorias significativas na higiene do sono, como técnicas de intervenção baseadas na atenção plena de modo a reduzir os sintomas de insónia (Friedrich & Schlarb, 2018).

No que diz respeito ao *stress*, estudos indicam que os elevados níveis de *stress* académico são considerados comuns nestes estudantes devido a tudo o que a entrada para o ensino superior acarreta (e.g., pressão social; adaptação a novos ambientes; manutenção de relações). Níveis elevados de *stress* podem levar a diversos problemas de saúde mental, incluindo ansiedade, depressão e esgotamento. Isso não afeta apenas o desempenho académico dos estudantes, mas também a sua qualidade de vida global (Karaman et al., 2022). A relação entre o *stress* e o bem-estar mental é complexa e pode ser influenciada por fatores como a solidão, o perfeccionismo e os estilos de *coping*. Uma gestão eficaz do *stress* pode atenuar esses efeitos adversos (Karaman et al., 2022; Heinen & Kocalevent, 2020).

De forma a analisar a influência dos ambientes de aprendizagem no bem-estar dos estudantes do ensino superior, foi realizada uma análise preditiva através de um modelo de regressão múltipla, com o intuito de identificar as variáveis com maior impacto no bem-estar psicológico de forma a identificar os preditores do bem-estar (WHO-5). Este modelo explica 50,9% da variabilidade no bem-estar dos estudantes, indicando que intervenções focadas em reduzir o risco psicossocial e o *stress*, e aumentar o envolvimento e hábitos saudáveis, podem melhorar significativamente o bem-estar dos estudantes. Entre os preditores mais significativos estão os riscos psicossociais e o *stress*, que afetam negativamente o bem-estar. Esses resultados demonstram que a literatura aponta que os ambientes de aprendizagem inadequados, que aumentam o *stress* e os riscos psicossociais, impactam negativamente a saúde mental dos estudantes (Karaman et al., 2022; El Zaatari & Maalouf, 2022). Isto pode ser explicado devido ao facto de que estudantes que estão sob maior pressão académica enfrentam desafios de adaptação e integração, o que aumenta os níveis de ansiedade. Por outro lado, variáveis como o envolvimento dos estudantes e os hábitos saudáveis apresentaram um efeito positivo significativo no bem-estar, reforçando a ideia de que o suporte institucional e a promoção de um estilo de vida equilibrado é fundamental para a saúde mental dos estudantes. Ambientes de aprendizagem saudáveis, caracterizados pelo incentivo ao envolvimento

ativo e pela promoção de uma sólida integração social, desempenham um papel fundamental na mitigação dos efeitos do *stress* e no fortalecimento da resiliência dos estudantes. A literatura tem demonstrado que esses ambientes criam um sentido de pertença essencial para o bem-estar psicológico, permitindo que os estudantes desenvolvam estratégias mais eficazes para lidar com as pressões acadêmicas. A integração social, juntamente com o apoio institucional, facilita o desenvolvimento de mecanismos de *coping* que ajudam os estudantes a enfrentar adversidades e reduzir o risco de pressões acadêmicas. Além disso, a promoção de interações colaborativas e a criação de redes de suporte emocional reforçam a capacidade de adaptação dos estudantes a desafios, contribuindo para uma maior resiliência a longo prazo. Estas características dos ambientes de aprendizagem saudáveis não só promovem o sucesso acadêmico, mas também estão associadas a melhores indicadores de saúde mental e bem-estar geral. Assim, a criação de ambientes de aprendizagem que favorecem a integração social e o envolvimento ativo revelam-se como uma estratégia eficaz na construção da resiliência e na redução do *stress* entre os estudantes (Pereira et al., 2022; de la Fuente et al., 2019).

Conclusão

Este estudo explorou a relação entre ambientes de aprendizagem saudáveis e a saúde mental dos estudantes do ensino superior, com base numa abordagem biopsicossocial. Os resultados demonstraram que ambientes académicos bem estruturados e de suporte estão associados a maiores níveis de envolvimento, bem-estar e adoção de estilos de vida saudáveis, assim como a níveis mais reduzidos de *stress*. Em particular, identificaram-se diferenças estatisticamente significativas nas perceções do ambiente de aprendizagem e do bem-estar psicológico em função do género e do tipo de instituição de ensino, com base em testes de Mann-Whitney. Estudantes de instituições privadas/cooperativas revelaram perceções mais positivas em várias dimensões do ambiente académico, enquanto os estudantes do género masculino apresentaram maiores níveis de bem-estar e perceções mais favoráveis sobre os seus hábitos de saúde. Por outro lado, foi reportada uma perceção de *stress* mais elevada e maior exposição a riscos psicossociais por parte das estudantes do género feminino. Estes resultados reforçam a necessidade de políticas e práticas institucionais que promovam condições equitativas e ambientes de aprendizagem mais inclusivos e saudáveis.

