



CATOLICA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
E PSICOLOGIA

---

PORTO

# “Apanhados Pela Pandemia”: Ansiedade, Depressão E *Stress* Num Grupo De Estudantes Universitários

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde -

*Mafalda Rocha Lemos Silva*

Porto, julho 2021



CATÓLICA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
E PSICOLOGIA

---

PORTO

# “Apanhados Pela Pandemia”: Ansiedade, Depressão E *Stress* Num Grupo De Estudantes Universitários

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde –

*Mafalda Rocha Lemos Silva*

Trabalho efetuado sob a orientação de

Prof.<sup>a</sup> Doutora Luísa Campos e Prof. Doutor Pedro Dias

Porto, julho 2021

## **Agradecimentos**

**Aos meus pais** – pela oportunidade de ter a melhor educação possível e pelos sacrifícios que fizeram, ao longo da minha vida, para que não me faltasse nada. Obrigada por nunca desistirem de mim e por me deixarem sonhar. Sou-vos eternamente grata.

**Ao Professor Pedro Dias e à Professora Luísa Campos** – pela vossa orientação e acompanhamento. Sem o vosso apoio contínuo e incondicional, nada disto seria possível. Obrigada pelas palavras de motivação e pelo crescimento profissional que me proporcionaram ao longo de todo o meu percurso académico. Muito obrigada pela persistência e dedicação.

**Aos meus amigos de longa data** – pela vossa amizade, apoio e memórias. Obrigada por me terem proporcionado os melhores momentos, ao longo do meu percurso académico.

**À Catarina, João, Afonso, Inês e Cristina** – pelo apoio incondicional e ajuda incansável no meu percurso académico. Obrigada por serem os melhores amigos e acreditaram sempre em mim. Obrigada do fundo do coração por me motivarem a querer ser mais e melhor na busca dos meus sonhos e objetivos. Obrigada por estarem sempre lá, nos bons momentos, e principalmente, nos mais difíceis. Devo-vos muito, pela pessoa que sou hoje.

**Aos meus avós** – que acreditam sempre em mim e rezam por mim todos os dias.

**Ao meu cão** – pela companhia e alegria, nos momentos mais tristes e solitários e nas noites passadas em branco.

**À minha colega Matilde** – pela paciência, dedicação e ajuda neste projeto.

**A todos**, um sincero, obrigada por tornarem isto possível.

## Resumo

Atualmente, com o decorrer da pandemia da COVID-19, os estudantes universitários são considerados um dos grupos mais afetados, sendo que os níveis de ansiedade, depressão e stress nos estudantes são superiores quando comparados com a população em geral. Neste sentido, o presente estudo pretendeu estudar os níveis de ansiedade, depressão e *stress* em estudantes universitários, num período atípico, como a suspensão de atividades letivas presenciais.

A amostra foi constituída por 247 estudantes universitários, com idades compreendidas entre os 18 e os 30 anos. Para avaliação dos níveis de ansiedade, depressão e *stress*, utilizou-se a versão portuguesa adaptada da EADS-21 – *Escala de Ansiedade, Depressão e Stress* e criou-se um questionário para avaliação das variáveis sociodemográficas, contextuais e académicas dos estudantes.

Dos resultados obtidos através de uma metodologia quantitativa, salienta-se que uma elevada percentagem dos estudantes apresentava níveis clínicos de ansiedade, depressão e *stress* durante o período de suspensão das atividades letivas presenciais.

Uma possível limitação deste estudo remete para a representatividade geográfica limitada e para o facto dos estudantes frequentarem maioritariamente o ensino privado. Contudo, em futuras investigações, pode ser pertinente um estudo que integre outros possíveis fatores de risco (e.g., nível socioeconómico, padrões de higiene de sono e consumos de substâncias).

**Palavras-chave:** Ansiedade, Depressão, *Stress*, Pandemia COVID-19, Estudantes Universitários

## **Abstract**

Nowadays, during the Covid-19 pandemic, college students are considered one of the most affected groups. Their levels of anxiety, depression and stress are higher than those of the population in general. The present study intends to evaluate the anxiety, depression and stress levels in college students during an atypical period of time, with the suspension the face-to-face academic activities.

The sample included 247 college students with ages ranging between 18 and 30 years old. To assess the anxiety, depression and stress levels an adapted Portuguese version of the EADS-21 – Escala de Ansiedade, Depressão e Stress was used and a questionnaire was created to evaluate the sociodemographic, contextual and academic variables.

From the results obtained through a quantitative methodology, it was remarked a high percentage of students that showed clinical levels of anxiety, depression and stress during the suspension of face-to-face academic activities.

There is a possible limitation, for this study in what concerns the geographical representation of the sample, which is limited by the fact of having students coming mostly from private colleges. However, in future studies it might be pertinent to include other risk factors (such as the socioeconomical levels, sleep hygiene patterns and substance abuse).

**Keywords:** Anxiety, Depression, Stress, COVID-19 Pandemic, University Students

## **Índice**

<b>Enquadramento teórico .....</b>	<b>12</b>
Contexto Universitário e Saúde Mental .....	12
Contexto Universitário e a Pandemia pela COVID-19 .....	14
<b>Método .....</b>	<b>16</b>
Objetivos específicos .....	16
Participantes .....	17
Instrumentos .....	19
Procedimentos .....	22
<b>Apresentação de Resultados .....</b>	<b>24</b>
<b>Discussão de Resultados .....</b>	<b>36</b>
<b>Conclusões .....</b>	<b>40</b>
<b>Referências bibliográficas:.....</b>	<b>42</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>51</b>

## Índice de Tabelas

<b>Tabela 1</b> .Classificação dos níveis de ansiedade, depressão e stress, dos estudantes universitários .....	25
<b>Tabela 2</b> .Diferenças entre estudantes do sexo masculino e do sexo feminino nos níveis de ansiedade, depressão e stress .....	27
<b>Tabela 3</b> .Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress, em função do nível de estudos .....	28
<b>Tabela 4</b> .Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress em função de ser trabalhador-estudante.....	28
<b>Tabela 5</b> .Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress em função ao espaço de estudo próprio .....	29
<b>Tabela 6</b> .Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress em função à partilha do espaço de estudo .....	29
<b>Tabela 7</b> .Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress entre estudantes universitários que reportaram mudar de casa e os que não reportaram.....	30
<b>Tabela 8</b> .Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress entre estudantes que reportaram alteração do agregado familiar e os que não a reportaram.....	30
<b>Tabela 9</b> .Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress em função do tipo de residência (moradia ou apartamento) .....	31
<b>Tabela 10</b> .Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress em função da coabitação com profissionais que fazem parte do grupo de risco .....	32
<b>Tabela 11</b> .Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress em função da coabitação com profissionais que fazem parte do grupo de risco .....	32
<b>Tabela 12</b> .Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress em função do acesso ao espaço exterior .....	33
<b>Tabela 13</b> .Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress em função da atividade física .....	34
<b>Tabela 14</b> .Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress entre estudantes universitários que reportaram ter dificuldades de ligação à Internet e os que não reportaram.....	34
<b>Tabela 15</b> .Correlação entre os níveis de ansiedade, depressão e stress e as estratégias de estudo utilizadas durante período de aulas online .....	35

**Tabela 16.** Correlação entre os níveis de ansiedade, depressão e stress e as competências utilizadas durante período de aulas online..... 36

## **Lista de Figuras**

<b>Figura 1.</b> Classificação dos níveis de ansiedade dos estudantes, entre não clínico e clínico .....	25
<b>Figura 2.</b> Classificação dos níveis de depressão dos estudantes, entre não clínico e clínico .....	26
<b>Figura 3.</b> Classificação dos níveis de stress dos estudantes, entre não clínico e clínico	26

**Índice de Anexos**

**Anexo I..... 51**

## **Lista de Siglas e Abreviaturas**

CEDH – Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano

DASS - *Depression, Anxiety and Stress Scale*

EADS-21 – Escala de Ansiedade, Depressão e *Stress*

FAP – Federação Académica do Porto

MCE – Meios de Comunicação Eletrónicos

## Enquadramento teórico

### Contexto Universitário e Saúde Mental

O contexto académico tem sido considerado pela literatura, como potenciador de *stressores* tais como, as dificuldades emocionais, problemas relacionais, gestão de *stress* (Cerchiari et al., 2005; Eisenberg et al., 2009; Verger et al., 2009; Reyes-Rodríguez et al., 2012), os problemas relacionados com as estratégias de estudo, as dificuldades de adaptação, desempenho académico e baixa autoestima (Custódio, Pereira & Seco, 2009). Muitos estudantes do ensino superior encontram-se afastados das suas famílias (“*homesickness*”) e dos seus amigos (“*friendsickness*”) (Costa & Leal, 2008), sentindo-se mais sós, podendo ter uma adaptação mais negativa ao contexto académico (Almeida & Guisande, 2007). Apresentam, assim, um maior risco de desenvolvimento de problemas de saúde mental, estimando-se que entre 15% a 25% sofra de algum tipo de problema ou perturbação mental durante a sua formação académica (Storrie, 2010; Hunt & Eisenberg, 2010; Eisenberg et al., 2013)

A literatura realça que estes estudantes estão mais vulneráveis ao desenvolvimento de perturbações mentais, tais como a depressão, a ansiedade e o *stress* (Almeida, 2015; Bayram & Bilgel, 2008; Eisenberg et al., 2007), manifestando níveis superiores de sintomatologia, quando comparados com os da população em geral (Adlaf et al., 2001; Ibrahim et al., 2013). É, ainda, realçada a existência de relação entre as perturbações da ansiedade e depressão e as respostas ao *stress*, bem como, uma importante co morbidade entre as perturbações de ansiedade e a depressão (Pais-Ribeiro, Honrado & Leal, 2004).

Num estudo desenvolvido por Almeida (2015), centrado nas questões de saúde mental de estudantes universitários, no qual foram envolvidos 1968 participantes, constatou-se que 17,7% apresentava sintomatologia depressiva (moderada a grave) e 15,6% sintomatologia ansiosa (moderada a grave). Dobmeier et al. (2011) e Sevlever e Rice (2010) salientaram que os estudantes que procuram ajuda possuem, maioritariamente, problemas de ansiedade, depressão e *stress*, frequentemente associados à fraca realização académica e a problemas emocionais, resultantes da sobrecarga

emocional e física a que estão sujeitos, como por exemplo, devido às longas horas de estudo e ao esforço de adaptação à instituição (professores, colegas e contexto acadêmico). A depressão é um dos problemas mais críticos nos estudantes universitários, ocorrendo na presença de *stressores*, de recursos diminuídos e de ansiedade (Shikai, Shono, & Kitamura, 2009). Os problemas relacionados com a sintomatologia depressiva afetam de modo marcante e grave os estudantes universitários, uma vez que dificultam tanto as tarefas desenvolvimentais (Eisenberg, Gollust, Golberstein, & Hefner, 2007; Santos, Veiga, & Pereira, 2012), como as acadêmicas, provocando perda da produtividade e o absentismo escolar (Beck et al., 2014). A literatura também realça as experiências ansiosas em contexto acadêmico, indicando a possibilidade de estas poderem deteriorar as relações interpessoais, a autoestima e as competências intelectuais (Wang, Gorenstein, Andrade, Oliveira, & Andrade, 2009). Por fim, os estudos também enfatizam o facto dos níveis elevados de *stress* afetarem negativamente a saúde psicológica e física do estudante (Dwyer & Cummings, 2001; Fisher & Hood, 1988), especificamente ao nível do desempenho acadêmico (American College Health Association, 2006), das dificuldades de concentração, da perda de memória e surgimento de doenças físicas devido à diminuição do funcionamento imunitário (DeLongis, Folkman, & Lazarus, 1988; Finlay-Jones & Brown, 1981; Hammen, 1978; Hudd et al., 2000; Kolenc, Hartley, & Murdock, 1990; Rawson, Bloomer, & Kendall, 1994).

Por conseguinte, o processo de adaptação ao contexto acadêmico pode ser, assim, percebido como um *stressor*, devido às múltiplas adaptações que os estudantes têm de enfrentar num curto espaço de tempo e às quais têm de responder com eficácia (Hicks & Heastie, 2008). A saúde psicológica dos estudantes em contexto acadêmico dependerá, assim, dos seus recursos pessoais e contextuais para gerir situações particularmente ameaçadoras ao longo do percurso acadêmico (Schry & White, 2013). Neste ponto, importa realçar o papel protetor da rede de suporte social, na medida em que é uma dimensão fundamental nos processos cognitivos e emocionais associados ao bem-estar e à qualidade de vida. O suporte social modera o efeito do *stress* e a depressão em estudantes universitários (Wang, Cai, Qian, & Peng, 2014), aumentando o desenvolvimento de sentimentos de autoestima, identidade, participação e partilha e pode também envolver a partilha de afetos, no âmbito das relações interpessoais. O apoio dos colegas e a capacidade de estabelecer relações de amizade satisfatórias contribuem para o bem-estar psicológico e integração no contexto acadêmico (Polydoro & Primi, 2003;

Tao, Dong, Pratt, Hunsberger & Pancer, 2000). Além disso, o apoio emocional recebido dos pais pode ter repercussões positivas na adaptação ao contexto académico (Ketterson & Blustein, 1997; Kracke, 1997).

