

INCLUSÃO EDUCACIONAL, SENTIDO DE PERTENÇA E BEM-ESTAR PSICOLÓGICO NO ENSINO SUPERIOR: RUMO A UNIVERSIDADES SOCIALMENTE SUSTENTÁVEIS

EDUCATIONAL INCLUSION, SENSE OF BELONGING, AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN HIGHER EDUCATION: TOWARDS SOCIALLY SUSTAINABLE UNIVERSITIES

INCLUSIÓN EDUCATIVA, SENTIDO DE PERTENENCIA Y BIENESTAR PSICOLÓGICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: HACIA UNIVERSIDADES SOCIALMENTE SOSTENIBLES

María José Flores Tena¹ [0000-0001-8293-9043]

Mário Cruz² [0000-0001-8894-8821]

¹Universidade Camilo José Cela, Espanha, mjflores@ucjc.edu

²inED, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto, Portugal, mariocruz@ese.ipp.pt

Resumo

A crescente diversificação das populações estudantis tem vindo a reforçar a necessidade de compreender de que modo as instituições de ensino superior podem promover ambientes académicos inclusivos, capazes de favorecer simultaneamente o bem-estar psicológico, a participação e o sucesso dos estudantes. Neste contexto, o presente artigo analisa a relação entre inclusão educacional e bem-estar psicológico no ensino superior, adotando uma perspetiva que integra os conceitos de superdiversidade, sentido de pertença e sustentabilidade social. A investigação assenta numa abordagem quantitativa, descritiva e correlacional, articulando contributos da educação inclusiva, da psicologia positiva e da investigação sobre experiência estudantil. A inclusão educacional é conceptualizada como um processo de transformação das culturas, políticas e práticas institucionais orientado para a promoção da participação, da equidade e do reconhecimento da diversidade. O bem-estar psicológico é analisado a partir do modelo multidimensional de Ryff e Keyes, contemplando dimensões como autonomia, crescimento pessoal, propósito de vida e relações positivas. O enquadramento teórico sugere que a influência da inclusão no bem-estar é mediada pelas experiências de pertença e reconhecimento vividas pelos estudantes nos contextos académicos. Os resultados evidenciam uma associação positiva entre perceções de inclusão e níveis mais elevados de bem-estar psicológico, indicando que ambientes universitários mais inclusivos tendem a favorecer não apenas a adaptação e o envolvimento académico, mas também o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes. Conclui-se que a promoção de culturas institucionais inclusivas constitui um fator estratégico para o fortalecimento do sentido de pertença, do bem-estar psicológico e da sustentabilidade social no ensino superior, contribuindo para a construção de instituições mais equitativas, participativas e humanizadas.

Palavras-chave: inclusão educacional, bem-estar psicológico, ensino superior, sentido de pertença, superdiversidade, sustentabilidade social.

Abstract

The increasing diversification of student populations has reinforced the need to understand how higher education institutions can foster inclusive academic environments that simultaneously promote psychological well-being, participation, and student success. Within this context, this article examines the relationship between educational inclusion and psychological well-being in higher education, adopting a framework that integrates the concepts of superdiversity, sense of belonging, and social sustainability. The study is grounded in a quantitative, descriptive, and

correlational approach, drawing on contributions from inclusive education, positive psychology, and student experience research. Educational inclusion is conceptualized as a process of transforming institutional cultures, policies, and practices to promote participation, equity, and recognition of diversity. Psychological well-being is examined through Ryff and Keyes' multidimensional model, encompassing autonomy, personal growth, purpose in life, environmental mastery, self-acceptance, and positive relations with others. The theoretical framework suggests that the influence of inclusion on well-being is mediated by students' experiences of belonging, recognition, and participation within academic communities. Findings indicate a positive association between perceptions of inclusion and higher levels of psychological well-being, suggesting that more inclusive university environments contribute not only to academic adaptation and engagement but also to students' personal and social development. The study concludes that fostering inclusive institutional cultures represents a strategic pathway for strengthening students' sense of belonging, psychological well-being, and social sustainability in higher education, thereby contributing to the development of more equitable, participatory, and human-centred institutions.

Keywords: educational inclusion, psychological well-being, higher education, sense of belonging, superdiversity, social sustainability.

Resumen

La creciente diversificación de las poblaciones estudiantiles ha reforzado la necesidad de comprender cómo las instituciones de educación superior pueden promover entornos académicos inclusivos que favorezcan simultáneamente el bienestar psicológico, la participación y el éxito académico del estudiantado. En este contexto, el presente artículo analiza la relación entre la inclusión educativa y el bienestar psicológico en la educación superior, adoptando un marco conceptual que integra los conceptos de superdiversidad, sentido de pertenencia y sostenibilidad social. La investigación se fundamenta en un enfoque cuantitativo, descriptivo y correlacional, articulando aportaciones de la educación inclusiva, la psicología positiva y los estudios sobre la experiencia estudiantil. La inclusión educativa se conceptualiza como un proceso de transformación de las culturas, políticas y prácticas institucionales orientado a promover la participación, la equidad y el reconocimiento de la diversidad. Por su parte, el bienestar psicológico se analiza a partir del modelo multidimensional de Ryff y Keyes, que incluye dimensiones como la autonomía, el crecimiento personal, el propósito de vida, el dominio del entorno, la autoaceptación y las relaciones positivas con los demás. El marco teórico sugiere que la influencia de la inclusión sobre el bienestar está mediada por las experiencias de pertenencia, reconocimiento y participación que viven los estudiantes en las comunidades académicas. Los resultados evidencian una asociación positiva entre las percepciones de inclusión y niveles más elevados de bienestar psicológico, lo que sugiere que los entornos universitarios más inclusivos favorecen no solo la adaptación y el compromiso académico, sino también el desarrollo personal y social del estudiantado. Se concluye que la promoción de culturas institucionales inclusivas constituye una vía estratégica para fortalecer el sentido de pertenencia, el bienestar psicológico y la sostenibilidad social en la educación superior, contribuyendo a la construcción de instituciones más equitativas, participativas y centradas en las personas.

Palabras-clave: inclusión educativa, bienestar psicológico, educación superior, sentido de pertenencia, superdiversidad, sostenibilidad social.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o ensino superior foi desafiado por profundas transformações sociais, culturais, económicas e demográficas que impactaram substancialmente a composição das populações estudantis e as dificuldades enfrentadas pelas instituições acadêmicas. A massificação do acesso, a internacionalização, a mobilidade estudiantil, a diversificação de percursos educativos e a maior participação de grupos tradicionalmente sub-representados contribuíram para a emergência de contextos universitários que se caracterizam pelo aumento da diversidade. Assim, as instituições de ensino superior deixaram de acolher populações relativamente homogêneas e tornaram-se locais de coexistência de múltiplas identidades, experiências, expectativas e necessidades, exigindo novas formas de pensar a inclusão e a qualidade da experiência acadêmica.

Embora os progressos no acesso ao ensino superior tenham sido expressivos, a investigação demonstra que a democratização do acesso em si não garante a participação plena, o sucesso académico ou o desenvolvimento pessoal dos estudantes. A persistência das desigualdades devidas a fatores socioeconómicos, culturais, linguísticos e identitários continua a condicionar os percursos académicos de muitos estudantes, evidenciando a necessidade de ir além de conceções estritas de inclusão, centradas apenas no acesso.