Os dados também evidenciaram que uma parte significativa dos estudantes apresenta níveis elevados de *stress*, estilos de vida alimentares inadequados e níveis de prática de exercício físico abaixo do expectável. Estes resultados sublinham a importância de desenvolver estratégias institucionais centradas na promoção da saúde e no bem-estar dos estudantes, com especial foco na gestão emocional, no desenvolvimento de competências de autorregulação e na melhoria dos estilos de vida.

Este estudo apresenta algumas limitações que devem ser consideradas: a utilização de uma amostra de conveniência, que pode limitar a representatividade dos resultados e a sua generalização para a população total de estudantes do ensino superior em Portugal. A recolha de dados por via de questionário online pode ter introduzido viés de resposta, nomeadamente respostas socialmente desejáveis ou interpretações distintas dos itens. Além disso, a natureza transversal do estudo impede a formulação de conclusões causais, limitando a capacidade de estabelecer relações de causalidade entre as variáveis.

Apesar destas limitações, os resultados obtidos apresentam implicações práticas relevantes para as instituições de ensino superior, apontando para áreas prioritárias na construção de ambientes académicos saudáveis. Dimensões como o compromisso da Liderança, os Riscos Psicossociais, os Recursos para a Saúde e o Envolvimento com a

Comunidade surgem como aspetos estruturantes do bem-estar académico, implicando o reforço de práticas institucionais integradas, centradas na escuta ativa, apoio emocional, comunicação eficaz e participação ativa dos estudantes na vida académica. Deste modo, recomenda-se às instituições a implementação (ou reforço) de serviços de apoio psicológico e emocional, programas de promoção de estilos de vida saudáveis (alimentação, sono, exercício físico), ações formativas sobre gestão de *stress* e *mindfulness*, e criação de espaços de socialização e envolvimento comunitário e a colaboração articulada entre equipas pedagógicas, serviços de saúde mental e estruturas institucionais é fundamental para a construção de um ecossistema académico sustentável, promotor da qualidade de vida, do sucesso académico e do desenvolvimento profissional dos estudantes (Patalay & Fitzsimons, 2022; Reavley et al., 2017; Wang et al., 2023).

Por fim, é relevante propor investigações que incluam amostras mais representativas e diversificadas, recorram a metodologias mistas (quantitativas e qualitativas) e analisem os efeitos de intervenções específicas através de estudos longitudinais e estudos experimentais controlados. Estes contributos aprofundam o conhecimento sobre a influência dos ambientes académicos na saúde mental e no bem-estar dos estudantes, e apoiam a definição de políticas e práticas mais eficazes e ajustadas ao contexto.

Referências Bibliográficas

- Abi-Jaoude, E., Naylor, K. T., & Pignatiello, A. (2020). Smartphones, social media use, and youth mental health. *CMAJ*, 192(6), E136–E141. <https://doi.org/10.1503/cmaj.190434>
- Adams, R. V., & Blair, E. (2019). Impact of time management behaviors on undergraduate engineering students' performance. *Sage Open*, 9(1), 2158244018824506. <https://doi.org/10.1177/2158244018824506>
- Adebisi, Y. A. (2022). Undergraduate students' involvement in research: Values, benefits, barriers and recommendations. *Annals of Medicine and Surgery*, 81(1), 104384. <https://doi.org/10.1016/j.amsu.2022.104384>
- Alghamdi, A. K., Alghamdi, J. A., & Bakarman, M. A. (2023). The impact of e-learning, gender-groupings and learning pedagogies in biology undergraduate female and male students' attitudes and achievement. *Education and Information Technologies*, 28, 3781–3800. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10967-z>
- Algorani, E. B., & Gupta, V. (2023). Coping mechanisms. In StatPearls. StatPearls Publishing. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK559031/>
- American Psychological Association (2022, 14 de fevereiro). What's the difference between stress and anxiety?. <https://www.apa.org/topics/stress/anxiety-difference>
- Armand, M. A., Biassoni, F., & Corrias, A. (2021). Sleep, well-being and academic performance: A study in a Singapore residential college. *Frontiers in Psychology*, 12, 672238. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.672238>
- Barbayannis, G., Bandari, M., Zheng, X., Baquerizo, H., Pecor, K. W., & Ming, X. (2022). Academic stress and mental well-being in college students: correlations, affected groups, and COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 13, 886344. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.886344>
- Bartlett, M. J., Arslan, F. N., Bankston, A., & Sarabipour, S. (2021). Ten simple rules to improve academic work–life balance. *PLoS Computational Biology*, 17(7), e1009124. <https://doi.org/10.1371/journal.pcbi.1009124>
- Buckley, P., & Lee, P. (2021). The impact of extra-curricular activity on the student experience. *Active Learning in College education*, 22(1), 37-48. <https://doi.org/10.1177/1469787418808988>

- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32(7), 513–531. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.32.7.513>
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *International encyclopedia of education*, 3(2), 37-43.
- Brown, C. E. B., Richardson, K., Halil-Pizzirani, B., & Others. (2024). Key influences on university students' physical activity: A systematic review using the Theoretical Domains Framework and the COM-B model of human behaviour. *BMC Public Health*, 24, 418. <https://doi.org/10.1186/s12889-023-17621-4>
- Chen, W. L., & Chen, J. H. (2019). Consequences of inadequate sleep during the college years: Sleep deprivation, grade point average, and college graduation. *Preventive Medicine*, 124, 23–28. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2019.04.017>
- Córdova, A., Caballero-García, A., Drobnic, F., Roche, E., & Noriega, D. C. (2023). Influence of stress and emotions in the learning process: The example of COVID-19 on university students: A narrative review. *Healthcare*, 11(12), 1787. <https://doi.org/10.3390/healthcare11121787>
- De la Fuente, J., Santos, F. H., Garzón-Umerenkova, A., Fadda, S., Solinas, G., & Pignata, S. (2021). Cross-sectional study of resilience, positivity and coping strategies as predictors of engagement-burnout in undergraduate students: implications for prevention and treatment in mental well-being. *Frontiers in psychiatry*, 12, 596453. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.596453>
- de la Fuente, J., Sander, P., & Cardelle-Elawar, M. (2019). Personal self-regulation, learning approaches, resilience and test anxiety in undergraduate university students. *Journal of Global Education and Research*, 3(2), 101-115. <https://doi.org/10.5038/2577-509X.3.2.1032>
- de-Mateo-Silleras, B., Camina-Martín, M. A., Cartujo-Redondo, A., Carreño-Enciso, L., de-la-Cruz-Marcos, S., & Redondo-del-Río, P. (2019). Health perception according to the lifestyle of university students. *Journal of community health*, 44, 74-80. <https://doi.org/10.3390%2Fnu12092630>
- DeVellis, R. F. (2017). *Scale development: Theory and applications* (4.^a ed.). SAGE.
- Díaz-García, I., González-Rodríguez, R., Llamas-Salguero, F., & Pérez-San-Gregorio, M. Á. (2019). Influence of psychological factors on healthcare professional

- burnout: A systematic review. *PLOS ONE*, 14(12), e0225770. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0225770>
- Díaz-Iso, A., Eizaguirre, A., & García-Olalla, A. (2020). Understanding the role of social interactions in the development of an extracurricular university volunteer activity in a developing country. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 4422. <https://doi.org/10.3390/ijerph17124422>
- Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (2012). *How the experience of early physical abuse leads children to become chronically aggressive*. In D. Cicchetti (Ed.), *Developmental Psychopathology* (2nd ed., pp. 263–305). Wiley.
- Douwes, R., Metselaar, J., Pijnenborg, G. H. M., & Boonstra, N. (2023). Well-being of students in college education: The importance of a student perspective. *Cogent Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1080/2331186x.2023.2190697>
- Dovjak, M., & Kuček, A. (2019). Identification of Health Risk Factors and Their Parameters. *Creating Healthy and Sustainable Buildings*, 83–120. https://doi.org/10.1007/978-3-030-19412-3_3
- Dunkle, J., & Zhang, Q. (2023). SUPPORTING STUDENTS' MENTAL HEALTH AND WELL-BEING. *The Handbook of Student Affairs Administration*, 337.
- Eizaguirre, A.; García-Feijoo, M.; Laka, J.P. Defining sustainability core competencies in business and management studies based on multinational stakeholder's perceptions. *Sustainability* 2019, 11, 2303. [CrossRef] <https://doi.org/10.3390/su11082303>
- Eisenbarth, C. A. (2019). Coping profiles and psychological distress: A cluster analysis. *North American Journal of Psychology*, 21(3), 497–510.
- El Zaatari, W., & Maalouf, I. (2022). How the Bronfenbrenner Bio-ecological System Theory Explains the Development of Students' Sense of Belonging to School? *SAGE Open*, 12(4). <https://doi.org/10.1177/21582440221134089>
- Engel, G. L. (1977). *The need for a new medical model: A challenge for biomedicine*. *Science*, 196(4286), 129–136. <https://doi.org/10.1126/science.847460>
- Field, A. (2009). *Descobriendo a estatística usando o SPSS*. Artmed.
- Finch, W. H., Immekus, J. C., & French, B. F. (2016). *Applied psychometrics using SPSS and AMOS*. Information Age.