### **Contexto Universitário e a Pandemia pela COVID-19**

Em março de 2020, assistiu-se ao primeiro confinamento em Portugal, decorrente da pandemia pela COVID-19. O número crescente de casos positivos e mortes pela COVID-19 e o receio do próprio ou de um familiar adoecer, ou ter alguém conhecido infetado com COVID-19, geraram sentimentos de ansiedade, depressão e *stress* (Weiss & Murdoch, 2020; Zhou et al., 2020). Neste período, ocorreu o primeiro período de suspensão de atividades letivas presenciais, passando o ensino de presencial para *online*. Neste processo, os meios de comunicação eletrónicos (MCE), tornaram-se numa solução importante para a comunicação síncrona (e.g., *Zoom*, *Skype*, *Microsoft Teams*, *Blackboard Ultra*) ou assíncrona (e.g., *email*, *Moodle*, redes sociais).

Numa análise da investigação produzida, durante este período pandémico, constata-se que os estudantes universitários são considerados um dos grupos mais afetados pela pandemia da COVID-19 (Rahman, et al., 2021; Cao & Zheng, 2020; Mamun & Griffiths, 2020). As medidas adotadas têm sido apontadas como importantes fatores de risco para a sua saúde mental, uma vez que implicaram fortes alterações do quotidiano, nomeadamente, no contacto com os outros e nas dinâmicas de aprendizagem (Brooks et al., 2020). Para os estudantes, a falta de atividades sociais, interação com os pares e as alterações no planeamento académico, entre outros, são responsáveis por um maior risco de ansiedade, medo, *stress* e depressão (Chang et., 2020).

Um trabalho desenvolvido por Cao et al. (2020) estimou que entre 9% a 53,5% dos estudantes estivessem a sofrer de algum tipo de sintomatologia psicológica, durante a pandemia da COVID-19. Diversos trabalhos referem que algumas perturbações mentais, tais como a ansiedade e a depressão, parecem ter sido desencadeadas pela própria quarentena e pelo isolamento (Faro et al., 2020; Barari et al., 2020; Lima et al., 2020; Pancani et al., 2021). Outros investigadores reportaram um pico acentuado na prevalência de sintomatologia depressiva e ansiosa entre os estudantes que variou entre moderada a

grave (Grubic et al., 2020; Torales, O'Higgins, Castaldelli-Maia and Ventriglio, 2020; Wang et al., 2020).

De acordo com a pesquisa de Young Minds (2020), 83% dos estudantes afirmaram que a pandemia piorou as condições da saúde mental pré-existentes devido às medidas impostas, surgindo sintomatologia tal como: irritabilidade, hábitos alimentares não saudáveis ou perda de apetite, sentimentos de culpa e a perda de interesse por realizar atividades e *hobbies* anteriormente percebidas como prazerosas (Cetron & Simone, 2004; Wang et al., 2020).

Um estudo realizado na China com 1172 estudantes universitários demonstraram maiores níveis de ansiedade na mudança para aprendizagem *online*, durante a pandemia da COVID-19 (Wang, Zhao & Zhang, 2020). Um outro estudo desenvolvido na Indonésia, com 128 participantes, revelou que os estudantes universitários apresentaram uma perceção negativa do método de aprendizagem *online*, no qual pode ser consequência do *distress* psicológico (Rohman, Marji, Sugandi, & Nurhadi, 2020). Além disso, neste registo de aprendizagem *online*, Dosea (2020) afirma que existe uma dificuldade acrescida dos professores em responder às necessidades individuais de cada aluno e diante da turma, no domínio técnico insuficiente quanto ao uso dos recursos tecnológicos. Numa investigação conduzida por Kapasia et al. (2020) na Índia, com 128 estudantes universitários, 42% indicaram ter sentido sintomas de *stress*, depressão e ansiedade no período de estudo, durante a Pandemia da COVID-19.

Em Portugal, num inquérito realizado pela Federação Académica do Porto (FAP) (Centro de Estudos FAP, 2020) sobre o impacto da Pandemia da COVID-19 a 2217 estudantes do ensino superior (público e privado) da Academia do Porto, verificou-se que 27% dos estudantes referiram ter falta ou inadequação de recursos para acompanharem as aulas através dos meios digitais. Um terço dos estudantes indicou necessitar de apoio para adquirir os recursos necessários. Verificou-se que 47% dos estudantes afirmou que um dos principais fatores no que diz respeito à falta de recursos foi a dificuldade de conexão à *internet*. Além disso, 1 em cada 5 estudantes afirmou não ter um computador adequado e a maioria denunciou problemas no microfone, o que pode ter prejudicado a interação com os professores. Alguns estudantes, também indicaram não ter condições adequadas para estudar (e.g., espaço de estudo). Uma percentagem significativa dos estudantes (78%), referiu ter sentido um aumento nos níveis ansiedade, depressão ou

outros, durante o período de suspensão das atividades letivas presenciais. Entre estes estudantes, apenas 44% afirmaram ter acesso a soluções de ajuda em tempo útil de forma acessível. Um outro estudo realizado em Portugal, com 173 estudantes universitários sobre o impacto da aprendizagem à distância, verificou que 74.6% dos estudantes afirmaram estar bastante preocupados com o impacto que a pandemia da COVID-19 poderá ter no seu percurso académico. No que concerne aos obstáculos no âmbito da aprendizagem *online*, 98.2% dos estudantes identificaram obstáculos destacando-se o excesso de atividades e trabalho proposto (19.9%), a falta de concentração (12.6%) e a falta de interação dos estudantes (10%) (Gonçalves, Sousa & Pereira, 2020).

Em síntese, os desafios decorrentes do contexto académico associados às implicações decorrentes das medidas impostas pela pandemia pela COVID-19, reforçam a necessidade de desenvolver o presente estudo, cujo objetivo geral é avaliar os níveis de ansiedade, depressão e *stress*, num grupo de estudantes universitários, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais (março a julho de 2020).

## **Método**

O presente estudo enquadra-se no projeto *Media Activity and Mental Health*, desenvolvido no Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano (CEDH) da Universidade Católica Portuguesa.

### **Objetivos específicos**

Foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- 1) Caracterizar os níveis de ansiedade, depressão e *stress*, num grupo de estudantes universitários, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais;
- 2) Explorar a relação entre os níveis de ansiedade, depressão e *stress*, num grupo de estudantes universitários, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais, em função de variáveis sociodemográficas (sexo), académicas (ciclo de estudos; trabalhador-estudante; espaço de estudo próprio; partilha do espaço de estudo) e contextuais (mudança de

casa; alteração do agregado familiar; situação de residência; coabitação com profissionais do grupo de risco; coabitação com pessoas idosas ou com doença crónica; acesso ao espaço exterior, prática de atividade física e dificuldade de ligação à *internet*);

- 3) Relação entre os níveis de ansiedade, depressão e *stress*, num grupo de estudantes universitários, as estratégias de estudo utilizadas (planeamento do horário de estudo; monitorização de tarefas académicas; definição de objetivos e estudo em grupo) e as competências pessoais (gestão de emoções; gestão de tempo; pensamento crítico; criatividade; relacionamento interpessoal; comunicação assertiva e resolução de problemas) utilizadas pelos estudantes, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais.

## **Participantes**

### **Caracterização sociodemográfica**

A amostra do presente estudo foi constituída por 247 estudantes universitários, 203 (82.2%) sexo feminino. A idade dos participantes variava entre os 18 e os 30 anos, tendo uma média de cerca de 22 anos ( $M=21.89$ ;  $DP = 2.77$ ).

### **Caracterização contextual**

Quanto à zona do país onde os estudantes residiam habitualmente, 226 (91.5%) residiam no Norte do País, 12 (4.9%) no Centro do País, 7 (2.8%) em Lisboa e Vale do Tejo, 1 (0.4%) no Algarve e 1 (0.4%) na Região Autónoma da Madeira.

Quanto às mudanças sofridas devido ao período de suspensão das atividades letivas presenciais, 55 (22.3%) dos estudantes afirmaram que tiveram de mudar de casa nesse período. Relativamente ao tipo de residência onde viveram durante o período de suspensão das aulas presenciais, 125 (50.6%) dos estudantes viveram num apartamento, 121 (49%) viveram numa moradia e 1 (0.4%) viveu num *bungalow*. Destes estudantes, 219 (88.7%) referiram ter tido acesso a um espaço exterior (e.g., varanda). Em relação ao número de pessoas a viver na mesma habitação, as respostas variaram entre 1 e 8 pessoas, com uma média de 3.60 ( $DP = 1.11$ ).

Os estudantes (n = 228; 92.3%) referiram ter tido as aulas presenciais substituídas por aulas *online*, sendo que 89 (36.2%) referiram terem tido dificuldades de ligação à *internet*. Dos estudantes 161 (65.4%) afirmaram que praticavam atividade física, durante este período.

No que diz respeito à coabitação com pessoas que pertencem ao grupo profissional de risco, durante o período de suspensão das atividades letivas presenciais, 46 (18.6%) dos estudantes afirmaram que viviam com alguém de risco, sendo o grupo mais mencionado o enfermeiro/a (16 respostas [7.2%]). Relativamente à coabitação com pessoas idosas ou com doença crónica, 74 (30.0%) estudantes relataram que viviam e 8 (3.2%) viviam com alguém infetado.

No que diz respeito à coabitação com alguém em regime de trabalho, 143 (57.8%) estudantes afirmaram que coabitavam com pessoas que estavam em regime de teletrabalho, sendo que variou entre 0 e 4 pessoas, com uma média de .92 (DP = 980).

Em relação à coabitação com alguém que se encontrava em regime de aulas *online*, 223 (90.2%) estudantes afirmaram que coabitavam com alguém, sendo que o número de pessoas que, na mesma casa, se encontravam a ter aulas *online* variou entre 0 e 5 pessoas, com uma média de 1.50 (DP = .827).

### **Caracterização académica**

No total, o presente estudo integrou 22 instituições do ensino superior, nove públicas e 13 privadas. Em duas instituições públicas, participaram estudantes de 18 unidades académicas e, de outras três instituições públicas, participaram estudantes de uma unidade académica cada, localizadas de Norte a Sul do país. No que diz respeito, ao ciclo de estudos, 134 participantes (54.3%) frequentavam a licenciatura e 113 (45.7%) o mestrado. Da licenciatura, 24 (9.7%) estavam no 1º ano, 40 (16.2%) no 2º ano, 42 (17%) no 3º ano, 14 (5.7%) no 4º ano, 1 (0.4%) no 5º ano, e 13 (5.3%) não especificaram o ano. Do mestrado, 49 (19.8%) estavam no 1º ano, 51 (20.6%) no 2º ano, e 13 (5.3%) não especificaram o ano. Dos estudantes 52 (21.1%) referiram ser trabalhadores-estudantes.

A grande maioria dos estudantes 206 (83.4%), teve um espaço próprio para estudar, sendo que 63 (25.5%) referiu ter partilhado este espaço de estudo com alguém.

## **Caracterização do uso dos MCE**

No que diz respeito ao tipo de dispositivos tecnológicos utilizados durante o período de suspensão de atividades presenciais, 242 (98%) dos estudantes utilizaram o computador, 240 (97.2%) utilizaram o telemóvel, 62 (25.1%) utilizaram o tablet e 10 (0.4%) utilizaram “outro” tipo de dispositivo. Destes últimos, 7 (2.8%) estudantes utilizaram a consola de videojogos e 3 (1.2%) utilizaram a televisão. Quanto à partilha destes dispositivos, 34 (12.8%) referiram ter tido de os partilhar, sendo o mais mencionado o computador (20 respostas [8.5%]). Quanto ao número de horas passadas, por dia, em MCE, num dia típico de semana, durante o período de suspensão das atividades presenciais, a média foi de 9,24 horas (DP = 4.53). Em comparação com o número de horas passadas, por dia, em MCE, num dia típico de semana, antes do período de suspensão das atividades presenciais (M = 5,33 horas; DP = 3.39), verificou-se um aumento significativo da utilização dos MCE por parte dos estudantes,  $t(244) = -19.31$ ,  $p < .001$ . No que diz respeito ao número de horas passadas, por dia, em MCE, num dia típico de fim-de-semana, durante o período de suspensão das atividades presenciais, a média foi de 7,54 horas (DP = 4.49). Em comparação com o número de horas passadas, por dia, em MCE, num dia típico de fim-de-semana, antes do período de suspensão das atividades presenciais (M = 5,37 horas; DP = 3.65), verificou-se também um aumento significativo da utilização destes dispositivos,  $t(244) = -9.53$ ,  $p < .001$ .