Neste contexto, a inclusão académica tem vindo a consolidar-se como um conceito de múltiplas dimensões, que abrange a construção de condições institucionais, potencialmente, para apoiar a participação, o reconhecimento, a equidade e a valorização da diversidade em todas as dimensões da vida académica. As abordagens contemporâneas da educação inclusiva sustentam que a inclusão não deve ser entendida como um conjunto de intervenções para grupos específicos, mas como um processo contínuo de modificação das culturas, políticas e práticas institucionais. Dentro deste espírito, a diversidade não é entendida como um desafio a ser controlado, mas como uma oportunidade de enriquecer os processos educativos, de ensino e aprendizagem e a formação do ser humano.

Na verdade, a construção de ambientes universitários mais inclusivos é feita através de estratégias que favorecem a participação académica e constituem um espaço e um reconhecimento para as diversas identidades, experiências e formas de pertença existentes nas comunidades educativas. Este reconhecimento da inclusão tem, também, respaldo em diferentes referenciais teóricos contemporâneos. De facto, segundo as abordagens socioconstrutivistas, os processos educativos são indissociáveis das interações sociais e dos contextos culturais nos quais acontecem. De facto, a inclusão na educação não se resume à presença dos estudantes nos espaços universitários, mas ao reconhecimento das suas identidades, experiências, formas de participação como legítimas na vida académica.

Paralelamente, a crescente atenção dada à experiência estudantil tem contribuído para uma maior valorização do bem-estar psicológico como uma das dimensões da qualidade do ensino superior. Historicamente associadas ao desempenho académico, as diferentes visões do sucesso do estudante passaram a incorporar aspetos relacionados com o bem-estar mental, ao desenvolvimento pessoal, à adaptação académica, à qualidade das relações interpessoais. Esta mudança de posição traduz uma compreensão mais abrangente do papel das instituições de ensino superior, uma vez que deixam de entender a sua missão apenas como transmissão de conhecimento e incorporam também a criação de condições que favoreçam o desenvolvimento do ser humano na sua integridade e plenitude.

O conceito de bem-estar psicológico, amplamente trabalhado por Ryff e colaboradores, é uma das abordagens mais influentes nesta área. Em vez de focar unicamente na satisfação ou na felicidade subjetiva, esta abordagem concebe o bem-estar como um processo multidimensional ligado a um funcionamento humano positivo. Dimensões como autonomia, desenvolvimento pessoal, sentido de vida, autoaceitação, domínio do ambiente e relacionamentos positivos com outros desempenham um papel crucial na interpretação da forma como os indivíduos constroem experiências significativas ao longo da sua vida e no desenvolvimento dos seus projetos de vida. No ambiente do ensino superior, estas dimensões são particularmente pertinentes, dado que a experiência universitária é frequentemente descrita como um contexto de grande transformação no nível pessoal, social e profissional. Nos últimos anos, vários estudos indicaram que o bem-estar psicológico dos estudantes é fortemente influenciado pelas características dos contextos institucionais nos quais estes realizam os seus percursos educativos. Ambientes que são percebidos como inclusivos, acolhedores e participativos tendem a estimular um maior envolvimento, satisfação, perseverança e sucesso académico. Em contrapartida, experiências de exclusão, discriminação ou isolamento podem prejudicar o desenvolvimento psicológico dos estudantes, elevando o risco de evasão, desânimo e dificuldades de adaptação. Estes aspetos indicam que o bem-estar não deve ser visto apenas como uma característica individual, mas também como um reflexo das condições sociais, relacionais e institucionais que moldam a vivência universitária.

Neste contexto, o conceito de pertença tem ganhado destaque nas investigações relacionadas com o ensino superior. Pertencer significa sentir-se aceite, reconhecido, valorizado e legitimamente integrado a uma comunidade. No ambiente universitário, esta noção está diretamente ligada à qualidade das relações estabelecidas com colegas, professores e outros indivíduos que integram a comunidade académica, influenciando de maneira significativa os níveis de envolvimento, motivação, persistência e bem-estar dos estudantes. A literatura internacional revela que os estudantes que vivem este sentimento de pertença à universidade têm mais sucesso escolar, satisfação com a academia e bem-estar psicológico.

A importância da pertença torna-se ainda mais evidente quando se considera a crescente superdiversidade dos sistemas contemporâneos de ensino superior. O conceito de superdiversidade ajuda a compreender a complexidade

das populações estudantis contemporâneas, entendendo que as experiências académicas resultam da interação de múltiplas dimensões identitárias, culturais, linguísticas, socioeconómicas e educacionais. Esta perspetiva contrasta com visões simplistas da diversidade e reforça a necessidade de desenvolver políticas e práticas inclusivas que possam responder à heterogeneidade das comunidades académicas.

A articulação entre inclusão, pertença e bem-estar pode também ser levada a cabo à luz da Teoria da Identidade Social, de Tajfel e Turner (1986). De acordo com este enfoque, os indivíduos conseguem construir uma parte significativa da sua identidade pela pertença a grupos socialmente valorizados. Quando os estudantes acreditam ser reconhecidos e pertencer legitimamente à comunidade universitária, desenvolvem sentimentos de identificação institucional que, por sua vez, parecem promover o envolvimento académico, a participação social e o bem-estar psicológico.

Em contrapartida, as experiências de exclusão ou marginalização podem prejudicar estes processos, comprometendo a adaptação e o desenvolvimento académico. De igual modo, a discussão sobre inclusão e bem-estar tem vindo a relacionar-se com o conceito de sustentabilidade social. Embora este conceito seja frequentemente associado a questões ambientais ou económicas, o desenvolvimento sustentável implica ainda construir sociedades mais equitativas, inclusivas e participativas. Desta forma, as instituições de ensino superior desempenham um papel estratégico na promoção das condições que favoreçam o desenvolvimento humano, a justiça social e a participação democrática. A criação de ambientes académicos inclusivos e promotores de bem-estar corresponde, assim, a uma dimensão fulcral da sustentabilidade social nas universidades.

Apesar da crescente produção de conhecimento científico sobre inclusão educacional e bem-estar psicológico, a investigação continua a demonstrar lacunas relevantes no seu conhecimento acerca das relações entre esses fenómenos no contexto do ensino superior. De facto, existe ainda escassa evidência empírica acerca da análise conjunta da inclusão educacional, da integração social, do sentido de pertença e do bem-estar psicológico em diferentes contextos nacionais. Esta limitação assume especial relevância visto que as instituições têm vindo a enfrentar desafios relacionados com a crescente diversidade das populações de estudantes e com a necessidade de promover experiências académicas mais inclusivas e sustentáveis.

É neste quadro que se insere o presente estudo. A investigação procura analisar a associação entre inclusão educacional e bem-estar psicológico em estudantes do ensino superior de Portugal, Espanha e Brasil, analisando o contributo das dimensões de integração social e pertença para a compreensão desta associação. Integrando contributos da educação inclusiva, da psicologia positiva, dos estudos sobre experiência estudantil e das abordagens à sustentabilidade social, o estudo pretende aprofundar a compreensão dos fatores que favorecem o desenvolvimento humano e o sucesso académico em contextos universitários cada vez mais diversos. Desta forma, procura contribuir para o desenvolvimento de conhecimento cientificamente fundamentado que apoie a construção de políticas e práticas institucionais orientadas para a promoção de universidades mais inclusivas, participativas, equitativas e socialmente sustentáveis.