- Fricke, H., Lechner, M., & Steinmayr, A. (2017). The effect of physical activity on student performance in college: An experimental evaluation. Center for Education Policy Analysis.
- Friedrich, A., & Schlarb, A. A. (2018). Let's talk about sleep: A systematic review of psychological interventions to improve sleep in college students. *Journal of Sleep Research*, 27(1), 4–22. <https://doi.org/10.1111/jsr.12568>
- Gamage, K. A., Dehideniya, D. M. S. C. P. K., & Ekanayake, S. Y. (2021). The role of personal values in learning approaches and student achievements. *Behavioral sciences*, 11(7), 102. <https://doi.org/10.3390/bs11070102>
- Gaspar, T., Faia-Correia, M., do Céu Machado, M., Xavier, M., Botelho Guedes, F., Cerqueira, A., Pais Ribeiro, J. L., Canhão, H., & Gaspar de Matos, M. (2023). Ecossistemas dos ambientes de aprendizagem saudáveis: Instrumento de avaliação EA2S. *Revista Psicologia Saúde & Doenças*, 24(2), 537–549. <https://doi.org/10.15309/23psd240210>
- Gómez-López, M., Viejo, C., & Ortega-Ruiz, R. (2019). Well-being and romantic relationships: A systematic review in adolescence and emerging adulthood. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(13), 2415. <https://doi.org/10.3390/ijerph16132415>
- Hager, N. M., Judah, M. R., & Milam, A. L. (2022). Loneliness and depression in college students during the COVID-19 pandemic: The role of boredom and repetitive negative thinking. *International Journal of Cognitive Therapy*, 15(2), 134-152. <https://doi.org/10.1007/s41811-022-00135-z>
- Haley, A., Alemu, S. K., Zerihun, Z., & Uusimäki, L. (2022). Internationalisation through research collaboration. *Educational Review*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/00131911.2022.2054958>
- Heinen, I., Bullinger, M., & Kocalevent, R.-D. (2020). Perceived stress in first year university students—associations with mental health and academic performance. *Current Psychology*, 39, 737–749. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01304-z>
- Jacob, C. M., Hardy-Johnson, P. L., Inskip, H. M., & Others. (2021). A systematic review and meta-analysis of school-based interventions with health education to reduce body mass index in adolescents aged 10 to 19 years. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 18(1), 1. <https://doi.org/10.1186/s12966-020-01065-9>