## **Instrumentos**

No âmbito do presente estudo, foi desenvolvido um protocolo de investigação denominado “COVID-19: Impacto Social, Académico e Psicológico, pela equipa de investigação da Universidade Católica Portuguesa pelo projeto *Media Activity and Mental Health* do Centro da Investigação para o Desenvolvimento Humano (CEDH), da Universidade Católica Portuguesa. Foi utilizado o Questionário Sociodemográfico, Académico e Psicológico para estudar o impacto social, académico e psicológico dos estudantes universitários, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais.

## 1. Questionário Sociodemográfico, Académico e Psicológico

O questionário é composto por quatro partes:

1. **Caracterização dos participantes** – constituída por 31 itens:
  - a) Caracterização sociodemográfica - constituída por 8 itens (e.g. sexo; idade; trabalhador-estudante, etc.);
  - b) Caracterização contextual – constituída por 19 itens (e.g. tipo de residência; situação de residência; coabitação com pessoas de risco; prática de atividade física; regime de teletrabalho, regime de aulas *online*; espaço de estudo próprio, etc.);
  - c) Caracterização académica – constituída por 8 itens (e.g. faculdade; ciclo de estudos; tutoria, etc.);
  - d) Caracterização dos MCE – constituída por 4 itens (e.g. tipos de MCE; horas de uso dos MCE e partilha dos MCE, etc.)
  
2. **<sup>1</sup>Impacto Social** – constituída por 5 itens que pretende avaliar o impacto social no período de suspensão das atividades letivas presenciais:
  1. Redução do apoio recebido;
  2. Redução do apoio prestado;
  3. Aumento do contacto com amigos;
  4. Redução da privacidade;
  5. Redução das atividades realizadas antes com amigos
  
3. **<sup>2</sup>Impacto Académico** – constituída por 18 itens que pretende avaliar o impacto académico no período de suspensão das atividades letivas presenciais:
  1. Alteração da metodologia do ensino;

---

<sup>1</sup> A análise de dados referente ao impacto social ficou a cargo de um colega de investigação.

<sup>2</sup> A análise de dados referentes às 7 variáveis do impacto académico ficaram a cargo de uma colega da equipa de investigação.

2. Dificuldades acadêmicas;
3. Redução da oportunidade da discussão em grupo;
4. Aumento da monitorização de tarefas acadêmicas;
5. Aumento do acompanhamento dos professores;
6. Maior facilidade de realização de tarefas;
7. Desempenho acadêmico;

<sup>3</sup>Os restantes 11 itens dizem respeito às:

a) Estratégias de estudo – constituído por 4 itens:

1. Planeamento do horário de estudo (“tive dificuldade em planear o meu horário de estudo”);
2. Monitorização de tarefas académicas (“sinto que consegui monitorizar/acompanhar a realização dos meus trabalhos”);
3. Definição de objetivos (“sinto que as estratégias que utilizei me ajudaram a cumprir os meus objetivos académicos”);
4. Estudo em grupo (“sinto que o estudo com os meus colegas me ajudou a aprender mais”)

b) Competências pessoais – constituído por 7 itens:

1. Gestão de emoções (“fui capaz de gerir melhor as minhas emoções”);
2. Gestão de tempo (“fui capaz de gerir melhor o meu tempo”);
3. Pensamento crítico (“fui capaz de pensar de forma mais crítica”);
4. Criatividade (“fui mais criativo/a”);
5. Relacionamento interpessoal (“fui capaz de me relacionar melhor com os outros”);
6. Comunicação assertiva (“fui capaz de comunicar de forma assertiva”);
7. Resolução de problemas (“fui capaz de resolver melhor os meus problemas”)

---

<sup>3</sup> A partir dos 11 itens referentes ao impacto académico já foi considerado para a análise dos dados.

Os itens são cotados numa escala do tipo Likert de 5 pontos (1 – “Discordo totalmente”, 2- “Discordo”, 3- “Não concordo nem discordo”, 4- “Concordo”, 5- “Concordo totalmente”).

4. **Impacto Psicológico** – foi usado a “Escala de Ansiedade, Depressão e *Stress*” (EADS-21), que pretende avaliar os níveis de ansiedade, depressão e *stress*.

A EADS-21 foi adaptada em 2004 por Pais-Ribeiro, Honrado e Leal para a população portuguesa, a partir da versão original reduzida da *Depression, Anxiety and Stress Scale* (DASS) (Lovibond & Lovibond, 1995). A EADS-21 apresenta boas qualidades psicométricas, evidenciando-se como uma medida útil, quer para a investigação, quer para o uso clínico (Pais-Ribeiro et al., 2004).

É constituída por 21 itens, agrupados em três subescalas, cada um com 7 itens:

1. Subescala Ansiedade – sintomas: excitação do sistema autónomo; efeitos dos músculos esqueléticos; ansiedade situacional; experiências subjetivas de ansiedade.
2. Subescala Depressão – sintomas: disforia; desânimo; desvalorização da vida; auto depreciação; falta de interesse ou de envolvimento; anedonia; inércia
3. Subescala *Stress* – sintomas: dificuldades em relaxar; excitação nervosa; facilmente agitado/chateado; irritação/reação exagerada; impaciência

Os itens são cotados numa escala do tipo Likert de 4 pontos (0 – “não se aplicou nada a mim”; 1 – “aplicou-se a mim algumas vezes”; 2 - “aplicou-se a mim muitas vezes”, e 3 – “aplicou-se a mim a maior parte das vezes”), com o intuito de avaliar a severidade e a frequência dos sintomas experienciados, durante a semana passada, no período de suspensão das atividades letivas presenciais. É feita a soma dos itens de cada subescala e as pontuações elevadas correspondem a estados afetivos mais negativos.

## **Procedimentos**

## **Recolha de dados**

O presente estudo foi aprovado pela Comissão de Ética para a Saúde, da Universidade Católica Portuguesa. A recolha de dados foi realizada entre os dias 2 e 20 de julho de 2020, pelos investigadores do presente estudo. Para a realização do questionário “COVID-19: Impacto Social, Académico e Psicológico da pandemia em Estudantes Universitários” foi usado a plataforma *online Qualtrics*, através da divulgação e partilha nas plataformas digitais: *Facebook e Instagram, WhatsApp*. Assim como, através de convite realizado por *e-mail*, por parte dos coordenadores do projeto e por docentes da FEP-UCP.

Antes do preenchimento do questionário foi solicitada a seleção da opção “*sou estudante do ensino superior*” e foi disponibilizado um formulário de consentimento informado que assegurou a confidencialidade e o anonimato dos dados recolhidos e delimitará o uso da informação recolhida apenas para efeitos de investigação. Para dar início ao preenchimento do questionário, foi solicitado a opção “*aceito participar neste estudo*”, com o objetivo de consentirem a informação descrita no consentimento informado e de aceitar participar voluntariamente no estudo. Assim, foi possível inquirir o público-alvo e realizar o questionário de forma adequada, sem comprometer questões éticas e deontológicas. Por fim, foram disponibilizados os contactos de uns dos investigadores do projeto *Media Activiy and Mental Health*, para esclarecimentos adicionais.

## **Análise de dados**

Para a realização da análise e tratamento de dados foi utilizado o programa informático *IBM SPSS Statistics 27.0*. Ao nível da estatística descritiva foram utilizadas medidas de tendência central e de dispersão para variáveis nominais (Moda e Frequência) e para variáveis intervalares (Média e Desvio-padrão). Estas medidas foram utilizadas para caracterizar os níveis de ansiedade, depressão e *stress* dos estudantes universitários. Para a cotação da EADS-21, foram utilizados os pontos de corte sugeridos pelo *Black Dog Institute* (Black Dog Institute, 2021), que permitiram classificar a gravidade dos sintomas e categorizá-los nos níveis não clínico e clínico (leve a extremamente grave).

No que diz respeito às estratégias de estudo foram calculadas através da média das quatro seguintes variáveis: planeamento do horário de estudo (item invertido); monitorização de tarefas académicas; definição de objetivos e estudo em grupo. Quanto às competências pessoais foram calculadas através da média das sete seguintes variáveis: gestão de emoções; gestão de tempo; pensamento crítico; criatividade; relacionamento interpessoal; comunicação assertiva e resolução de problemas. Ao nível da consistência interna encontram-se valores de *alfa de Cronbach* de .67 na dimensão estratégias de estudo e de .87 na dimensão competências pessoais.

No que concerne à estatística inferencial foram usados os Testes de Diferenças e os Testes de Associação. No que diz respeito aos Testes de Diferenças, utilizou-se o Teste t para Amostras Independentes para analisar a relação entre os níveis de ansiedade, depressão e *stress* nos estudantes universitários de acordo com as variáveis sociodemográficas, académicas e contextuais. Foi ainda utilizado o Teste t para amostras emparelhadas, para analisar as diferenças no tempo de uso dos MCE antes e durante o período de suspensão das atividades letivas presenciais. Finalmente, foram utilizados os Testes de Associação para analisar a relação entre os níveis de ansiedade, depressão e *stress* dos estudantes universitários, de acordo com o número de estratégias e competências utilizadas pelos mesmos, durante o período de aulas *online*, através do Coeficiente de Correlação de *Pearson*.

## **Apresentação de Resultados**

### **1. Caracterização dos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em estudantes universitários**

- Classificação dos níveis de ansiedade, depressão e *stress*, dos estudantes universitários

Os níveis de ansiedade, depressão e *stress* foram categorizados em níveis não clínicos e clínicos (leve a extremamente grave), através dos pontos de corte sugeridos pelo *Black Dog Institute* (Black Dog Institute, 2021), que permitiram classificar a gravidade dos sintomas (ver Tabela 1).

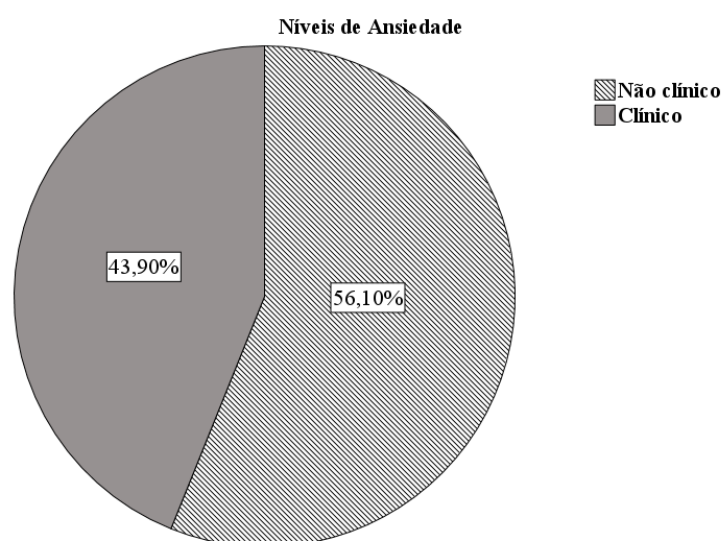
**Tabela 1** .Classificação dos níveis de ansiedade, depressão e stress, dos estudantes universitários

Classificação	Ansiedade	Depressão	Stress
Normal	56,3% (n=138)	56,7% (n=139)	54,7% (n=134)
Leve	17,6% (n=43)	12,2% (n=30)	13,9% (n=34)
Moderada	9,4% (n=23)	15,1% (n=37)	12,2% (n=30)
Grave	5,3% (n=13)	5,3% (n=13)	13,5% (n=33)
Extremamente grave	11,4% (n=28)	10,6% (n=26)	5,7% (n=14)

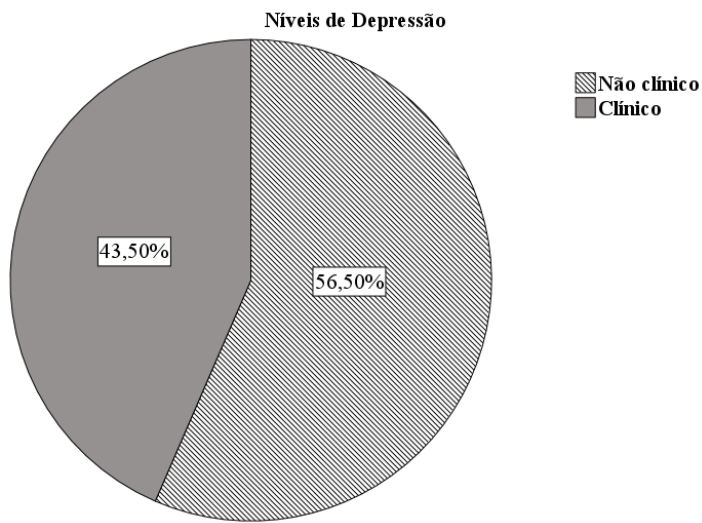
- Classificação dos níveis de ansiedade, depressão e *stress* dos estudantes, entre não clínico e clínico

De acordo com as Figuras 1, 2 e 3, verifica-se que 43.9% dos estudantes universitários apresentam níveis clínicos de ansiedade, 43.5% dos estudantes universitários apresentam níveis clínicos de depressão e 45.5% dos estudantes universitários apresentam níveis clínicos de *stress*, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais.