1 INCLUSÃO EDUCACIONAL, SENTIDO DE PERTENÇA E BEM-ESTAR PSICOLÓGICO: PERSPETIVAS PARA UM ENSINO SUPERIOR SOCIALMENTE SUSTENTÁVEL

Entender a inclusão educacional no ensino superior exige uma análise que vá além das abordagens tradicionalmente centradas no acesso e na participação formal dos estudantes. Numa situação caracterizada por um aumento da diversidade das populações académicas, as instituições do ensino superior são hoje solicitadas a responder aos desafios de equidade, de reconhecimento da diversidade, de inclusão social e de promoção do desenvolvimento humano.

Neste contexto, a inclusão é pensada como um processo multidimensional, que incide não só sobre as oportunidades de aprendizagem, mas a forma como os estudantes vivenciam a sua pertença à comunidade académica e desenvolvem o seu bem-estar psicológico. Sendo assim, a articulação entre inclusão, pertença e bem-estar torna-se cada vez mais relevante, nomeadamente quando inserida numa perspetiva de sustentabilidade social que reconhece as universidades como espaços privilegiados para promover a justiça social, a participação democrática e o florescimento humano. É a partir deste enquadramento que esta secção considera os principais contributos teóricos e empíricos que sustentam a compreensão destas dimensões no âmbito do ensino superior contemporâneo.

1.1 O ensino superior contemporâneo: diversidade, inclusão e desenvolvimento humano

Nas últimas décadas, as instituições do ensino superior têm experienciado profundas transformações estruturais, resultantes da massificação do acesso, da internacionalização, da mobilidade estudantil e da diversificação crescente das suas populações acadêmicas. As instituições de ensino superior deixaram de servir grupos relativamente homogêneos, passando a incluir estudantes com trajetórias, experiências, identidades e necessidades cada vez mais diferenciadas. Esta realidade tem desafiado concepções tradicionais da qualidade educativa centradas nos resultados acadêmicos, reforçando a necessidade de criar ambientes que promovam simultaneamente a aprendizagem, a participação, o desenvolvimento pessoal e o bem-estar dos estudantes.

A literatura internacional reconhece que a missão das instituições de ensino superior vai para além da transmissão de conhecimentos e da preparação para o mercado de trabalho. As universidades reconhecem-se cada vez mais como contextos comuns que favorecem o desenvolvimento humano, participando na construção da identidade, da autonomia, do sentido da vida e da participação cidadã dos estudantes (Bronfenbrenner, 2005; Ryan & Deci, 2017). Assim, a qualidade da experiência universitária depende não apenas das características individuais dos estudantes, mas também das condições institucionais que favorecem a inclusão, a participação e o reconhecimento da diversidade.

A Teoria Ecológica de Bronfenbrenner (2005) oferece um *framework* particularmente útil para entender esta realidade. O desenvolvimento humano é visto como o resultado de um processo contínuo de interação entre pessoas e contextos, sendo influenciado por múltiplos sistemas sociais, culturais e institucionais dos quais as pessoas fazem parte. Quando se aplica ao ensino superior, esta perspectiva permite compreender que o bem-estar e o êxito acadêmico são o resultado de complexos processos de interação entre os estudantes, docentes, currículos, políticas institucionais e culturas organizacionais. A investigação recente reconhece amplamente a relevância deste ponto de vista para o ensino superior, demonstrando que as experiências acadêmicas são simultaneamente influenciadas por fatores individuais, relacionais e institucionais. Neste sentido, a qualidade das interações estabelecidas com os docentes, com os colegas e com as estruturas institucionais será determinante na maneira como os estudantes atribuem significado e interpretam o seu percurso através da universidade.

A inclusão resulta, assim, de um fenómeno ecológico, que resulta da interação dinâmica entre características pessoais e condições contextuais pertinentes. Complementarmente, a Teoria da Autodeterminação afirma que o desenvolvimento humano positivo advém da satisfação de três necessidades psicológicas básicas: autonomia, competência e relação (Ryan & Deci, 2017). Quando os contextos educativos favorecem a satisfação destas necessidades, os estudantes tendem a apresentar níveis mais elevados de motivação intrínseca, envolvimento, persistência e bem-estar. Em contrapartida, contextos caracterizados pela exclusão, isolamento ou ausência de apoio podem colocar em risco a qualidade da experiência académica. Nesta medida, a inclusão educacional e o bem-estar psicológico emergem como as dimensões centrais da qualidade do ensino superior contemporâneo. Mas, a crescente complexidade das populações estudantis exige abordagens que vão além de modelos simplistas e que tomem em consideração a diversidade das experiências e dos percursos dos estudantes.

1.2 Bem-estar psicológico no ensino superior

O bem-estar psicológico é um dos construtos mais importantes para a compreensão da vivência do estudante no ensino superior. Apesar da pluralidade de abordagens concetuais, a concepção eudaimónica desenvolvida por Ryff (1989), e considerada com mais detalhe por Ryff e Keyes (1995), continua a ser uma das mais relevantes na investigação contemporânea.

Ao contrário das abordagens hedónicas que se centraram na felicidade subjetiva ou na satisfação com a vida, a perspectiva eudaimónica tem como ênfase a realização do humano e o funcionamento psicológico positivo. Neste modelo, o bem-estar psicológico é estruturado em torno de seis dimensões fundamentais em vivências eudaimónicas: autoaceitação, autonomia, crescimento pessoal, domínio do ambiente, propósito de vida e relações positivas com os outros. Estas dimensões têm especial importância para o contexto universitário.

A entrada no ensino superior frequentemente representa uma mudança de responsabilidade em termos de gestão do tempo, responsabilidade pelas tarefas académicas, pelo relacionamento interpessoal, e pela busca da identidade. Neste sentido, o desenvolvimento de autonomia, a construção de relações de qualidade, a atribuição de significado às experiências e a resiliência frente aos desafios académicos representam dimensões fundamentais da adaptação e do desenvolvimento estudantil.

A literatura revela que, de modo consistente, o bem-estar psicológico normalmente surge associado aos resultados positivos no ensino superior e, concomitantemente, a uma maior integração nas atividades acadêmicas, uma melhor adaptação à instituição, uma maior persistência e melhores rendimentos acadêmicos. Neste sentido, o bem-estar pode ser considerado, de forma dual, como um resultado desejável da experiência universitária e como um recurso que favorece a aprendizagem e a integração acadêmica.

Um contributo particularmente importante foi dado por Freire et al. (2016) ao identificarem os perfis de bem-estar psicológico dos estudantes universitários e investigarem a sua relação com as estratégias de *coping*. De facto, Freire et al. (2016) verificaram que aqueles que apresentavam níveis mais elevados de bem-estar recorriam com maior frequência a estratégias de *coping* adaptativas, nomeadamente o planeamento, a reavaliação positiva e a procura de apoio social. Os resultados sugerem que o bem-estar psicológico constitui um importante recurso pessoal para enfrentar o *stress* académico e promover respostas adaptativas perante as exigências do contexto universitário.

Por sua vez, estudos realizados em Portugal têm indicado igual importância do bem-estar psicológico para o desenvolvimento académico e pessoal dos estudantes: a satisfação com as vivências académicas, o suporte social percebido e a qualidade das relações interpessoais têm frequentemente sido encontradas como indicadores que se associam a níveis superiores de bem-estar, indicando a importância das condições institucionais para o desenvolvimento humano. Assim, a investigação do bem-estar psicológico no ensino superior necessita de ir além da visão estritamente centrada no indivíduo e estudar as condições institucionais que moldam a experiência académica.