- Karaman, M. A., Watson, J. C., & Parris, L. (2022). The mediating role of resilience in the relationship between stress and mental well-being among university students. *Frontiers in Psychology*, 13, 886344. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.886344>
- Koehler, K., & Drenowatz, C. (2019). Integrated role of nutrition and physical activity for lifelong health. *Nutrients*, 11(7), 1437. <https://doi.org/10.3390/nu11071437>
- Kong, Y. (2021). The role of experiential learning on students' motivation and classroom engagement. *Frontiers in Psychology*, 12, 771272. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.771272>
- Mayers, A. (2013). Introduction to statistics and SPSS in psychology. Pearson.
- Meyers, L. S., Gamst, G., & Guarino, A. J. (2017). Applied multivariate research: Design and interpretation (3.a ed.). SAGE.
- Mofatteh, M. (2021). Risk factors associated with stress, anxiety, and depression among university undergraduate students. *AIMS public health*, 8(1), 36. <https://doi.org/10.3934/publichealth.2021004>
- Morris, L. M., Smith, S., Davis, J., & Null, D. B. (2021). Beyond the classroom: The influence of food insecurity, mental health, and sleep quality on university students' academic performance. *Journal of American College Health*, 69(5), 567-575. <https://doi.org/10.1080/07448481.2020.1711769>
- Nawi, A. M., Ismail, R., Ibrahim, F., Hassan, M. R., Manaf, M. R. A., Amit, N., ... & Shafurdin, N. S. (2021). Risk and protective factors of drug abuse among adolescents: a systematic review. *BMC public health*, 21(1), 1-15. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-11906-2>
- Osborn, T. G., Li, S., Saunders, R., & Fonagy, P. (2022). University students' use of mental health services: a systematic review and meta-analysis. *International Journal of Mental Health Systems*, 16(1), 1-34. <https://doi.org/10.1186/s13033-022-00569-0>
- O'Dwyer, M., Filieri, R., & O'Malley, L. (2022). Establishing successful university–industry collaborations: barriers and enablers deconstructed. *The Journal of Technology Transfer*. <https://doi.org/10.1007/s10961-022-09932-2>
- Palamarchuk, I. S., & Vaillancourt, T. (2021). Mental Resilience and Coping With Stress: A Comprehensive, Multi-level Model of Cognitive Processing, Decision Making, and Behavior. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 15. <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2021.719674>

- Patalay, P., & Fitzsimons, E. (2022). Supporting mental health and wellbeing of university and college students: A systematic review of review-level evidence of interventions. *PLOS ONE*, 17(4), e0266725. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0266725>
- Patfield, S., Gore, J., Prieto, E., Fray, L., & Sincock, K. (2022). Towards quality teaching in college education: pedagogy-focused academic development for enhancing practice. *International Journal for Academic Development*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/1360144x.2022.2103561>
- Park, J. H., Moon, J. H., Kim, H. J., Kong, M. H., & Oh, Y. H. (2020). Sedentary lifestyle: overview of updated evidence of potential health risks. *Korean journal of family medicine*, 41(6), 365. <https://doi.org/10.4082%2Fkjfm.20.0165>
- Pereira, A., Silva, S., Soares, P., & Dias, Á. (2022). Healthy learning environments and student resilience during the COVID-19 pandemic: A study on stress and mental health. *Frontiers in Public Health*, 10, 849594. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.849594>
- Pham, T. T. L., & Duong, N. T. (2024). Investigating learning burnout and academic performance among management students: A longitudinal study in English courses. *BMC Psychology*, 12, 219. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01725-6>
- Ponnusamy, V., Loughnan, S., & Htun, H. (2024). Student psychological well-being in college education: The role of internal team environment, institutional, friends and family support and academic engagement. *PLOS ONE*, 19(7), e0297508. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0297508>
- PORDATA. (2023, 02 de outubro). Estudantes matriculados no ensino superior: total e por género. *Fundação Francisco Manuel dos Santos*. <https://www.pordata.pt/Portugal/Estudantes+matriculados+no+ensino+superior+total+e+por+género-1048>
- Price, E. A. C., White, R. M., Mori, K., Longhurst, J., Baughan, P., Hayles, C. S., Gough, G., & Preist, C. (2021). Supporting the role of universities in leading individual and societal transformation through education for sustainable development. *Discover Sustainability*, 2(1). <https://doi.org/10.1007/s43621-021-00058-3>
- Ramón-Arbués, E., Gea-Caballero, V., Granada-López, J. M., Juárez-Vela, R., Pellicer-García, B., & Antón-Solanas, I. (2020). The prevalence of depression, anxiety and