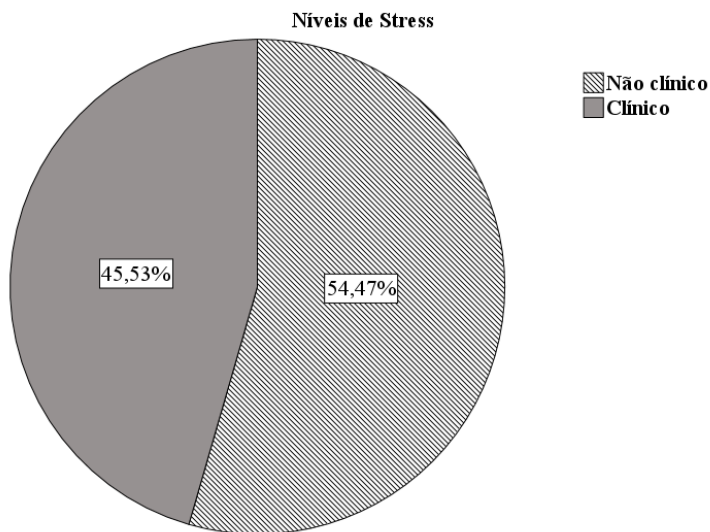
**Figura 1.** Classificação dos níveis de ansiedade dos estudantes, entre não clínico e clínico



**Figura 2.** *Classificação dos níveis de depressão dos estudantes, entre não clínico e clínico*



**Figura 3.** *Classificação dos níveis de stress dos estudantes, entre não clínico e clínico*



## 2. Relação entre os níveis de ansiedade, depressão e *stress* de acordo com as variáveis sociodemográficas

- Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função do sexo

Os estudantes do sexo feminino apresentam níveis mais elevados de ansiedade e de *stress*, comparativamente aos estudantes do sexo masculino. Não foram encontradas diferenças significativas nos níveis de depressão entre estudantes do sexo feminino e do sexo masculino (ver Tabela 2).

**Tabela 2.** Diferenças entre estudantes do sexo masculino e do sexo feminino nos níveis de ansiedade, depressão e *stress*

	Sexo Feminino (n=201) Média (DP)	Sexo Masculino (n=43) Média (DP)	t (242)
<b>Ansiedade</b>	4.21 (4.40)	2.47 (3.28)	-2.45**
<b>Depressão</b>	5.54 (5.04)	4.47 (5.28)	-1.25
<b>Stress</b>	8.26 (5.03)	4.72 (4.48)	-4.27***

\*\* $p < .01$ ; \*\*\* $p < .001$

## 3. Níveis de ansiedade, depressão e *stress* de acordo com as variáveis académicas, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais

- Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função do ciclo de estudos

Não existem diferenças significativas nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* entre os estudantes universitários que frequentavam a licenciatura e os estudantes que frequentavam o mestrado, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais (ver Tabela 3).

**Tabela 3.** Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e *stress*, em função do nível de estudos

	<b>Licenciatura</b> (n=133) <i>Média (DP)</i>	<b>Mestrado</b> (n=112) <i>Média (DP)</i>	<b>t (243)</b>
<b>Ansiedade</b>	4 (4.42)	3.77 (4.09)	.424
<b>Depressão</b>	5.87 (5.32)	4.72 (4.73)	1.77
<b>Stress</b>	7.53 (5.19)	7.73 (5.03)	-3.14

- Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função da condição trabalhador-estudante

Não existem diferenças significativas nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* entre estudantes universitários que trabalhavam enquanto estudavam e os que apenas estudavam, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais (ver Tabela 4).

**Tabela 4.** Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função de ser trabalhador-estudante

	<b>Trabalhador-estudante</b> (n=52) <i>Média (DP)</i>	<b>Apenas estudante</b> (n=193) <i>Média (DP)</i>	<b>t (243)</b>
<b>Ansiedade</b>	4.48 (4.51)	3.74 (4.20)	-1.12
<b>Depressão</b>	6.04 (5.34)	5.16 (5.01)	-1.11
<b>Stress</b>	8.50 (4.92)	7.38 (5.15)	-1.40

- Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função do espaço de estudo próprio

Os estudantes universitários que reportaram não ter um espaço de estudo próprio apresentam níveis superiores de ansiedade e de depressão, comparativamente aos estudantes que reportaram ter um espaço de estudo próprio. Não foram encontradas

diferenças significativas nos níveis de *stress* entre estes dois grupos de estudantes (ver Tabela 5).

**Tabela 5.** *Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress em função ao espaço de estudo próprio*

	<b>Espaço de estudo próprio (n=205)</b> <i>Média (DP)</i>	<b>Não ter espaço de estudo próprio (n=40)</b> <i>Média (DP)</i>	<b>t (243)</b>
<b>Ansiedade</b>	3.51 (3.96)	5.88 (5.22)	3.27*
<b>Depressão</b>	4.86 (4.56)	7.85 (6.71)	3.48*
<b>Stress</b>	7.38 (4.84)	8.85 (6.24)	1.67

\* $p < .05$

- Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função da partilha do espaço

Os estudantes universitários que reportaram ter que partilhar o espaço de estudo apresentam níveis superiores de ansiedade, depressão e *stress*, comparativamente aos estudantes que não reportaram ter que partilhar o espaço de estudo, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais (ver Tabela 6).

**Tabela 6.** *Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress em função à partilha do espaço de estudo*

	<b>Partilha de espaço de estudo (n=63)</b> <i>Média (DP)</i>	<b>Não há partilha de espaço (n=182)</b> <i>Média (DP)</i>	<b>t (243)</b>
<b>Ansiedade</b>	5.30 (4.94)	3.41 (3.91)	-3.09*
<b>Depressão</b>	6.94 (6.02)	4.80 (4.61)	-2.92*
<b>Stress</b>	8.83 (5.41)	7.20 (4.95)	-2.19*

\* $p < .05$

#### 4. Níveis de ansiedade, depressão e *stress* de acordo com as variáveis contextuais

- Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função da mudança de casa

Não existem diferenças significativas nos níveis de ansiedade, depressão e *stress*, entre estudantes universitários que mudaram de casa e os que não mudaram, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais (ver Tabela 7).

**Tabela 7.** *Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress entre estudantes universitários que reportaram mudar de casa e os que não reportaram*

	Mudaram de casa (n=54) Média (DP)	Não mudaram de casa (n=191) Média (DP)	t (243)
<b>Ansiedade</b>	3.76 (4.13)	3.93 (4.31)	.262
<b>Depressão</b>	5.19 (5.40)	5.39 (5)	.264
<b>Stress</b>	7.52 (5.28)	7.65 (5.07)	.166

- Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função da alteração do agregado familiar

Não existem diferenças significativas nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* entre estudantes universitários que reportaram alteração do agregado familiar e os que não reportaram, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais (ver Tabela 8).

**Tabela 8.** *Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress entre estudantes que reportaram alteração do agregado familiar e os que não a reportaram*

	Alteração do agregado (n=57) Média (DP)	Não alteração (n=188) Média (DP)	t (243)
<b>Ansiedade</b>	4.07 (4.42)	3.84 (4.23)	-.356
<b>Depressão</b>	5.47 (5.34)	5.31 (5.02)	-.214
<b>Stress</b>	8.14 (5.05)	7.46 (5.05)	-.877

- Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função da situação de residência

Não existem diferenças significativas nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* entre os estudantes universitários que habitavam em moradias e os que habitavam em apartamento, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais (ver Tabela 9).

**Tabela 8.** *Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress em função do tipo de residência (moradia ou apartamento)*

	<b>Moradia</b> <b>(n=117)</b> <b>Média (DP)</b>	<b>Apartamento</b> <b>(n=122)</b> <b>Média (DP)</b>	<b>t (237)</b>
<b>Ansiedade</b>	4.12 (4.21)	3.75 (4.35)	-.675
<b>Depressão</b>	5.38 (4.92)	5.34 (5.29)	-.060
<b>Stress</b>	8.17 (5.05)	7.09 (5.16)	-1.64

- Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função da coabitação com profissionais do grupo de risco

Não existem diferenças significativas nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* entre os estudantes universitários que reportaram coabitar com profissionais que fazem parte do grupo de risco e os que não reportaram, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais (ver Tabela 10).

**Tabela 9.** *Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress em função da coabitação com profissionais que fazem parte do grupo de risco*

	<b>Coabitação com profissionais do grupo de risco (n=46) Média (DP)</b>	<b>Não coabitação com profissionais do grupo de risco (n=199) Média (DP)</b>	<b>t (243)</b>
<b>Ansiedade</b>	3.26 (3.49)	4.04 (4.42)	1.12
<b>Depressão</b>	4.87 (4.88)	5.46 (5.13)	.71
<b>Stress</b>	6.65 (4.53)	7.84 (5.22)	1.43

- Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função da coabitação com pessoas idosas ou com doença crónica

Não existem diferenças significativas nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* entre os estudantes universitários que reportaram coabitar com pessoas idosas ou com doença crónica e os que não reportaram, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais (ver Tabela 11).

**Tabela 10.** *Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress em função da coabitação com profissionais que fazem parte do grupo de risco*

	<b>Coabitação com pessoas idosas ou com doença crónica (n=74) Média (DP)</b>	<b>Não coabitação com pessoas idosas ou com doença crónica (n=171) Média (DP)</b>	<b>t (243)</b>
<b>Ansiedade</b>	4.54 (4.88)	3.61 (3.96)	-1.57
<b>Depressão</b>	5.51 (5.12)	5.27 (5.08)	-.34
<b>Stress</b>	8.32 (5.17)	7.32 (5.07)	-1.42

- Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função do acesso ao espaço exterior

Não existem diferenças significativas nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* entre estudantes universitários que reportaram ter acesso ao espaço exterior e os que não reportaram ter, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais (ver Tabela 12).

**Tabela 11.** *Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress em função do acesso ao espaço exterior*

	<b>Acesso ao espaço exterior</b> (n=218) <i>Média (DP)</i>	<b>Não há acesso ao espaço exterior</b> (n=27) <i>Média (DP)</i>	<b>t (243)</b>
<b>Ansiedade</b>	3.74 (4.07)	5.15 (5.54)	1.63
<b>Depressão</b>	5.15 (4.87)	6.96 (6.46)	1.76
<b><i>Stress</i></b>	7.55 (5)	8.22 (5.99)	.648

- Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função da prática de atividade física

Os estudantes universitários que não praticaram atividade física apresentam níveis superiores de ansiedade e de depressão, comparativamente com os estudantes que praticaram atividade física, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais. Não foram encontradas diferenças significativas nos níveis de *stress* entre os estudantes universitários que não praticaram atividade física dos que praticaram (ver Tabela 13).

**Tabela 12.** *Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress em função da atividade física*

	<b>Prática de atividade física</b> (n=160) <i>Média (DP)</i>	<b>Não praticaram</b> (n=85) <i>Média (DP)</i>	<b>t (243)</b>
<b>Ansiedade</b>	3.39 (3.70)	4.84 (5.05)	2.55*
<b>Depressão</b>	4.69 (4.51)	6.59 (5.84)	2.83*
<b>Stress</b>	7.28 (4.79)	8.26 (5.64)	1.43

\* $p < .05$

- Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função das dificuldades de ligação à *Internet*

Os estudantes universitários que reportaram ter dificuldades de ligação à *internet* apresentam níveis superiores de ansiedade, depressão e *stress*, comparativamente aos estudantes que não reportaram estas dificuldades, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais (ver Tabela 14).

**Tabela 13.** *Diferenças nos níveis de ansiedade, depressão e stress entre estudantes universitários que reportaram ter dificuldades de ligação à Internet e os que não reportaram*

	<b>Dificuldades de ligação à Internet</b> (n=88) <i>Média (DP)</i>	<b>Não tiveram dificuldades de ligação à Internet</b> (n=157) <i>Média (DP)</i>	<b>t (243)</b>
<b>Ansiedade</b>	4.81 (4.11)	3.38 (4.27)	-2.57*
<b>Depressão</b>	6.47 (5.72)	4.72 (4.60)	-2.61*
<b>Stress</b>	9.51 (5.12)	6.56 (4.80)	-4.51***

\* $p < .05$ ; \*\*\* $p < .001$

## 5. Relação entre os níveis de ansiedade, depressão e *stress* de acordo com as estratégias e competências utilizadas pelos estudantes universitários.