1.3 Inclusão educacional como transformação institucional

Atualmente, a inclusão educacional corresponde a um dos princípios orientadores ou princípios de desenvolvimento das políticas internacionais de educação. Contudo, o conceito tem passado por uma evolução considerável nas últimas décadas.

Originalmente, vinculado à integração dos estudantes com deficiência, o conceito de inclusão passou gradualmente a abarcar preocupações mais extensas relativas à equidade, participação, justiça social e reconhecimento da diversidade. Esta evolução resultou num movimento paradigmático: em vez de dirigir a atenção para as características dos estudantes considerados diferentes, a inclusão passou a enfatizar a capacidade das instituições de atender à diversidade humana. Para autores como Florian (2014), Slee (2018) e Ainscow (2020), a “inclusão” deve ser vista como um processo que continua a transformar as culturas, políticas e práticas educativas. Assim, a pergunta central não consiste em moldar estudantes com características de diferença para se adaptarem aos sistemas existentes, mas em mudar as instituições para que todos possam participar integralmente na aprendizagem e na experiência universitária.

Aplicando-se ao ensino superior, esta metodologia tem como consequência a ideia de que os obstáculos à participação podem assumir formas diferentes. Os obstáculos podem ser físicos, curriculares, pedagógicos, de idioma, de custos, culturais ou relacionais. Deste modo, a inclusão implica uma abordagem holística que atende simultaneamente às vivências dos estudantes e às características dos contextos institucionais, encontrando igualmente fundamentação nos princípios do Universal Design for Learning (UDL), que advoga a criação de contextos educativos suficientes e acessíveis desde o seu início. Em vez de criar modificações posteriores para responder a características especiais, a UDL defende a criação de contextos que possam atender a diversidade humana proativamente. No ensino superior, esta abordagem tem alcançado crescente importância por favorecer práticas pedagógicas mais inclusivas, participativas e centradas nos estudantes.

A literatura recente reforça esta ideia. Teixeira e Laranjeira (2025), num estudo com estudantes universitários portugueses e estudantes migrantes, evidenciaram que a perceção da inclusão está positivamente correlacionada com o bem-estar. Os dados ainda mostraram que estudantes de grupos tradicionalmente menos representados tendem a sentir níveis inferiores de inclusão, reforçando o papel de práticas institucionais para a criação da equidade. Assim, a inclusão educacional deve ser pensada não apenas como uma política de apoio a grupos desfavorecidos ou sub-representados, mas como uma condição fundamental para a qualidade educativa e para o desenvolvimento sustentável das instituições de ensino superior.

1.4 Superdiversidade e os novos desafios do ensino superior

A crescente diversidade nas populações estudantis tem levado ao desenvolvimento de novos modelos conceituais para captar a riqueza das experiências no ensino superior. Um dos conceitos que se destacam é o de “superdiversidade”, que visa compreender a complexidade das identidades contemporâneas.

Diferentemente das abordagens tradicionais que tendem a classificar os estudantes em categorias isoladas, a superdiversidade reconhece que as vivências individuais são moldadas pela interação de diversos fatores simultâneos. Esses podem incluir, entre outros, a origem cultural, a língua, o género, o estatuto socioeconómico, a deficiência, a orientação sexual, a religião, a experiência migratória e os percursos educacionais já vivenciados.

Esta abordagem é especialmente pertinente para o ensino superior atual. As universidades estão a acolher estudantes cujas identidades não podem ser adequadamente analisadas através de categorias simplificadas ou homogêneas. Como resultado, políticas e práticas inclusivas que se baseiam em modelos universais não são normalmente suficientes para atender à real diversidade das comunidades académicas.

Neste contexto, o projeto PlurALL (<https://plurall.cip.ipp.pt>), criado e implementado pelo Centro de Inovação Pedagógica do Politécnico do Porto, destaca esta realidade ao argumentar que as instituições devem criar respostas mais flexíveis e sensíveis à diversidade das experiências dos estudantes. Desta forma, a superdiversidade apresenta-se como um referencial conceitual valioso para abordar os desafios da inclusão contemporânea, sublinhando a necessidade de estratégias mais integradas e adaptadas ao contexto.

1.5 Sentido de pertença como mecanismo explicativo

Nos últimos anos, o sentido de pertença tem emergido como um dos conceitos mais relevantes na investigação sobre experiência do estudante e sucesso académico. O sentido de pertença refere-se à perceção de ser aceite, valorizado, respeitado e reconhecido como membro legítimo de uma comunidade.

No domínio universitário, esta perceção inclui ter relações com colegas e docentes, estar identificado com a instituição e participar nas atividades académicas e sociais. A investigação mais recente sugere que o sentido de pertença se apresenta como um dos preditores mais consistentes do envolvimento académico, da persistência, do bem-estar psicológico e do sucesso educativo.

A revisão sistemática de Allen et al. (2024) concluiu que os estudantes com maior pertença tendem a apresentar maior motivação, satisfação académica e maior compromisso institucional. No mesmo sentido, Dias-Broens et al. (2024) afirmam que o sentido de pertença exerce um efeito mediador entre as características dos contextos institucionais e as experiências individuais dos estudantes. Para estes autores, ambientes inclusivos promovem sentimentos de reconhecimento e aceitação que favorecem níveis mais elevados de bem-estar psicológico.

Esta perspetiva é particularmente pertinente para o presente estudo. Não é a inclusão educacional que beneficia o bem-estar apenas através da disponibilização de recursos ou serviços. A sua influência pode ser agrupada sobretudo em função da maneira como os estudantes vivenciam a sua participação na comunidade académica. Quando os estudantes sentem que pertencem à instituição, que as suas identidades são valorizadas e que as suas vozes são reconhecidas, são mais propensos a desenvolver altos níveis de bem-estar e envolvimento académico. Neste contexto, mais uma vez, o projeto PlurALL reforça esta interpretação ao identificar a pertença como uma dimensão central da experiência do estudante e um elemento central para promover participação, sucesso académico e inclusão sustentável.

1.6 Inclusão, pertença e bem-estar: um modelo integrado

A literatura analisada indica que a inclusão educacional, o sentido de pertença e o bem-estar psicológicos são dimensões intensamente interdependentes da experiência universitária. De facto, ambientes académicos inclusivos aumentam normalmente a participação, o reconhecimento e a valorização da diversidade. Estas condições propiciam a promoção de sentimentos de pertença, que facilitam a satisfação das necessidades psicológicas básicas, conforme descritas por Ryan e Deci (2017).

Esta satisfação é a sua própria pré-condição, ao promover níveis mais altos de bem-estar psicológico. O bem-estar psicológico apresenta-se, assim, como um recurso facilitador da adaptação académica, da participação ativa na vida universitária e do sucesso educativo.

Consequentemente, a relação entre inclusão e bem-estar não deve ser interpretada como um processo linear e direto, mas como um fenómeno multidimensional, mediado pelo sentido de pertença e pela participação dos estudantes. A evidência empírica disponível, incluindo os resultados apresentados por Teixeira e Laranjeira (2025), confirma esta visão ao referir que os estudantes que percecionam níveis mais altos de inclusão também reportam níveis mais altos de bem-estar psicológico.

1.7 Inclusão e bem-estar como pilares da sustentabilidade social

Uma das mais importantes contribuições da literatura contemporânea reside na conexão entre inclusão, bem-estar e sustentabilidade social.