- stress and their associated factors in college students. *International journal of environmental research and public health*, 17(19), 7001. <https://doi.org/10.3390%2Fijerph17197001>
- Reavley, N. J., Ross, A., Killackey, E., Jorm, A. F., & Morgan, A. J. (2017). Interventions to enhance mental health and wellbeing among international college students: A systematic review and meta-analysis. *PLOS ONE*, 12(12), e0186619. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0186619>
- Reuter, P. R., & Forster, B. L. (2021). Student health behavior and academic performance. *PeerJ*, 9, e11107. <http://dx.doi.org/10.7717/peerj.11107>
- Sirois, F. M. (2023). Procrastination and stress: A conceptual review of why context matters. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(6), 5031. <https://doi.org/10.3390/ijerph20065031>
- Suldo, S. M. (2016). *Promoting student happiness: Positive psychology interventions in schools*. Guilford Publications. <http://dx.doi.org/10.1080/07317107.2017.1307684>
- Suls, J., & Rothman, A. (2004). *Evolution of the biopsychosocial model: Prospects and challenges for health psychology*. *Health Psychology*, 23(2), 119–125. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.23.2.119>
- Schijf, J. E., van der Werf, G. P. C., & Jansen, E. P. W. A. (2022). Measuring interdisciplinary understanding in college education. *European Journal of College education*, 1–19. <https://doi.org/10.1080/21568235.2022.2058045>
- Scott, C. (2020). Managing and regulating commitments to equality, diversity and inclusion in college education. *Irish Educational Studies*, 39(2), 175-191.
- Teuber, M., Leyhr, D., & Sudeck, G. (2024). Physical activity improves stress load, recovery, and academic performance-related parameters among university students: A longitudinal study on daily level. *BMC Public Health*, 24, 598. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-18082-z>
- TimelyCare. (2023, March 13). *The impact of mental health provider shortages on college student health*. <https://timelycare.com/blog/the-impact-of-mental-health-provider-shortages-on-college-student-health/>
- Throuvala, M. A., Pontes, H. M., Tsaousis, I., Griffiths, M. D., Rennoldson, M., & Kuss, D. J. (2021). Exploring the dimensions of smartphone distraction: Development, validation, measurement invariance, and latent mean differences of the

- smartphone distraction scale (SDS). *Frontiers in psychiatry*, 12, 642634. <https://doi.org/10.3389%2Ffpsyt.2021.642634>
- Toogood, S., & Brend, R. (2020). Factors that influence mental health of university and college students in the UK: A systematic review. *BMC Public Health*, 20, 1289. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-09304-0>
- Wang, Z., Zhang, W., Chen, Y., Zhao, Y., & Cao, G. (2023). The relationship between social support and academic engagement among university students: The chain mediating effects of life satisfaction and academic motivation. *BMC Public Health*, 23, 17301. <https://doi.org/10.1186/s12889-023-17301-3>
- Wilson, S., Hastings, C., Morris, A., Ramia, G., & Mitchell, E. (2022). International students on the edge: The precarious impacts of financial stress. *Journal of Sociology*, 14407833221084756. <https://doi.org/10.1177/14407833221084756>
- World Health Organization (2013). Mental health: action plan 2013-2020. World Health Organization. <https://www.who.int/publications/i/item/9789241506021>
- What Works Wellbeing. (2020). Student mental health: Full review. <https://whatworkswellbeing.org/wp-content/uploads/2020/03/Student-mental-health-full-review.pdf>
- World Health Organization. (1997). *Promoting health through schools: Report of a WHO expert committee on comprehensive school health education and promotion* (WHO Technical Report Series, No. 870). World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/41987>
- WHO. (1998). Wellbeing Measures in Primary Health Care/The Depcare Project. WHO Regional Office for Europe: Copenhagen.
- Zhai, X., Lindorff, A. M., Hou, J., & Driscoll, C. (2022). Exploring the relationship between academic productivity and well-being: The mediating role of time management. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 14(2), 660–679. <https://doi.org/10.1108/JARHE-06-2021-0240>
- Zullig, K. J., & Matthews, R. (2020). Exploring the effects of health behaviors and mental health on students' academic achievement. *Journal of American College Health*, 68(5), 487-496. <https://doi.org/10.1080/07448481.2019.1690487>

ANEXOS

Anexo I

Exemplo de Email e Mensagem de contacto para as Associações de Estudantes e Alunos/as do Ensino Superior

Bom dia/Boa Tarde,

O meu nome é Ana Pardal, sou aluna do 2º ano do Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde na Universidade Lusófona de Lisboa, e no âmbito da elaboração da minha Dissertação com o tema: Saúde mental e Bem-Estar nos Estudantes de Ensino Superior: Estudo Comparativo entre Estudantes Deslocados e Não-Deslocados encontro-me a realizar uma recolha através de uma colaboração entre o Laboratório Português de Ambiente de Trabalho Saudáveis, Hei-Lab/Universidade Lusófona e estamos a realizar o estudo EA2S – Ecossistemas dos Ambientes de Aprendizagem Saudáveis. A vossa colaboração irá constituir uma importante ajuda para o estudo sobre as expectativas dos estudantes e de que forma os contextos educativos podem prevenir e promover a saúde dos estudantes.