- Associação entre níveis de ansiedade, depressão e *stress* e as estratégias de estudo

De acordo com a tabela 15 apresentada, verificamos que há uma correlação negativa significativa entre os níveis de ansiedade, depressão e *stress* nos estudantes universitários e o número de estratégias de estudo utilizadas pelos mesmos durante o período de aulas *online*. Assim sendo, quanto menos estratégias de estudo foram utilizadas pelos estudantes universitários durante o período de aulas *online* maiores níveis de ansiedade, depressão e *stress* apresentaram.

**Tabela 14.** *Correlação entre os níveis de ansiedade, depressão e stress e as estratégias de estudo utilizadas durante período de aulas online*

	Estratégias de estudo utilizadas durante o período de aulas online
Ansiedade	-.20**
Depressão	-.42***
Stress	-.31***

\*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

- Associação entre níveis de ansiedade, depressão e *stress* e as competências pessoais

De acordo com a tabela 16 apresentada, verificamos que há uma correlação negativa significativa entre os níveis de ansiedade, depressão e *stress* nos estudantes universitários e as competências pessoais usadas durante o período de aulas *online*. Assim, quanto menos competências pessoais os estudantes tinham, durante o período de aulas *online*, maiores níveis de ansiedade, depressão e *stress* apresentaram.

**Tabela 15.** *Correlação entre os níveis de ansiedade, depressão e stress e as competências utilizadas durante período de aulas online*

	Competências pessoais utilizadas durante o período de aulas online
Ansiedade	-.21***
Depressão	-.42***
Stress	-.30***

\*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

## Discussão de Resultados

Embora exista literatura que corrobora as consequências da Pandemia da COVID-19 na saúde mental da população em geral (Ornell et al., 2020; Wang et al., 2020), existe pouca investigação sobre o impacto da pandemia na saúde mental dos estudantes universitários, principalmente em Portugal e no âmbito do contexto universitário. Neste sentido, o presente estudo teve como objetivo geral analisar os níveis de ansiedade, depressão e *stress* de 247 estudantes universitários, com idades compreendidas entre os 18 e os 30 anos, num período atípico, como a suspensão das atividades letivas presenciais, devido à situação pandémica da COVID-19.

No geral, os resultados deste estudo indicam que uma percentagem elevada dos estudantes apresentava níveis clínicos de ansiedade, depressão e *stress*, no primeiro período de suspensão das atividades letivas presenciais. A literatura indica que os estudantes universitários são vulneráveis a perturbações da ansiedade, depressivas e de *stress* (Almeida, 2015; Bayram & Bilgel, 2008; Eisenberg et al., 2007). Para além disso, os desafios do contexto académico aos quais os estudantes estão expostos podem aumentar o risco de desenvolvimento de problemas relacionados com a saúde mental (Azevedo, Elias, Samorinha, & Maia, 2010; Venezia & Jaeger, 2013). É expectável que o surgimento e permanência de uma situação pandémica resulte num aumento de problemas ao nível da saúde mental. De acordo com o estudo realizado por Maia e Dias (2020), em conformidade com outros estudos sobre a COVID-19 (Cao et al., 2020; Wang et al., 2020), foram comparados os resultados obtidos ao nível da sintomatologia em estudantes portugueses, durante períodos normais e durante o início da pandemia,

verificando-se um aumento significativo nos níveis de ansiedade, depressão e *stress*, no período pandêmico. Assim, poderá concluir-se que este período produziu efeitos negativos na saúde mental dos estudantes universitários (Kecojevic et al., 2020; Maia & Dias, 2020; Wang et al., 2020).

No que diz respeito aos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função do sexo, verificou-se que existem diferenças significativas nos níveis de ansiedade e *stress* no presente estudo. Atendendo ao exposto, os estudantes universitários do sexo feminino apresentaram níveis superiores de ansiedade e *stress* durante o período de suspensão das atividades letivas presenciais, quando comparados aos estudantes do sexo masculino. Estes resultados podem ser explicados por uma maior prevalência de problemas de adaptação pessoal e académica, emocional e menor rendimento académico nos estudantes do sexo feminino (Pimentel, Mata, & Pereira, 2012), bem como por maior predisposição ao nível de problemas de saúde mental, nomeadamente, depressão, ansiedade (Mamun & Griffiths, 2019) e *stress* (Velten et al., 2018). De modo semelhante, estudos realizados no período pandêmico, apresentaram um aumento nos níveis de ansiedade, depressão e *stress* nos estudantes do sexo feminino (Cao et al., 2020; Maia & Dias, 2020; Wang et al., 2020).

No que concerne aos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função das dificuldades no acesso à *internet*, verificou-se que existem diferenças significativas nos níveis de ansiedade, depressão e *stress*, no presente estudo. Assim sendo, os estudantes universitários que apresentaram dificuldades em aceder à *internet* reportam um aumento nos níveis de ansiedade, depressão e *stress*, quando comparados como os restantes estudantes. Primeiramente, sendo a *Internet* uma ferramenta fundamental para a continuidade das atividades letivas, perante a existência de dificuldades no acesso às aulas, pode existir um aumento da sintomatologia ansiosa associada ao receio de perder o ano letivo (Choi, 2020). Por outro lado, o *stress* sentido pelos estudantes, podem-se evidenciar como principais causas as dificuldades em aceder à internet por motivos de instabilidade da rede, o alto custo da *internet* e a ausência de recursos tecnológicos. Estes fatores constituem obstáculos no acesso e na qualidade da transmissão das aulas *online* e conseqüente comunicação entre colegas e professores. Tendo isto em conta, a satisfação académica do estudante é propensa a diminuir, reduzindo a sua participação durante as aulas (Alonso & Silva, 2018; Hasan & Bao 2020)

No que diz respeito aos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função do acesso a um espaço de estudo próprio e da partilha do espaço de estudo, no presente estudo, verificaram-se diferenças significativas nos níveis de ansiedade e de depressão. Também os níveis de *stress* foram superiores nos estudantes que tiveram de partilhar o seu espaço de estudo. Estes resultados sugerem que as condições contextuais relacionadas com o estudo e a participação nas atividades académicas, durante o período de suspensão das atividades letivas presenciais, são relevantes para que exista um envolvimento adequado ao nível académico e social, podendo ter um efeito protetor na saúde mental. O processo de aprendizagem torna-se mais difícil quando os estudantes partilham o mesmo local de estudo. O facto de estarem num ambiente familiar diminui a concentração, pelo que a realização de tarefas pode ser prejudicada pelos diferentes estímulos. (Emanuelli, 2011)

No que concerne aos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função das estratégias de estudo, verifica-se que existe uma correlação negativa significativa entre os níveis de ansiedade, depressão e *stress* nos estudantes universitários e o número de estratégias utilizadas pelos mesmos durante o período de suspensão das atividades letivas presenciais. Ou seja, quanto menos estratégias de estudo utilizadas pelos estudantes, neste período, maiores níveis de ansiedade, depressão e *stress* apresentaram. Estes resultados podem ser explicados, pelo facto dos estudantes que apresentam um défice nas estratégias de estudo e baixas competências pessoais, se encontrarem menos preparados para lidar com as exigências académicas o que, conseqüentemente, pode desencadear níveis elevados de *stress*, bem como sintomatologia ansiosa e depressiva (Assis, Silva, Lopes, Silva, & Santani, 2013; Cestari, Barbosa, Florêncio, Pessoa, & Moreira, 2017; Querido, Naghettini, Orsini, Bartholomeu, & Montie, 2016; Vieira & Schermann, 2016).

No que diz respeito aos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função das competências pessoais, verifica-se que existe uma correlação negativa significativa entre os níveis de ansiedade, depressão e *stress* nos estudantes universitários e o número de competências pessoais utilizadas pelos mesmos durante o período de suspensão das atividades letivas presenciais. Ou seja, um menor número de competências pessoais utilizadas pelos estudantes, neste período, surge associado a um aumento nos níveis de ansiedade, depressão e *stress*. De acordo com Soares e colaboradores (2006), é expectável que em contexto académico, os estudantes apresentem uma maior independência e

autonomia na aprendizagem, na gestão de tempo, no estabelecimento de objetivos e na definição de estratégias para os alcançar. No entanto, as mudanças e as pressões inerentes ao contexto acadêmico podem desencadear episódios depressivos e crises de ansiedade nos estudantes mais vulneráveis, condicionando as suas relações interpessoais e o seu desempenho acadêmico (Oliveira & 2010). Assim, os estudantes distinguem-se quanto ao caráter de estratégias a que recorrem para gerir situações de *stress*. Estas diferenças podem interferir com o grau de adaptação e os níveis de ansiedade percebidos ao longo do percurso acadêmico e/ou em situações de maior pressão emocional. Por um lado, verifica-se que estratégias de *coping* orientadas para a resolução de problemas encontrados são preditores de adaptação académica (Leong & Bonz, 1997) e, por outro lado, estratégias de regulação emocional, negação e evitamento têm uma relação positiva com níveis elevados de ansiedade (Figueira & Pinto, 2007). Desta forma, as competências pessoais dos estudantes desempenham um papel fundamental no seu bem-estar psicológico, afetando todos os aspetos da sua vida académica (May, Byrd, Brown, Beckman & Sizemore, 2007; Uhrlass & Gibb, 2007).

No que concerne aos níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função da prática de atividade física, durante o período de suspensão das atividades letivas presenciais, verificou-se que existem diferenças significativas nos níveis de ansiedade e depressão. Deste modo, os estudantes que não praticaram atividade física, durante este período apresentam um aumento dos níveis de ansiedade e depressão, comparados com os estudantes que praticaram atividade física. Estes resultados podem ser explicados devido às medidas impostas por consequência da Pandemia da COVID-19 que provocaram uma redução nas atividades físicas e no aumento do comportamento sedentário (Hall et al., 2020). Além disso, frequentar o ensino superior parece limitar a prática regular da atividade física dos estudantes e favorecer uma tendência para a inatividade ao longo do curso (Silva & Neto, 2014). Esta redução de prática de atividade física está fortemente correlacionada com um elevado nível de sintomatologia depressiva (Vancampfort et al., 2015). Assim, o exercício físico pode diminuir a sintomatologia depressiva e melhorar a resposta ao *stress*, através da ativação do sistema límbico e da redução na libertação de cortisol (Nabkasorn et al., 2006; Khan & Burton, 2017). O que pode melhorar a condição física e o funcionamento global do indivíduo (Rodriguez & McGovern, 2005), as funções cognitivas (memória e concentração), o humor e a autoestima (Kenari, 2014; Trockel et al., 2000). Desta forma, pode-se constatar que a prática de atividade física está

intimamente ligada à saúde mental, sendo que, apresenta vários benefícios psicológicos, nomeadamente na redução da ansiedade e da fadiga mental, na melhoria do humor, da autoestima, da autoconfiança e da memória (Biddle & Asare, 2011; Vancampfort et al., 2017), e na regularização do sono (Wang et al., 2020). Assim como, em alguns casos, pode ser eficaz no tratamento da depressão (Schuch et al., 2016).

## **Conclusões**

Os principais resultados deste estudo sugerem que uma elevada percentagem dos estudantes universitários avaliados apresentaram níveis clínicos de ansiedade, depressão e *stress*, durante o período de suspensão das atividades letivas e que os estudantes do sexo feminino apresentaram níveis superiores de ansiedade e *stress*, comparativamente aos estudantes do sexo masculino.

Os resultados indicam ainda que os estudantes com dificuldades de acesso à *internet* apresentaram níveis superiores de ansiedade, depressão e *stress*. Para além disso, os estudantes com acesso a um espaço de estudo próprio apresentaram níveis mais baixos de ansiedade e depressão e os estudantes que partilharam este espaço apresentaram níveis superiores de ansiedade, depressão e *stress*. Finalmente, os resultados sugerem que um menor uso de estratégias de estudo e baixas competências pessoais surgem associadas a níveis mais elevados de ansiedade, depressão e *stress* nos estudantes.

Quanto às limitações deste estudo, é de ressaltar que a amostra possui uma representatividade geográfica limitada e os participantes maioritariamente a frequentar instituições de ensino privado.

A literatura que explora a temática do impacto da COVID-19 na saúde mental, especificamente ligada às temáticas abordadas no presente estudo, como o impacto psicológico nos estudantes universitário, é escassa. Neste sentido, o facto de não existirem estudos que explorem o impacto da COVID-19 na saúde mental em conjugação com o impacto psicológico em estudantes universitários, no contexto português, constitui-se numa das principais contribuições deste estudo. Sendo que, relaciona o que já havia sido estudado face ao impacto da COVID-19 na saúde mental com o impacto psicológico da

COVID-19 em estudantes universitários, especificamente nos níveis de ansiedade, depressão e *stress*.