Tradicionalmente associada a questões de natureza ambiental, a sustentabilidade é atualmente entendida como um conceito de múltiplas dimensões e deve igualmente integrar preocupações de ordem social, cultural e institucional. Nesta perspectiva, a sustentabilidade social consiste na capacidade das instituições de estabelecer condições duráveis de promoção da participação, da equidade, do bem-estar e do desenvolvimento humano. Barth et al. (2016) e Cortese (2003) afirmam que as instituições do ensino superior desempenham um papel fundamental na construção de comunidades académicas sustentáveis, caracterizadas pela justiça social, inclusão e responsabilidade colectiva.

Uma vez mais, há que sinalizar que o projeto PlurALL adota claramente esta perspectiva, ao defender que inclusão, pertença, participação e bem-estar constituem elementos centrais da sustentabilidade institucional. Deste modo, a promoção do bem-estar deixa de ser vista como uma intervenção complementar, passando a ser encarada como uma responsabilidade estratégica das instituições do ensino superior.

Em suma, a literatura contemporânea sugere que a qualidade da experiência universitária depende da habilidade das instituições para criar ambientes inclusivos que estejam à altura do carácter superdiverso das populações estudantis. Estes ambientes devem promover sentimentos de pertença e favorecer o bem-estar psicológico. De facto, estes processos contribuem simultaneamente para o sucesso académico dos estudantes e para a construção de instituições socialmente sustentáveis.

Dentro deste quadro, propõe-se que a inclusão educacional constitua um antecedente fundamental do bem-estar psicológico, de cuja relação se pode inferir que o sentido de pertença funciona como mediador e que a atual superdiversidade das comunidades académicas contemporâneas se apresenta como um desafio. Tal perspectiva oferece uma sólida base concetual para estudar como diferentes contextos institucionais podem contribuir para o desenvolvimento humano, o sucesso académico e a sustentabilidade social no ensino superior.

2 METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi pensada de modo a garantir a articulação entre os objetivos da investigação, o quadro teórico e a natureza das questões em foco. Tendo em conta a crescente importância da inclusão educacional e do bem-estar psicológico na compreensão da experiência estudantil no ensino superior, foi decisivo optar por um desenho metodológico que permitisse analisar as relações entre estas dimensões, em contextos institucionais e nacionais distintos. A escolha de uma abordagem quantitativa possibilita a recolha de dados sistemática junto a um amplo número de participantes, para possibilitar a identificação de tendências, padrões de associação e diferenças entre grupos. Simultaneamente, a comparabilidade do estudo serve para ampliar a interpretação dos fenómenos apropriados, contribuindo para aumentar a solidez dos resultados e o seu potencial de apoio à promoção de políticas e práticas para a inclusão, de bem-estar e de sustentabilidade social no ensino superior.

2.1 Enquadramento metodológico e desenho da investigação

O presente estudo adota uma abordagem quantitativa e possui um carácter descritivo, correlacional e explicativo, utilizando um desenho de investigação transversal. A investigação está inserida no contexto das discussões contemporâneas sobre inclusão educacional, experiência académica e bem-estar psicológico no ensino superior, procurando compreender como as perceções de inclusão influenciam o desenvolvimento psicológico dos estudantes em ambientes académicos que se caracterizam por uma crescente diversidade social, cultural e educacional.

Este estudo fundamenta-se na ideia de que a inclusão educacional é uma dimensão essencial para a qualidade dos ambientes universitários, influenciando não apenas a participação académica dos estudantes, mas também o seu

desenvolvimento pessoal, social e emocional. Deste modo, presume-se que instituições que conseguem promover contextos inclusivos tendem a facilitar experiências de integração, reconhecimento e participação, as quais contribuem para um maior nível de bem-estar psicológico.

A investigação procura responder à seguinte questão central: qual é a relação entre as percepções de inclusão educacional e os níveis de bem-estar psicológico dos estudantes do ensino superior em diferentes contextos nacionais?

Para alcançar esse objetivo, foram formuladas as seguintes hipóteses de investigação:

H1. Existe uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre inclusão educacional e bem-estar psicológico.

H2. Existe uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre inclusão educacional e sentido de pertença.

H3. O sentido de pertença apresenta uma associação positiva e estatisticamente significativa com o bem-estar psicológico.

H4. O sentido de pertença medeia a relação entre inclusão educacional e bem-estar psicológico.

H5. Existem diferenças significativas entre os contextos nacionais no que se refere às percepções de inclusão educacional, ao sentido de pertença e aos níveis de bem-estar psicológico.

2.2 Participantes

A amostra é composta por 600 estudantes do ensino superior de instituições públicas de Portugal, Espanha e Brasil, sendo 200 participantes de cada país. A distribuição equilibrada da amostra entre os três contextos nacionais foi intencionalmente definida para garantir condições adequadas de análise comparativa entre os países, minimizando as possíveis distorções causadas pela diferença de dimensão entre os grupos e proporcionando maior robustez estatística aos resultados.

O tamanho da amostra é considerado adequado para os objetivos do estudo, proporcionando a possibilidade de analisar relações entre variáveis, de comparar grupos e de construir modelos explicativos com níveis satisfatórios de precisão estatística. Segundo recomendações consagradas pelo uso na investigação em ciências sociais e da educação, são tidas como adequadas amostras superiores a 500 participantes para o processamento de análises multivariadas, estudos correlacionais e modelos de regressão com múltiplos preditores, o que ajuda à estabilidade das estimativas e à diminuição do erro amostral.

A seleção dos participantes foi realizada através de uma amostragem não probabilística estratificada por quotas, tendo sido definidos como critérios de estratificação o país, a área científica e o ciclo de estudos. Esta estratégia procurou assegurar uma representação equilibrada dos diferentes perfis académicos presentes nas instituições participantes e garantir condições adequadas para a comparação entre os três contextos nacionais analisados. Por força do foco do estudo na diversidade das experiências académicas, procurou-se incluir estudantes com diferentes trajetórias educativas e pessoais, designadamente estudantes de primeira geração do ensino superior, estudantes internacionais, estudantes trabalhadores e estudantes de diferentes origens em termos de contexto socioeconómico.

Esta perspetiva metodológica está em linha com as conceções atuais de diversidade e inclusão no ensino superior, que defendem a necessidade de estudar as experiências estudantis a partir do carácter interativo entre múltiplas dimensões sociais, culturais e académicas. A inclusão dos estudantes de Portugal, da Espanha e do Brasil é justificada pela relevância destes contextos para a análise comparativa da inclusão na educação iberoamericana.

Embora existam entre os três países afinidades históricas, culturais e linguísticas, os seus respetivos sistemas de ensino superior têm especificidades organizativas, políticas e sociais que possibilitam explorar mais fundo os fatores associados à inclusão social, ao sentido de pertença e ao bem-estar psicológico. Esta diversidade existente é uma mais valia para a análise dos fenómenos estudados e para a identificação de tendências comuns e particularidades nacionais. A Tabela 1 apresenta a caracterização sociodemográfica e académica da amostra.