Todas as respostas são anónimas e confidenciais e são exclusivamente tratadas para fins académicos e de investigação.

Gostaria de te convidar a participar neste projeto e, se possível, que partilhasses o mesmo com os teus amigos/colegas que sejam estudantes de ensino superior (incluindo formação profissional e institutos politécnicos). Conto contigo!

Link do questionário: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfD5jxbLPuBU2D-XktH14anbGakTrH9vd0vXIPAecXWReR3g/viewform>

Anexo II

Poster utilizado para Divulgação do Estudo EA2S



ÉS ESTUDANTE?

PRECISAMOS DA TUA COLABORAÇÃO!

Estamos a estudar quais as formas de intervenção adequadas às necessidades presentes e futuras das Organizações, Estudantes, Trabalhadores e Sociedade.

Participa aqui



Anexo III

Tabela I

Associação entre percepção de ambiente de aprendizagem e hábitos alimentares

	Ética e Valores	Compromisso da Liderança	Envolvimento do Estudante	Ambiente Físico	Envolvimento com a Comunidade	Recursos para a Saúde	Riscos Psicossociais	Ensino à Distância
H de Kruskal-Wallis	4,707	8,274	7,671	7,338	6,686	10,622	3,817	,423
df	1	1	1	1	1	1	1	1
p	,030	,004	,006	,007	,010	,001	,051	,516

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$; n.s. = não significativo

Nota: Em relação à associação entre Ambiente de Aprendizagem e os hábitos alimentares, o Teste Kruskal-Wallis mostra que existem diferenças estatisticamente significativas entre os hábitos alimentares nas dimensões Ética e Valores ($H(1)=4,707$; $p = ,030$), Compromisso da Liderança ($H(1)=8,274$; $p = ,004$), Envolvimento do Estudante ($H(1)=7,671$; $p = ,006$), Ambiente Físico ($H(1)=7,338$; $p = ,007$), Envolvimento com a Comunidade ($H(1)=6,686$; $p = ,010$), Recursos para a Saúde ($H(1)=10,622$; $p = ,001$). A percepção de ambiente aprendizagem é superior quando os estudantes adotam bons hábitos alimentares em comparação com os estudantes que têm maus hábitos alimentares. Porém, nas dimensões Riscos Psicossociais ($H(1)=3,817$; $p = ,051$) e Ensino à Distância ($H(1)=,423$; $p = ,516$) não existem diferenças estatisticamente significativas entre os hábitos alimentares.

Anexo IV

Tabela II

Associação entre percepção de ambiente de aprendizagem e hábitos de stress

	Ética e Valores	Compromisso da Liderança	Envolvimento do Estudante	Ambiente Físico	Envolvimento com a Comunidade	Recursos para a Saúde	Riscos Psicossociais	Ensino à Distância
H de Kruskal-Wallis	8,210	16,257	25,292	22,034	20,988	13,229	20,370	,347
df	1	1	1	1	1	1	1	1
p	,004	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	,556

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$; n.s. = não significativo

Nota: Em relação à associação entre Ambiente de Aprendizagem e os hábitos de *stress*, o Teste Kruskal-Wallis mostra que existem diferenças estatisticamente significativas entre os hábitos alimentares nas dimensões Ética e Valores ($H(1)=8,210$; $p = ,004$), Compromisso da Liderança ($H(1)=16,257$; $p < ,001$), Riscos Psicossociais ($H(1)=20,370$; $p < ,001$), Envolvimento do Estudante ($H(1)=25,292$; $p < ,001$), Ambiente Físico ($H(1)=22,034$; $p < ,001$), Envolvimento com a Comunidade ($H(1)=20,988$; $p < ,001$), Recursos para a Saúde ($H(1)=13,229$; $p < ,001$). A percepção de ambiente aprendizagem, nas dimensões Ética e Valores, Compromisso da Liderança, Envolvimento do Estudante, Ambiente Físico, Envolvimento com a Comunidade e Recursos para a Saúde, é superior quando os estudantes adotam bons hábitos de *stress* em comparação com os estudantes que têm maus hábitos de *stress*. Por outro lado, a percepção de ambiente aprendizagem, na dimensão Riscos Psicossociais, é superior quando os estudantes adotam maus hábitos de *stress* em comparação com os estudantes que têm bons hábitos de *stress*. Porém, na dimensão Ensino à Distância ($H(1)=,347$; $p = ,556$) não existem diferenças estatisticamente significativas entre os hábitos alimentares.