Este estudo suscitou algumas questões que podem ser úteis para investigações futuras. Deste modo, sugere-se a análise de outras variáveis, tais como os padrões de higiene do sono, os consumos de álcool e de substâncias psicoativas e o nível socioeconómico, dos estudantes universitários. Atendendo ao exposto, para futuras investigações, seria interessante também estudar a relação entre os níveis de ansiedade, depressão e *stress* em função do uso dos MCE.

A nível prático, este estudo pode complementar informação pertinente para a criação de estratégias de prevenção e promoção da saúde mental dos estudantes universitários: criação de redes e serviços de apoio (e.g., serviços de atendimento psicológico), criação de ações que visem a manutenção de estilos de vida saudáveis (e.g., workshops; seminários; formações), com o objetivo de facilitar a integração do estudante à vida académica e o seu bem-estar-físico e psicológico. Para além disso, este estudo também pode ser usado como uma orientação para implementar programas especializados e otimizados, nomeadamente, na implementação ou melhoria de metodologias de ensino remoto e/ou presencial.

## Referências bibliográficas:

- Adlaf, E. M., Gliksman, L., Demers, A., & Newton-Taylor, B. (2001). The prevalence of elevated psychological distress among Canadian undergraduates: Findings from the 1998 Canadian Campus Survey. *Journal of American College Health, 50*(2), 67-72.
- Almeida, J. S. P. D. (2015). A saúde mental global, a depressão, a ansiedade e os comportamentos de risco nos estudantes do ensino superior: estudo de prevalência e correlação.
- Almeida, L., Soares, A., Guisande, M., & Paisana, J. (2007). Rendimento académico no ensino superior: estudo com alunos do 1o ano. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía E Educación, 14*(1), 207– 220.
- Alonso, K. M., & Silva, D. G. D. (2018). A educação a distância e a formação on-line: o cenário das pesquisas, metodologias e tendências. *Educação & Sociedade, 39*, 499-514.
- American College Health Association. (2006). American college health association national college health assessment (ACHA-NCHA). *Journal of American College Health, 55*(1), 5.
- Barari, S., Caria, S., Davola, A., Falco, P., Fetzer, T., Fiorin, S., ... & Slepoy, F. R. (2020). Evaluating COVID-19 public health messaging in Italy: Self-reported compliance and growing mental health concerns. *MedRxiv*.
- Bayram, N., & Bilgel, N. (2008). The prevalence and socio-demographic correlations of depression, anxiety and stress among a group of university students. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology, 43*(8), 667-672.
- Beck, A., Crain, A. L., Solberg, L. I., Unützer, J., Glasgow, R. E., Maciosek, M. V., & Whitebird, R. (2014). Does severity of depression predict magnitude of productivity loss?. *The American journal of managed care, 20*(8), e294.
- Biddle, S. J., & Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: a review of reviews. *British journal of sports medicine, 45*(11), 886-895.
- Black Dog Institute | Science. Compassion. Action. (2021, July 5). Black Dog Institute. <https://www.blackdoginstitute.org.au/>
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The lancet, 395*(10227), 912-920.

- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., & Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry research*, 287, 112934.
- Centro de Estudos FAP. (2020, June 29). Federação Académica do Porto. <https://www.fap.pt/representacao-estudantil-e-institucional/centro-de-estudos-fap>
- Cerchiari, E. A. N., Caetano, D., & Faccenda, O. (2005). Prevalência de transtornos mentais menores em estudantes universitários. *Estudos de psicologia (Natal)*, 10, 413-420.
- Cestari, V. R. F., Barbosa, I. V., Florêncio, R. S., Pessoa, V. L. M. D. P., & Moreira, T. M. M. (2017). Stress in nursing students: study on sociodemographic and academic vulnerabilities. *Acta paulista de enfermagem*, 30, 190-196.
- Cetron, M., Maloney, S., Koppaka, R., & Simone, P. (2004). Isolation and quarantine: containment strategies for SARS 2003. *Learn from SARS prep next dis outbreak work summ*, 71-83.
- Chang, Y., Huang, R. J., Ge, X., Huang, X., Hu, J., Duan, Y., ... & Lehmann, M. F. (2020). Puzzling haze events in China during the coronavirus (COVID-19) shutdown. *Geophysical Research Letters*, 47(12).
- Choi, B., Jegatheeswaran, L., Minocha, A., Alhilani, M., Nakhoul, M., & Mutengesa, E. (2020). The impact of the COVID-19 pandemic on final year medical students in the United Kingdom: a national survey. *BMC medical education*, 20(1), 1-11.
- Costa, E., & Leal, I. (2008). Um olhar sobre a saúde psicológica dos estudantes do ensino superior – Avaliar para intervir. In *Actas do 7º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde* (pp. 213–216).
- Custódio, S., Pereira, A., & Seco, G. (2009). Stresse e estratégias de coping dos estudantes de enfermagem em ensino clínico. In *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. (pp. 4670–4683).
- de Assis, C. L., Silva, A. P. F., de Souza Lopes, M., Silva, P. D. C. B., & de Oliveira Santini, T. (2013). Sintomas de estresse em concluintes do curso de psicologia de uma faculdade privada do norte do País. *Mudanças-Psicologia da Saúde*, 21(1), 23-28.
- de Omena Silva, A., & Neto, J. L. C. (2014). Association between levels of physical activity and common mental disorder in university students/Associação entre níveis de atividade física e transtorno mental comum em estudantes universitários. *Motricidade*, 10(1), 49-60.
- DeLongis, A., Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1988). The impact of daily stress on health and mood: psychological and social resources as mediators. *Journal of personality and social psychology*, 54(3), 486.

- Dobmeier, R., Hernandez, T., Barrell, R., Burke, D., Smith, K., Hanna, C., ... Siclare, M. (2011). Student Knowledge of Signs, Risk Factors, and Resources for Depression, Anxiety, Sleep Disorders, and Other Mental Health Problems on Campus. *Journal of Student Affairs*, 11(2), 27–46.
- Dosea, G. S., do Rosário, R. W. S., Silva, E. A., Firmino, L. R., & dos Santos Oliveira, A. M. (2020). Métodos ativos de aprendizagem no ensino online: a opinião de universitários durante a pandemia de COVID-19. *Interfaces Científicas-Educação*, 10(1), 137-148.
- Dwyer, A. L., & Cummings, A. L. (2001). Stress, self-efficacy, social support, and coping strategies in university students. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 35(3).
- Eisenberg, D., Downs, M., Golberstein, E., & Zivin, K. (2009). Stigma and help seeking for mental health among college students. *Medical Care Research and Review: MCRR*, 66(5), 522–541.
- Eisenberg, D., Downs, M., Golberstein, E., & Zivin, K. (2009). Stigma and help seeking for mental health among college students. *Medical Care Research and Review: MCRR*, 66(5), 522–541. <http://doi.org/10.1177/1077558709335173>
- Eisenberg, D., Golberstein, E., & Hunt, J. (2009). Mental Health and Academic Success in College. *The B.E. Journal of Economic Analysis & Policy*, 9(1), 78–88.
- Eisenberg, D., Golberstein, E., & Hunt, J. (2009). Mental Health and Academic Success in College. *The B.E. Journal of Economic Analysis & Policy*, 9(1), 78–88.
- Eisenberg, D., Gollust, S. E., Golberstein, E., & Hefner, J. L. (2007). Prevalence and correlates of depression, anxiety, and suicidality among university students. *American journal of orthopsychiatry*, 77(4), 534-542.
- Eisenberg, D., Hunt, J., & Speer, N. (2013). Mental health in American colleges and universities: variation across student subgroups and across campuses. *The Journal of nervous and mental disease*, 201(1), 60-67.
- Emanuelli, G. B. (2011). Atração e refração na educação a distância: constatações sobre o isolacionismo e a evasão do aluno. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 4(2), 205-218.
- Faro, A., Bahiano, M. D. A., Nakano, T. D. C., Reis, C., Silva, B. F. P. D., & Vitti, L. S. (2020). COVID-19 e saúde mental: a emergência do cuidado. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 37.

- Figueira, C., & Pinto, A. (2005). Stress e coping nos estudantes do ensino superior. Ansiedade e processos cognitivos. *In Acção Social e Aconselhamento Psicológico no Ensino Superior: Investigação e Intervenção o Actas do Congresso Nacional* (pp. 351-355).
- Finlay-Jones, R., & Brown, G. W. (1981). Types of stressful life event and the onset of anxiety and depressive disorders. *Psychological medicine, 11*(4), 803-815.
- Fisher, S., & Hood, B. (1988). Vulnerability factors in the transition to university: Self-reported mobility history and sex differences as factors in psychological disturbance. *British Journal of Psychology, 79*(3), 309-320.
- Gonçalves, S. P., Sousa, M. J., & Pereira, F. S. (2020). Distance learning perceptions from higher education students—the case of Portugal. *Education Sciences, 10*(12), 374.
- Grubic, N., Badovinac, S., & Johri, A. M. (2020). Student mental health in the midst of the COVID-19 pandemic: A call for further research and immediate solutions. *International Journal of Social Psychiatry, 66*(5), 517-518.
- Hasan, N., & Bao, Y. (2020). Impact of “e-Learning crack-up” perception on psychological distress among college students during COVID-19 pandemic: A mediating role of “fear of academic year loss”. *Children and Youth Services Review, 118*, 105355.
- Hicks, T., & Heastie, S. (2008). High school to college transition: A profile of the stressors, physical and psychological health issues that affect the first-year on-campus college student.
- Hunt, J., & Eisenberg, D. (2010). Mental health problems and help-seeking behavior among college students. *Journal of adolescent health, 46*(1), 3-10.
- Ibrahim, A. K., Kelly, S. J., Adams, C. E., & Glazebrook, C. (2013). A systematic review of studies of depression prevalence in university students. *Journal of psychiatric research, 47*(3), 391-400.
- Kapasia, N., Paul, P., Roy, A., Saha, J., Zaveri, A., Mallick, R., ... & Chouhan, P. (2020). Impact of lockdown on learning status of undergraduate and postgraduate students during COVID-19 pandemic in West Bengal, India. *Children and Youth Services Review, 116*, 105194.
- Kecojevic, A., Basch, C. H., Sullivan, M., & Davi, N. K. (2020). The impact of the COVID-19 epidemic on mental health of undergraduate students in New Jersey, cross-sectional study. *PloS one, 15*(9).
- Kenari, M. (2014). Effect of exercise on mental health in the physical dimension, anxiety and mental disorder, social dysfunction and depression. *Advances in Applied Sociology, 4*(3), 63-68.

- Ketterson, T. U., & Blustein, D. L. (1997). Attachment relationships and the career exploration process. *The Career Development Quarterly*, 46(2), 167-178.
- Khan, A., Burton, N. W., & Trost, S. G. (2017). Patterns and correlates of physical activity in adolescents in Dhaka city, Bangladesh. *Public health*, 145, 75-82.
- Khan, K. S., Mamun, M. A., Griffiths, M. D., & Ullah, I. (2020). The mental health impact of the COVID-19 pandemic across different cohorts. *International journal of mental health and addiction*, 1-7.
- Kolenc, K. M., Hartley, D. L., & Murdock, N. L. (1990). The relationship of mild depression to stress and coping. *Journal of Mental Health Counseling*.
- Kracke, B. (1997). Parental behaviors and adolescents' career exploration. *The Career Development Quarterly*, 45(4), 341-350.
- Leong, F. T., Bonz, M. H., & Zachar, P. (1997). Coping styles as predictors of college adjustment among freshmen. *Counselling Psychology Quarterly*, 10(2), 211-220.
- Lima, N. T., Buss, P. M., & Paes-Sousa, R. (2020). A pandemia de COVID-19: uma crise sanitária e humanitária. *Cadernos de Saúde Pública*, 36, e00177020.
- Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour research and therapy*, 33(3), 335-343.
- Maia, A., Elias, A., Azevedo, V., Samorinha, A., & Ferreira, A. (2010). Desafios e oportunidades de promoção da saúde no campus universitário. *Apoio psicológico no ensino superior, modelos e práticas: Actas do I Congresso Nacional da RESAPES-AP* (pp. 129-136).
- Maia, B. R., & Dias, P. C. (2020). Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 37.
- Mamun, M. A., & Griffiths, M. D. (2020). First COVID-19 suicide case in Bangladesh due to fear of COVID-19 and xenophobia: Possible suicide prevention strategies. *Asian journal of psychiatry*, 51, 102073.
- Mamun, M. A., Hossain, M. S., & Griffiths, M. D. (2019). Mental health problems and associated predictors among Bangladeshi students. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 1-15.
- May, L. N., Byrd, D. A., Brown, K., Beckman, T. & Sizemore, J. (2007). Exploring the relationships among hurt reactivity, social adjustment and psychological well-being. *Psychology Journal*, 4 (2), 50-57.
- Minds, Y. (2020). Coronavirus: impact on young people with mental health needs. Retrieved May, 21, 2020.