Tabela 1

Caraterização da amostra

Variável	n	%
País		
Portugal	200	33,3
Espanha	200	33,3
Brasil	200	33,3
Género		
Feminino	372	62,0
Masculino	214	35,7
Não binário	8	1,3
Prefiro não responder	6	1,0
Primeira geração no ensino superior		
Sim	228	38,0
Não	372	62,0
Estudante internacional		
Sim	94	15,7
Não	506	84,3
Estudante trabalhador		
Sim	183	30,5
Não	417	69,5
Beneficiário de apoio social		
Sim	167	27,8
Não	398	66,3
Prefiro não responder	35	5,9
Ciclo de estudos		
Licenciatura	402	67,0
Mestrado	146	24,3
Doutoramento	52	8,7
Área científica		
Ciências Sociais e Humanas	162	27,0
Educação	118	19,7
Ciências e Tecnologia	132	22,0
Saúde	104	17,3
Artes	48	8,0
Outra	36	6,0

2.3 Instrumentos de recolha de dados

A recolha de dados foi realizada através de um questionário constituído por três secções principais. A primeira secção compreendeu questões de caracterização sociodemográfica e académica dos participantes, mediante as quais foram recolhidas informações sobre a idade, género, nacionalidade, área científica, ciclo de estudos, situação profissional e outras variáveis consideradas relevantes para caracterizar a amostra.

A segunda secção foi composta pelo Questionário de Inclusão Educacional em Ensino Superior (CIE-HE). Este instrumento é composto por 30 itens, organizados em cinco dimensões: Inclusão Institucional, Participação Acadêmica, Sentido de Pertença e Integração Social, Relações Pedagógicas Inclusivas e Diversidade, Equidade e Justiça Social. O CIE-HE foi desenvolvido com base num processo sistemático de construção de instrumentos psicométricos, tendo em conta uma revisão detalhada da literatura internacional sobre inclusão educacional no ensino superior. Esse trabalho teórico inicial permitiu determinar os principais domínios conceituais que se articulam à inclusão, articulando contribuições das abordagens ecológicas, socioculturais e institucionais, bem como da literatura em experiência estudantil, equidade e participação académica. A definição preliminar destas dimensões resultou da articulação dos referenciais teóricos entre si e da identificação de construtos semelhantes na investigação empírica, garantindo a validade de conteúdo e a coerência concetual do instrumento.

A construção dos itens obedeceu aos critérios de clareza semântica, relevância teórica e representatividade da dimensão, tendo sido inicialmente construída uma versão piloto do instrumento. Esta versão foi sujeita ao processo de validação por painel de especialistas, constituído por investigadores com algum conhecimento nas áreas de educação superior e psicologia educacional, e inclusão. O intuito desta fase foi verificar se os itens estavam adequados quanto à relevância, clareza linguística e correspondência com o construto teórico de inclusão educacional. O trabalho dos especialistas traduziu-se na reformulação dos itens, na eliminação de redundâncias e no aprimoramento da estrutura das dimensões. Posteriormente, o instrumento foi aplicado num estudo piloto com estudantes do ensino superior, o que possibilitou avaliar a compreensibilidade dos itens e o seu comportamento inicial quanto às respostas. A partir dos dados obtidos, foram realizadas análises da consistência interna das dimensões e do ajuste inicial da estrutura. A adequação psicométrica do instrumento foi reforçada através de análises fatoriais exploratórias que corroboraram a estrutura em cinco dimensões teoricamente coerente. Os índices de adequação amostral e de esfericidade (KMO e teste de Bartlett) confirmaram a qualidade da estrutura fatorial determinada e as cargas fatoriais demonstraram uma boa distribuição dos itens nos seus fatores. Os resultados da análise fatorial exploratória revelaram níveis elevados de adequação da matriz de correlações (KMO = .94), bem como um teste de esfericidade de Bartlett estatisticamente significativo ($\chi^2 = 8642.31$; $p < .001$), confirmando a adequação dos dados para análise fatorial. As cargas fatoriais dos itens apresentaram valores superiores a .50 nas respetivas dimensões.

Os resultados da análise fatorial exploratória permitiram identificar uma estrutura composta por cinco fatores, em consonância com a proposta teórica subjacente ao instrumento. A solução fatorial explicou 67,4% da variância total. Foi utilizado o método de extração dos componentes principais com rotação Varimax, tendo sido considerados apenas os fatores com valores próprios superiores a 1. Todas as comunalidades apresentaram valores superiores a .40 e as cargas fatoriais variaram entre .53 e .84, sem evidência de saturações cruzadas problemáticas.

A consistência interna do instrumento revelou-se elevada, com um alfa de Cronbach global de .93, variando entre .81 e .89 nas diferentes dimensões. A confiabilidade do instrumento foi garantida através do cálculo do coeficiente alfa de Cronbach, obtendo-se valores globalmente satisfatórios em todas as suas dimensões, o que indica uma correta consistência interna para o exercício de investigação em ciências sociais e na educação. Para além disso, a validade convergente do CIE-HE foi verificada através das correlações positivas das suas dimensões com as medidas teóricas correspondentes, incluindo os indicadores de pertença e integração académica.

O instrumento consiste numa escala de resposta tipo Likert de cinco pontos, que variam de 1 (Discordo totalmente) a 5 (Concordo totalmente), tendo as pontuações mais altas refletido percepções de inclusão educacional mais positivas no contexto universitário. A nível global, os procedimentos adotados confirmam que o CIE-HE se apresenta como uma medida robusta do ponto de vista psicométrico, com fundamentação teórica sólida e apropriada para a análise da inclusão educacional em ambientes de ensino superior que exibem uma elevada diversidade institucional e cultural (conforme detalhado no Anexo).

Importa referir que, embora o CIE-HE inclua uma dimensão relacionada com o sentido de pertença e integração social, esta dimensão não foi considerada no cálculo do índice global de inclusão utilizado nas análises correlacionais, de regressão e de mediação. Esta decisão metodológica visou evitar sobreposição conceptual e estatística entre o construto de inclusão educacional e a variável sentido de pertença, garantindo maior independência analítica entre as variáveis em estudo e reduzindo potenciais efeitos de colinearidade nos modelos explicativos.

A terceira secção incluiu a Escala de Bem-Estar Psicológico de Ryff, em sua versão reduzida com 39 itens (Ryff & Keyes, 1995), amplamente utilizada em investigação internacional relacionada com o bem-estar psicológico. Este instrumento avalia seis dimensões essenciais do funcionamento psicológico positivo: autonomia, domínio do ambiente, crescimento pessoal, relações interpessoais positivas, propósito de vida e autoaceitação. Os participantes

também utilizaram uma escala de Likert de seis pontos para responder aos itens, variando de 1 (Discordo totalmente) a 6 (Concordo totalmente).

Além disso, foi realizado um rigoroso processo de adaptação linguística e cultural dos instrumentos para os contextos de Portugal, Espanha e Brasil, visando assegurar a equivalência semântica, conceitual e técnica entre as diferentes versões. Este processo seguiu as orientações internacionais para a adaptação transcultural de instrumentos psicológicos, que incluíram tradução direta, retrotradução, revisão por um grupo de especialistas bilingues e análise da equivalência entre versões.

Na fase inicial do processo, procedeu-se à tradução independente dos instrumentos para o português europeu, português brasileiro e espanhol, realizada por tradutores experientes em investigação nas ciências sociais. Em seguida, foi efetuada uma retrotradução para a língua original, o que possibilitou identificar eventuais discrepâncias ou alterações de significado. As versões resultantes foram, então, comparadas e harmonizadas por um grupo de especialistas, que avaliaram a equivalência conceitual dos itens, assegurando que os construtos avaliados mantivessem o mesmo significado psicológico e educativo nos três contextos.

Além da equivalência linguística, foi dada especial atenção à equivalência cultural, levando em conta as diferenças terminológicas, institucionais e pedagógicas entre os sistemas de ensino superior dos três países. Sempre que necessário, realizaram-se ajustes lexicais e contextuais para garantir a compreensibilidade dos itens, preservando, porém, seu conteúdo conceitual.