Anexo V

Tabela III

Associação entre percepção de ambiente de aprendizagem e hábitos de sono

	Ética e Valores	Compromisso da Liderança	Envolvimento do Estudante	Ambiente Físico	Envolvimento com a Comunidade	Recursos para a Saúde	Riscos Psicossociais	Ensino à Distância
H de Kruskal-Wallis	6,313	15,789	34,314	4,279	9,280	14,680	6,060	,277
df	1	1	1	1	1	1	1	1
<i>p</i>	,012	<,001	<,001	,039	,002	<,001	,014	,599

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$; n.s. = não significativo

Nota: Em relação à associação entre Ambiente de Aprendizagem e os hábitos de sono, o Teste Kruskal-Wallis mostra que existem diferenças estatisticamente significativas entre os hábitos alimentares nas dimensões Ética e Valores ($H(1)=6,313$; $p = ,012$), Compromisso da Liderança ($H(1)=15,789$; $p < ,001$), Riscos Psicossociais ($H(1)=6,060$; $p = ,014$), Envolvimento do Estudante ($H(1)=34,314$; $p < ,001$), Ambiente Físico ($H(1)=4,279$; $p = ,039$), Envolvimento com a Comunidade ($H(1)=9,280$; $p = ,002$), Recursos para a Saúde ($H(1)=14,680$; $p < ,001$). A percepção de ambiente aprendizagem, nas dimensões Ética e Valores, Compromisso da Liderança, Envolvimento do Estudante, Ambiente Físico, Envolvimento com a Comunidade e Recursos para a Saúde, é superior quando os estudantes adotam bons hábitos de sono em comparação com os estudantes que têm maus hábitos de sono. Por outro lado, a percepção de ambiente aprendizagem, na dimensão Riscos Psicossociais, é superior quando os estudantes adotam maus hábitos de sono em comparação com os estudantes que têm bons hábitos de sono. Porém, na dimensão Ensino à Distância ($H(1)=,277$; $p = ,599$) não existem diferenças estatisticamente significativas entre os hábitos alimentares.

Anexo VI

Tabela IV

Associação entre percepção de ambiente de aprendizagem e hábitos de exercício físico

	Ética e Valores	Compromisso da Liderança	Envolvimento do Estudante	Ambiente Físico	Envolvimento com a Comunidade	Recursos para a Saúde	Riscos Psicossociais	Ensino à Distância
H de Kruskal-Wallis	3,499	5,575	3,285	4,296	3,982	5,330	11,492	1,695
df	1	1	1	1	1	1	1	1
<i>p</i>	,061	,018	,070	,038	,046	,021	<,001	,193

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$; n.s. = não significativo

Nota: Em relação à associação entre Ambiente de Aprendizagem e os hábitos de exercício físico, o Teste Kruskal-Wallis mostra que existem diferenças estatisticamente significativas entre os hábitos alimentares nas dimensões Compromisso da Liderança ($H(1)=5,575$; $p = ,018$), Riscos Psicossociais ($H(1)=11,492$; $p < ,001$), Ambiente Físico ($H(1)=4,296$; $p = ,038$), Envolvimento com a Comunidade ($H(1)=3,982$; $p = ,046$), Recursos para a Saúde ($H(1)=5,330$; $p = ,021$). A percepção de ambiente aprendizagem, nas dimensões Compromisso da Liderança, Envolvimento do Estudante, Ambiente Físico, Envolvimento com a Comunidade e Recursos para a Saúde, é superior quando os estudantes adotam bons hábitos de exercício físico em comparação com os estudantes que têm maus hábitos de exercício físico. Por outro lado, a percepção de ambiente aprendizagem, na dimensão Riscos Psicossociais, é superior quando os estudantes adotam maus hábitos de exercício físico em comparação com os estudantes que têm bons hábitos de exercício físico. Porém, nas dimensões Ética e Valores ($H(1)=3,499$; $p = ,061$), Envolvimento do Estudante ($H(1)=3,285$; $p = ,070$) e Ensino à Distância ($H(1)=1,695$; $p = ,193$) não existem diferenças estatisticamente significativas entre os hábitos alimentares.