- Nabkasorn, C., Miyai, N., Sootmongkol, A., Junprasert, S., Yamamoto, H., Arita, M., & Miyashita, K. (2006). Effects of physical exercise on depression, neuroendocrine stress hormones and physiological fitness in adolescent females with depressive symptoms. *European journal of public health, 16*(2), 179-184.
- Oliveira, M. D. A. D., & Melo-Silva, L. L. (2010). Estudantes universitários: a influência das variáveis socio-econômicas e culturais na carreira. *Psicologia Escolar e Educacional, 14*, 23-34.
- Ornell, F. E. L. I. P. E., Schuch, J. B., Sordi, A. O., & Kessler, F. H. (2020). Pandemia de medo e COVID-19: impacto na saúde mental e possíveis estratégias. *Revista debates in psychiatry, 2020*.
- Pancani, L., Marinucci, M., Aureli, N., & Riva, P. (2021). Forced Social Isolation and Mental Health: A Study on 1,006 Italians Under COVID-19 Lockdown. *Frontiers in Psychology, 12*, 1540.
- Pimentel, M. H., Mata, M. A., & Pereira, F. (2012). Práticas iniciáticas de integração no ensino superior. Um ritual institucionalizado ou um processo de (des) integração?. *V Encontro do CIED–Escola e Comunidade, 393-401*.
- Polydoro, S. A. J., & Primi, R. (2003). Integração ao ensino superior: Explorando sua relação com características de personalidade e envolvimento acadêmico. *Estudante universitário: Características e experiências de formação, 41-66*.
- Querido, I. A., Naghettini, A. V., Orsini, M. R. D. C. A., Bartholomeu, D., & Montiel, J. M. (2016). Factors Associated with Stress in Medical School. *Revista Brasileira de Educação Médica, 40*(4), 565-573.
- Rahman, M. M., Khan, S. J., Sakib, M. S., Halim, M. A., Rahman, F., Rahman, M. M., ... & Yeasmin, M. T. M. (2021). COVID-19 responses among general people of Bangladesh: Status and individual view toward COVID-19 during lockdown period. *Cogent Psychology, 8*(1).
- Rahman, M. M., Khan, S. J., Sakib, M. S., Halim, M. A., Rahman, M. M., Asikunnaby, & Jhinuk, J. M. (2021). COVID-19 responses among university students of Bangladesh: Assessment of status and individual view toward COVID-19. *Journal of Human Behavior in the Social Environment, 31*(1-4), 512-531.
- Rawson, H. E., Bloomer, K., & Kendall, A. (1994). Stress, anxiety, depression, and physical illness in college students. *The Journal of Genetic Psychology, 155*(3), 321-330.

- Reyes-Rodríguez, M. L., Rivera-Medina, C. L., Cámara-Fuentes, L., Suárez-Torres, A., & Bernal, G. (2013). Depression symptoms and stressful life events among college students in Puerto Rico. *Journal of affective disorders, 145*(3), 324-330.
- Ribeiro, J. L. P., Honrado, A. A. J. D., & Leal, I. (2004). Contribuição para o estudo da adaptação portuguesa das escalas de ansiedade, depressão e stress (EADS) de 21 itens de Lovibond e Lovibond.
- Rodriguez, D., & Audrain-McGovern, J. (2005). Physical activity, global physical self-concept, and adolescent smoking. *Annals of Behavioral Medicine, 30*(3), 251-259.
- Rohman, M., Marji, D. A. S., Sugandi, R. M., & Nurhadi, D. (2020). Online learning in higher education during covid-19 pandemic: students' perceptions. *Journal of Talent Development and Excellence, 12*(2s), 3644-3651.
- Rudolph, K. D., Hammen, C., Burge, D., Lindberg, N., Herzberg, D., & Daley, S. E. (2000). Toward an interpersonal life-stress model of depression: The developmental context of stress generation. *Development and psychopathology, 12*(2), 215-234.
- Santos, L. R., Veiga, F. H., & Pereira, A. (2012). Sintomatologia depressiva e percepção do rendimento académico no estudante do ensino superior. *12º Colóquio de Psicologia, Educação, Aprendizagem e Desenvolvimento: Olhares Contemporâneos através da Investigação*, 1656-1666.
- Sayed, A., Kundu, S., Al Banna, M. H., Hasan, M. T., Begum, M. R., & Khan, M. S. I. (2020). Mental health outcomes during the COVID-19 and perceptions towards the pandemic: Findings from a cross sectional study among Bangladeshi students. *Children and Youth Services Review, 119*, 105658.
- Schry, A. R., & White, S. W. (2013). Understanding the relationship between social anxiety and alcohol use in college students: A meta-analysis. *Addictive Behaviors, 38*(11), 2690-2706.
- Schuch, F. B., Vancampfort, D., Richards, J., Rosenbaum, S., Ward, P. B., & Stubbs, B. (2016). Exercise as a treatment for depression: a meta-analysis adjusting for publication bias. *Journal of psychiatric research, 77*, 42-51.
- Schuch, F. B., Vancampfort, D., Rosenbaum, S., Richards, J., Ward, P. B., & Stubbs, B. (2016). Exercise improves physical and psychological quality of life in people with depression: A meta-analysis including the evaluation of control group response. *Psychiatry research, 241*, 47-54.
- Sevlever, M., & Rice, K. (2010). Perfectionism, Depression, Anxiety, and Academic Performance in Premedical Students. *Canadian Medical Education, 1*(2), 96-104.

- Shikai, N., Shono, M., & Kitamura, T. (2009). Effects of coping styles and stressful life events on depression and anxiety in Japanese nursing students: A longitudinal study. *International Journal of Nursing Practice*, *15*(3), 198-204.
- Soares, A. P., Almeida, L.S., Diniz, A..M. & Guisande, M. A., (2006). Modelo Multidimensional de Ajustamento de jovens ao contexto Universitário (MMAU): Estudo com estudantes de ciências e tecnologias versus ciências sociais e humanas. *Análise Psicológica*, *1* (XXIV): 15-27
- Storrie, K., Ahern, K., & Tuckett, A. (2010). A systematic review: students with mental health problems—a growing problem. *International journal of nursing practice*, *16*(1), 1-6.
- Tao, S., Dong, Q., Pratt, M. W., Hunsberger, B., & Pancer, S. M. (2000). Social support: Relations to coping and adjustment during the transition to university in the People's Republic of China. *Journal of Adolescent research*, *15*(1), 123-144.
- Torales, J., O'Higgins, M., Castaldelli-Maia, J. M., & Ventriglio, A. (2020). The outbreak of COVID-19 coronavirus and its impact on global mental health. *International Journal of Social Psychiatry*, *66*(4), 317-320.
- Trockel, M. T., Barnes, M. D., & Egget, D. L. (2000). Health-related variables and academic performance among first-year college students: Implications for sleep and other behaviors. *Journal of American college health*, *49*(3), 125-131.
- Uhrlass, D. J. & Gibb, B. E. (2007). Negative life events, self-perceived competence, and depressive symptoms in young adults. *Cognitive Therapy and Research*, *31* (6), 773-783.
- Vancampfort, D., De Hert, M., Stubbs, B., Soundy, A., De Herdt, A., Detraux, J., & Probst, M. (2015). A systematic review of physical activity correlates in alcohol use disorders. *Archives of Psychiatric Nursing*, *29*(4), 196-201.
- Vancampfort, D., Stubbs, B., Firth, J., Hallgren, M., Schuch, F., Lahti, J., ... & Koyanagi, A. (2017). Physical activity correlates among 24,230 people with depression across 46 low- and middle-income countries. *Journal of affective disorders*, *221*, 81-88.
- Velten, J., Bieda, A., Scholten, S., Wannemüller, A., & Margraf, J. (2018). Lifestyle choices and mental health: a longitudinal survey with German and Chinese students. *BMC Public Health*, *18*(1), 1-15.
- Venezia, A., & Jaeger, L. (2013). Transitions from high school to college. *The future of children*, *117*-136.
- Verger, P., Combes, J. B., Kovess-Masfety, V., Choquet, M., Guagliardo, V., Rouillon, F., & Peretti-Wattel, P. (2009). Psychological distress in first year university students:

- Socioeconomic and academic stressors, mastery and social support in young men and women. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 44(8), 643-650.
- Vieira, L. N., & Schermann, L. B. (2015). Estresse e fatores associados em alunos de psicologia de uma universidade particular do sul do Brasil. *Aletheia*, 46, 120-130.
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S., & Ho, R. C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International journal of environmental research and public health*, 17(5), 1729.
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., McIntyre, R. S., ... & Ho, C. (2020). A longitudinal study on the mental health of general population during the COVID-19 epidemic in China. *Brain, behavior, and immunity*, 87, 40-48.
- Wang, C., Zhao, H., & Zhang, H. (2020). Chinese college students have higher anxiety in new semester of online learning during COVID-19: A machine learning approach. *Frontiers in Psychology*, 11, 3465.
- Wang, X., Cai, L., Qian, J., & Peng, J. (2014). Social support moderates stress effects on depression. *International journal of mental health systems*, 8(1), 1-5.
- Wang, Y., Gorenstein, C., Andrade, L., Oliveira, L., & Andrade, A. (2009). Morbidades Psiquiátricas, sintomas depressivos e psicóticos entre os universitários brasileiros. *American Psychologist*, 5(3), 22-35.
- Weiss, P., & Murdoch, D. R. (2020). Clinical course and mortality risk of severe COVID-19. *The lancet*, 395(10229), 1014-1015.
- Yang, Y., Peng, F., Wang, R., Guan, K., Jiang, T., Xu, G., ... & Chang, C. (2020). The deadly coronaviruses: The 2003 SARS pandemic and the 2020 novel coronavirus epidemic in China. *Journal of autoimmunity*, 109, 102434.
- Zhou, X. (2020). Psychological crisis interventions in Sichuan Province during the 2019 novel coronavirus outbreak. *Psychiatry Research*, 286, 112895.

## Anexos

### Anexo I.

#### Instrumento de Recolha de Dados

**COVID-19: Impacto Social, Académico e Psicológico da Pandemia em Estudantes Universitários.** Este questionário pretende estudar o impacto social, académico e psicológico do período de pandemia da COVID-19 em estudantes universitários e enquadra-se no projeto *Media Activity and Mental Health* do Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano (CEDH), da Universidade Católica Portuguesa, no Porto.

A tua participação neste estudo é totalmente voluntária. Por favor, responde às perguntas que são apresentadas, considerando a tua experiência pessoal. Não existem respostas certas, nem erradas.

Por favor, indica:

- Sou estudante do ensino superior
- Não sou estudante do ensino superior

---

Os dados recolhidos neste estudo são anónimos e confidenciais e não serão utilizados para nenhum outro fim que não o apresentado. Podes recusar ou desistir a qualquer momento, sem qualquer consequência.

Para esclareceres quaisquer dúvidas sobre este estudo, por favor entra em contacto com:

Prof. Doutora Luísa Campos ([mcampos@porto.ucp.pt](mailto:mcampos@porto.ucp.pt))

Encarregado de Proteção de Dados da UCP:

Dra. Frederica Campos de Carvalho  
Contacto telefónico: +351217214179  
E-mail: [compliance.rgpd@ucp.pt](mailto:compliance.rgpd@ucp.pt)

Obrigado pela tua participação!

Ao clicar em “*Aceito participar neste estudo*”, compreendi a explicação que me foi dada, bem como em que consiste a minha participação. Foi-me assegurado que os dados recolhidos são anónimos e confidenciais e tive oportunidade para esclarecer possíveis dúvidas sobre o estudo em questão. Foi-me ainda assegurado o direito de recusar a qualquer momento a minha participação, sem que isso possa ter como efeito qualquer consequência para mim.

- Aceito participar neste estudo
- Não aceito participar neste estudo

Esta parte do questionário tem como principal objetivo **recolher alguns dados sociodemográficos e académicos**.

---

Qual o teu sexo?

- Masculino
  - Feminino
  - Prefiro não responder
- 

Quantos anos tens? \_\_\_\_\_

---

Qual a faculdade onde estudas?

- Faculdade de Educação e Psicologia (FEP-UCP)
  - Outra. (Por favor, especifica)
- \_\_\_\_\_
- 

Em que ciclo de estudos te encontras?

- Licenciatura. (Por favor, indica o ano)
- \_\_\_\_\_

- Mestrado. (Por favor, indica o ano)
- \_\_\_\_\_
-

Em que zona do país vives habitualmente?

- Norte
  - Centro
  - Lisboa e Vale do Tejo
  - Alentejo
  - Algarve
  - Região Autónoma dos Açores
  - Região Autónoma da Madeira
- 

Frequentas a Tutoria?