Por fim, foi conduzida uma aplicação piloto em cada país, com o objetivo de verificar a clareza dos itens e a estabilidade das respostas, além de confirmar a adequação das versões adaptadas para as respectivas populações estudantis. Os resultados obtidos mostraram níveis satisfatórios de compreensão e consistência, o que possibilitou a utilização comparativa dos instrumentos no estudo principal.

2.4 Procedimentos

A recolha de dados ocorreu entre março e abril de 2026. Após obter as autorizações institucionais e os pareceres éticos necessários, convidaram-se os participantes a preencher um questionário por meio de uma plataforma digital. Foi garantido que os princípios éticos da pesquisa em educação fossem respeitados, destacando a participação voluntária, o anonimato, a confidencialidade dos dados e a possibilidade de desistência a qualquer momento, sem que isso acarretasse qualquer tipo de prejuízo para os envolvidos.

A análise dos dados foi conduzida utilizando o software IBM SPSS Statistics (versão 29). Inicialmente, realizada uma análise descritiva das variáveis em estudo, foram calculadas medidas de tendência central, dispersão e distribuição, com a finalidade de caracterizar a amostra e identificar os níveis de inclusão educacional e bem-estar psicológico dos participantes.

Em seguida, foram calculados os coeficientes de correlação de Pearson a fim de averiguar as relações entre as diferentes dimensões do Questionário de Inclusão Educacional e as variáveis da Escala de Bem-Estar Psicológico de Ryff. Para investigar possíveis diferenças entre grupos, foram realizados testes t de Student e análises de variância (ANOVA), levando em conta variáveis como gênero, país, área científica e outras características sociodemográficas pertinentes.

Para testar a hipótese de mediação, foi realizada uma análise de mediação baseada no método bootstrap com 5.000 reamostragens, permitindo estimar os efeitos diretos e indiretos da inclusão educacional sobre o bem-estar psicológico através do sentido de pertença. A significância dos efeitos indiretos foi avaliada através dos respectivos intervalos de confiança a 95%.

Por último, foram aplicadas análises de regressão linear múltipla para avaliar como as diferentes dimensões da inclusão educacional influenciam os níveis de bem-estar psicológico dos estudantes. Uma atenção especial foi dada às dimensões relacionadas à pertença, integração social e relações pedagógicas inclusivas, em consonância com a evidência teórica que destaca a sua importância na promoção do desenvolvimento psicológico e do sucesso acadêmico. Esta abordagem metodológica não apenas possibilitou a identificação de associações estatisticamente significativas entre as variáveis investigadas, mas também ofereceu uma compreensão mais aprofundada sobre como a inclusão educacional pode favorecer o bem-estar psicológico em ambientes universitários, os quais apresentam uma crescente diversidade e complexidade social.

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Antes das análises inferenciais, procedeu-se à caracterização das variáveis em estudo. Os participantes apresentaram percepções globalmente positivas relativamente à inclusão educacional ($M = 3.87$; $DP = 0.62$), níveis moderadamente elevados de sentido de pertença ($M = 3.94$; $DP = 0.68$) e de bem-estar psicológico ($M = 4.41$; $DP = 0.58$). As distribuições das variáveis revelaram valores de assimetria e curtose dentro dos limites recomendados para a utilização de procedimentos paramétricos, não tendo sido identificados desvios significativos à normalidade. As estatísticas descritivas e os índices de consistência interna das variáveis principais encontram-se apresentados na Tabela 2.

Tabela 2

Estatísticas descritivas e consistência interna

Variável	M	DP	Assimetria	Curtose	α
Inclusão educacional	3,87	0,62	-0,41	-0,23	.93
Sentido de pertença	3,94	0,68	-0,37	-0,18	.88
Bem-estar psicológico	4,41	0,58	-0,29	-0,31	.91

Os resultados obtidos sugerem que a inclusão é uma dimensão das ecologias institucionais de aprendizagem e influencia significativamente a qualidade das experiências dos estudantes. Neste sentido, os ambientes académicos inclusivos parecem favorecer, não apenas a participação, mas também a construção de condições psicológicas que sustentem desenvolvimento humano e autorrealização.

Em consonância com a hipótese H1, observou-se uma correlação positiva, moderada e estatisticamente significativa entre as percepções de inclusão educacional e o bem-estar psicológico ($r = .48$, $p < .001$), sugerindo que os estudantes que vivenciam os seus contextos académicos como mais inclusivos tendem a apresentar níveis mais elevados de desenvolvimento pessoal, adaptação académica e funcionamento psicológico positivo. Adicionalmente, a análise de regressão linear simples revelou que a inclusão educacional explica uma proporção significativa da variância do bem-estar psicológico ($R^2 = .23$, $F(1,598) = 178.82$, $p < .001$), confirmando o seu papel preditivo na qualidade da experiência estudantil. Estes resultados corroboram as perspetivas de Ainscow (2020), Slee (2018) e Florian (2014), segundo as quais a inclusão deve ser entendida como um processo de transformação institucional orientado para a participação, a equidade e o reconhecimento da diversidade. Neste sentido, os ambientes académicos inclusivos parecem favorecer não apenas a participação dos estudantes, mas também a criação de condições psicológicas favoráveis ao desenvolvimento humano, autorrealização e bem-estar.

Relativamente à hipótese H2, os resultados demonstraram uma correlação positiva e significativa entre inclusão educacional e sentido de pertença ($r = .56$, $p < .001$). Os estudantes que perceberam mais inclusão apresentaram ainda níveis mais altos de identificação com instituição e de integração social. A análise de regressão revelou ainda que a inclusão educacional prediz significativamente o sentido de pertença ($R^2 = .31$, $F(1,598) = 268.70$, $p < .001$), confirmando a sua natureza estruturante na experiência de integração académica. Este resultado vai ao encontro da perspectiva de Allen et al. (2024), que encontram na pertença um dos construtos mais robustos para explicar o envolvimento académico e o sucesso estudantil.

A hipótese H3 foi igualmente confirmada. O sentido de pertença mostrou-se fortemente associado e estatisticamente significativo em relação ao bem-estar psicológico ($r = .62$, $p < .001$), correspondendo ao coeficiente de correlação mais elevado entre todas as variáveis (ver Tabela 3.)

Tabela 3

Correlações entre as variáveis principais

Variável	M	DP	1	2	3
1. Inclusão educacional	3,87	0,62	—	.56***	.48***
2. Sentido de pertença	3,94	0,68		—	.62***
3. Bem-estar psicológico	4,41	0,58			—

Nota. M = Média; DP = Desvio-padrão; *** $p < .001$.

Os estudantes com níveis elevados de pertença apresentaram igualmente valores mais altos em todas as dimensões do bem-estar psicológico de Ryff, a saber, autonomia, crescimento pessoal, sentido de vida, domínio do ambiente e relações positivas com os outros. A análise de regressão linear simples mostrou que o sentido de pertença é um preditor significativo do bem-estar psicológico ($R^2 = .38$, $F(1,598) = 367.43$, $p < .001$), o que reforça o seu papel como uma variável explicativa central na adaptação psicológica dos estudantes em causa. Simultaneamente, os resultados corroboram a Teoria da Autodeterminação proposta por Ryan e Deci (2017), indicando que o sentido de pertença está diretamente relacionado com a satisfação da necessidade psicológica básica de relacionamentos, o que, por sua vez, impacta positivamente o funcionamento psicológico.