- Sim
  - Não
- 

Antes da situação de pandemia frequentavas a Tutoria?

- Sim
  - Não
- 

És trabalhador-estudante?

- Sim
  - Não
- 

Em que tipo de residência viveste durante a quarentena?

- Apartamento
  - Moradia
  - Outro. (Por favor, especifica)
-

---

Na residência onde passaste a quarentena, tinhas acesso a algum espaço exterior? (P. ex. varanda, jardim, pátio, etc.)

Sim

Não

---

Na residência onde passaste a quarentena, tinhas algum espaço específico só para ti?

Sim

Não

---

A quarentena levou à tua mudança de casa? (P. ex. se estudavas e residias no Porto e tiveste de voltar para a tua cidade de origem)

Sim

Não

---

Durante a quarentena, houve alteração das pessoas com quem vivias?

Sim

Não

---

Quantas pessoas viviam na mesma habitação que tu durante a quarentena? (Número de pessoas, incluindo tu)

\_\_\_\_\_

---

Durante a quarentena, viveste com alguém que fizesse parte de um grupo profissional de risco? (P. ex. Médico, Enfermeiro, Força de Segurança)

Sim. Qual? (Por favor, especifica)

\_\_\_\_\_

Não

---

Durante a quarentena, viveste com pessoas idosas ou com doença crónica?

Sim

Não

---

Das pessoas com quem viveste durante a quarentena, alguém esteve infetado com a COVID-19?

Sim

Não

---

As tuas aulas presenciais foram substituídas por aulas *online*?

Sim

Não

---

Quantas pessoas em tua casa se encontravam/encontram a ter aulas *online*? (Número de pessoas, incluindo tu)

\_\_\_\_\_

---

Quantas pessoas em tua casa se encontravam/encontram em regime de teletrabalho?

\_\_\_\_\_

---

Durante este período de pandemia, tiveste/tens dificuldades de ligação à *internet*?

Sim

Não

---

Durante este período de pandemia, tiveste/tens um espaço de estudo próprio?

Sim

Não

---

Durante este período de pandemia, tiveste/tens de partilhar o teu espaço de estudo com alguém?

Sim

Não

---

Durante este período de pandemia, realizaste/realizas algum tipo de atividade física?

Sim. (Por favor, indica qual a atividade)

\_\_\_\_\_

Não

---

De que modo realizaste/realizas a atividade que indicaste anteriormente?

Individualmente

Em grupo

---

Durante este período de pandemia, quantas horas no total, por semana, passaste/passas por dia a realizar a atividade que indicaste anteriormente?

\_\_\_\_\_

---

Antes do período de pandemia, quantas horas no total, por semana, passavas por dia a realizar a atividade que indicaste anteriormente?

\_\_\_\_\_

---

Durante este período de pandemia, que tipo de dispositivos tecnológicos utilizaste/utilizas? (Por favor, assinala todos os que se aplicam)

Telemóvel

Computador

*Tablet*

Outro. (Por favor, especifica) \_\_\_\_\_

---

Durante este período de pandemia, tiveste/tens de partilhar algum dos dispositivos que indicaste anteriormente?

Sim. (Por favor, indica qual o dispositivo)

Não

---

Durante este período de pandemia, quantas horas passaste/passas por dia em meios de comunicação eletrónicos? (P. ex. redes sociais; plataformas de ensino; videojogos)

\_\_\_\_\_ Horas (dia típico de semana)

\_\_\_\_\_ Horas (dia típico de fim-de-semana)

---

Antes do período de pandemia, quantas horas passavas por dia em meios de comunicação eletrónicos? (P. ex. redes sociais; plataformas de ensino; videojogos)

\_\_\_\_\_ Horas (dia típico de semana)

\_\_\_\_\_ Horas (dia típico de fim-de-semana)

Esta parte do questionário tem como principal objetivo **estudar o impacto social do período de pandemia**, pelo que as tuas respostas são muito importantes. Lê com atenção as questões que se seguem e responde tendo em consideração a tua experiência pessoal.

Durante a quarentena/período de distanciamento, os meus amigos não me conseguiram ajudar como antes.

Isto aconteceu comigo

Isto não aconteceu comigo

	Muito negativo	Negativo	Neutro (nem positivo nem negativo)	Positivo	Muito positivo
Durante a quarentena/período de distanciamento, os meus amigos não me conseguiram ajudar como antes e isso teve um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nesta situação, os meios de comunicação eletrónicos (p. ex. usar as redes sociais) tiveram um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Durante a quarentena/período de distanciamento, não consegui ajudar os meus amigos da mesma forma.

Isto aconteceu comigo

Isto não aconteceu comigo

	Muito negativo	Negativo	Neutro (nem positivo nem negativo)	Positivo	Muito positivo
Durante a quarentena/período de distanciamento, não consegui ajudar os meus amigos da mesma forma e isso teve um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nesta situação, os meios de comunicação eletrónicos (p. ex. usar as redes sociais) tiveram um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Durante a quarentena/período de distanciamento, passei a contactar mais com os meus amigos.

Isto aconteceu comigo

Isto não aconteceu comigo

	Muito negativo	Negativo	Neutro (nem positivo nem negativo)	Positivo	Muito positivo
Durante a quarentena/período de distanciamento, passei a contactar mais com os meus amigos e isso teve um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nesta situação, os meios de comunicação eletrónicos (p. ex. usar as redes sociais) tiveram um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Durante a quarentena/período de distanciamento, não tive a privacidade que tinha antes para falar com os meus amigos.

Isto aconteceu comigo

Isto não aconteceu comigo

	Muito negativo	Negativo	Neutro (nem positivo nem negativo)	Positivo	Muito positivo
Durante a quarentena/período de distanciamento, não tive a privacidade que tinha antes para falar com os meus amigos e isso teve um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nesta situação, os meios de comunicação eletrónicos (p. ex. usar as redes sociais) tiveram um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Devido à quarentena/período de distanciamento, deixei de realizar algumas das atividades que realizava com os meus amigos (p. ex. beber café à tarde).

Isto aconteceu comigo

Isto não aconteceu comigo

	Muito negativo	Negativo	Neutro (nem positivo nem negativo)	Positivo	Muito positivo
Devido à quarentena/período de distanciamento, deixei de realizar algumas das atividades que realizava com os meus amigos (p. ex. beber café à tarde) e isso teve um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nesta situação, os meios de comunicação eletrônicos (p. ex. usar as redes sociais) tiveram um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Esta parte do questionário tem como objetivo **estudar o impacto académico do período de pandemia**, pelo que as tuas respostas são muito importantes. Lê com atenção as questões que se seguem e responde tendo em consideração a tua experiência pessoal.

---

Sinto que a alteração da metodologia de ensino (presencial para *online*) afetou o que consegui aprender.

Isto aconteceu comigo

Isto não aconteceu comigo

	Muito negativo	Negativo	Neutro (nem positivo nem negativo)	Positivo	Muito positivo
Sinto que a alteração da metodologia de ensino (presencial para <i>online</i> ) afetou o que consegui aprender e isso teve um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nesta situação, os meios de comunicação eletrónicos (p. ex. usar as redes sociais) tiveram um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Com esta alteração da metodologia de ensino, as unidades curriculares em que já tinha dificuldades, tornaram-se ainda mais difíceis para mim.

Isto aconteceu comigo

Isto não aconteceu comigo

	Muito negativo	Negativo	Neutro (nem positivo nem negativo)	Positivo	Muito positivo
Com esta alteração da metodologia de ensino, as unidades curriculares em que já tinha dificuldades, tornaram-se ainda mais difíceis para mim e isso teve um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nesta situação, os meios de comunicação eletrónicos (p. ex. usar as redes sociais) tiveram um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sinto que esta alteração da metodologia de ensino diminuiu as oportunidades de discussão em grupo/turma.

Isto aconteceu comigo

Isto não aconteceu comigo

	Muito negativo	Negativo	Neutro (nem positivo nem negativo)	Positivo	Muito positivo
Sinto que esta alteração da metodologia de ensino diminuiu as oportunidades de discussão em grupo/turma e isso teve um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nesta situação, os meios de comunicação eletrónicos (p. ex. usar as redes sociais) tiveram um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste período de aulas *online*, senti uma maior monitorização na realização das tarefas académicas, por parte dos meus professores.

Isto aconteceu comigo

Isto não aconteceu comigo

	Muito negativo	Negativo	Neutro (nem positivo nem negativo)	Positivo	Muito positivo
Neste período de aulas <i>online</i> , senti uma maior monitorização na realização das tarefas académicas, por parte dos meus professores e isso teve um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nesta situação, os meios de comunicação eletrónicos (p. ex. usar as redes sociais) tiveram um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste período de aulas *online*, senti que o acompanhamento por parte dos meus professores foi além do contexto académico.

Isto aconteceu comigo

Isto não aconteceu comigo

	Muito negativo	Negativo	Neutro (nem positivo nem negativo)	Positivo	Muito positivo
Neste período de aulas <i>online</i> , senti que o acompanhamento por parte dos meus professores foi além do contexto académico e isso teve um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nesta situação, os meios de comunicação eletrónicos (p. ex. usar as redes sociais) tiveram um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste período de aulas *online*, sinto que a realização dos trabalhos de grupo ficou facilitada.

Isto aconteceu comigo

Isto não aconteceu comigo

	Muito negativo	Negativo	Neutro (nem negativo nem positivo)	Positivo	Muito positivo
Neste período de aulas <i>online</i> , sinto que a realização dos trabalhos de grupo ficou facilitada e isso teve um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nesta situação, os meios de comunicação eletrónicos (p. ex. usar as redes sociais) tiveram um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste período de aulas *online*, sinto que os meus resultados finais foram/poderão ser prejudicados.

Isto aconteceu comigo

Isto não aconteceu comigo

	Muito negativo	Negativo	Neutro (nem positivo nem negativo)	Positivo	Muito positivo
Neste período de aulas <i>online</i> , sinto que os meus resultados finais foram/poderão ser prejudicados e isso tem um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nesta situação, os meios de comunicação eletrónicos (p. ex. usar as redes sociais) tiveram um <b>impacto:</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste período de aulas *online*:

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente	Não se aplica
Tive dificuldade em planear o meu horário de estudo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto que consegui monitorizar/acompanhar a realização dos meus trabalhos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto que as estratégias que utilizei me ajudaram a cumprir os meus objetivos académicos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto que o estudo com os meus colegas me ajudou a aprender mais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Neste período de aulas *online*:

	<b>Discordo totalmente</b>	<b>Discordo</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>	<b>Concordo</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Não se aplica</b>
Fui capaz de gerir melhor as minhas emoções.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fui capaz de gerir melhor o meu tempo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fui capaz de pensar de forma mais crítica.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fui mais criativo/a.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fui capaz de me relacionar melhor com os outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fui capaz de comunicar de forma mais assertiva.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fui capaz de resolver melhor os problemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

---

**EADS (Pais-Ribeiro et al., 2004)**

Esta parte do questionário tem como objetivo, através da escala **EADS-21 por Pais-Ribeiro**, perceber o que sentiste, durante a semana passada.

Não há respostas certas ou erradas. Não leves muito tempo a indicar tua resposta.

---

<u>Durante a semana passada:</u>	<b>Não se aplicou nada a mim</b>	<b>Aplicou-se a mim algumas vezes</b>	<b>Aplicou-se a mim muitas vezes</b>	<b>Aplicou-se a mim a maior parte das vezes</b>
Tive dificuldade em me acalmar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Senti a minha boca seca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não consegui sentir nenhum sentimento positivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Senti dificuldade em respirar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tive dificuldade em tomar iniciativa para fazer coisas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tive tendência a reagir em demasia em determinadas situações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Senti tremores (por ex., nas mãos)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Senti que estava a utilizar muita energia nervosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preocupei-me com situações sem que podia entrar em pânico e fazer figura ridícula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Senti que não tinha nada a esperar do futuro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dei por mim a ficar agitado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Senti dificuldade em me relaxar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Senti-me desanimado e melancólico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estive intolerante em relação a qualquer coisa que me impedisse de terminar aquilo que estava a fazer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Senti-me quase a entrar em pânico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não fui capaz de ter entusiasmo por nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Senti que não tinha muito valor como pessoa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Senti que por vezes estava sensível	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Senti alterações no meu coração sem fazer exercício físico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Senti-me assustado sem ter tudo uma boa razão para isso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Senti que a vida não tinha sentido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

---

Para podermos continuar a **estudar o impacto social, académico e psicológico da pandemia COVID-19**, gostaríamos de poder acompanhar as tuas respostas.

Gostaríamos de criar um código anónimo, baseado nos números em falta do teu número de telemóvel:  
 X\_\_XX\_\_XX

Se não quiseres participar nas próximas fases do estudo, deixa esta questão em branco e, por favor, submete o questionário.