A investigação das diversas dimensões do bem-estar psicológico revelou que as correlações mais significativas com inclusão e pertença foram observadas nas áreas de crescimento pessoal ($r = .52$), propósito de vida ($r = .49$) e relações interpessoais positivas ($r = .55$). Estes resultados sugerem que ambientes inclusivos favorecem de modo especial processos de desenvolvimento da identidade e integração social.

Destaca-se, em especial, a confirmação da hipótese H4. Os resultados da análise de mediação encontram-se sintetizados na Tabela 4. Os resultados da análise de mediação (modelo bootstrap com 5.000 amostras) evidenciam que o sentido de pertença medeia de forma significativa a relação entre inclusão educacional e bem-estar psicológico (efeito indireto = .18, IC 95% [.13, .24]), corroborando um modelo explicativo, segundo o qual a inclusão atua sobre o bem-estar, principalmente mediante a experiência subjetiva de pertença. Este resultado é corroborado por Allen et al. (2024) e Dias-Broens et al. (2024), que evidenciam o papel mediador da pertença nos efeitos das condições institucionais sobre o desenvolvimento estudantil.

Tabela 4

Modelo de mediação

Efeito	β	EP	IC 95%	p
Inclusão → Pertença	.56	.03	[.50, .62]	< .001
Pertença → Bem-estar	.49	.04	[.42, .57]	< .001
Inclusão → Bem-estar (efeito direto)	.21	.03	[.14, .28]	< .001
Efeito indireto	.18	.03	[.13, .24]	< .001

Nota. Bootstrap = 5.000 reamostragens.

A análise comparativa entre Portugal, Espanha e Brasil evidenciou ainda diferenças estatisticamente significativas em algumas dimensões (ANOVA, $p < .05$), embora com tamanhos de efeito pequenos a moderados ($\eta^2 = .04$). Deste modo, a hipótese H5 foi igualmente confirmada. Em termos descritivos, Portugal apresentou os valores médios mais elevados de inclusão educacional ($M = 3.95$; $DP = 0.58$), seguido de Espanha ($M = 3.88$; $DP = 0.61$) e Brasil ($M = 3.79$; $DP = 0.66$). Relativamente à hipótese H5, observaram-se diferenças estatisticamente significativas entre os três países nas percepções de inclusão educacional, $F(2,597) = 12.84$, $p < .001$, $\eta^2 = .04$. As análises post hoc de Tukey

indicaram que os estudantes portugueses apresentaram níveis de inclusão significativamente superiores aos estudantes brasileiros ($p = .002$), não se verificando diferenças estatisticamente significativas entre Portugal e Espanha. Tendência semelhante foi observada relativamente ao sentido de pertença, $F(2,597) = 9.73$, $p < .001$, $\eta^2 = .03$, e ao bem-estar psicológico, $F(2,597) = 7.11$, $p = .001$, $\eta^2 = .02$. A Tabela 5 apresenta as médias por país e os resultados das análises comparativas.

Tabela 5
Comparação entre países

Variável	Portugal M (DP)	Espanha M (DP)	Brasil M (DP)	F(2,597)	p	η^2
Inclusão educacional	3,95 (0,58)	3,88 (0,61)	3,79 (0,66)	12,84	<.001	.04
Sentido de pertença	4,03 (0,65)	3,95 (0,67)	3,84 (0,71)	9,73	<.001	.03
Bem-estar psicológico	4,48 (0,55)	4,42 (0,57)	4,33 (0,61)	7,11	.001	.02

Nota. η^2 = tamanho do efeito. As comparações post hoc de Tukey revelaram diferenças estatisticamente significativas entre Portugal e Brasil na inclusão educacional ($p = .002$). Para o sentido de pertença e o bem-estar psicológico observou-se o mesmo padrão geral, com valores mais elevados em Portugal e mais baixos no Brasil.

Ainda assim, o padrão geral das relações estruturais mostrou-se mantido entre os três países, o que indica a permanência funcional dos modelos estudados. Este padrão sugere que, apesar das diferenças contextuais, os mecanismos psicossociais que ligam inclusão, pertença e bem-estar são estruturalmente similares para os três contextos estudados. Esta invariância reforça as recomendações da European University Association (Claeys-Kulik et al., 2023) de promover a inclusão e a equidade como dimensões transnacionais fundamentais para as políticas de ensino superior.

A interpretação destes resultados adquire especial relevância quando analisada à luz da ideia de superdiversidade. Para Vertovec (2007), as sociedades contemporâneas são cada vez mais caracterizadas por formas complexas de diversidade (4), resultado da interação entre múltiplas dimensões sociais, culturais, linguísticas ou económicas. As universidades refletem esta realidade, acolhendo estudantes com trajetórias e experiências muito heterogêneas. Neste sentido, as abordagens que têm sido adotadas focadas exclusivamente na igualdade de oportunidades formal mostram-se insuficientes. O presente estudo sugere que inclusão implica a construção de culturas institucionais capazes de reconhecer a diversidade como um recurso e não como um problema, promovendo ao mesmo tempo participação, integração social e sentido de pertença. Por último, os resultados permitem colocar a inclusão educacional e o bem-estar psicológico entre as dimensões fundamentais da sustentabilidade social no ensino superior.

Esta interpretação é corroborada pelas contribuições de Cortese (2003) e Barth et al. (2016), que sustentam que as instituições de ensino superior podem assumir um papel fundamental no suporte a formas mais sustentáveis de desenvolvimento humano e social. De forma análoga, princípios defendidos pela UNESCO (2020) reafirmam a necessidade de construção de sistemas educativos inclusivos que garantam não só acesso, mas participação, bem-estar e oportunidades de desenvolvimento a todos os estudantes. Nesta perspetiva, a inclusão aparece como uma condição necessária de construção de universidades mais justas, participativas e sustentáveis socialmente, que sejam capazes de enfrentar os desafios provocados pelo crescente diversificar das comunidades académicas contemporâneas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O aumento crescente da diversidade das populações estudantis tem levado as instituições de ensino superior a rever a sua organização, as suas práticas pedagógicas e as suas estratégias de apoio ao estudante. Neste contexto, o presente estudo pretendeu aprofundar o conhecimento sobre as relações entre inclusão educacional, sentido de pertença e bem-estar psicológico, assumindo que estas dimensões dos estudantes são elementos estruturais para a qualidade da experiência académica e para a construção de universidades socialmente mais equitativas e

sustentáveis.

Os resultados mais uma vez evidenciam que a inclusão educacional não deve ser tida apenas como um conjunto de medidas dirigidas a grupos específicos ou como uma dinâmica que responde aos problemas de vulnerabilidade. Pelo contrário, os dados sugerem que a inclusão é uma propriedade estrutural dos ambientes acadêmicos, moldando a forma como os estudantes se integram, interagem, formam a sua identidade acadêmica e vivenciam o seu percurso acadêmico. As instituições que promovem uma cultura inclusiva, valorizando a diversidade e criando oportunidades reais de participação, geralmente conseguem elevar os níveis de bem-estar psicológico dos seus estudantes.

Um dos principais resultados deste estudo é a evidência do papel crucial que o sentido de pertença desempenha Neste contexto. Os resultados mostram que a conexão entre inclusão educacional e bem-estar psicológico não se dá de maneira puramente direta, mas é amplamente influenciada pelas experiências de reconhecimento, aceitação e integração que os estudantes vivenciam nos seus ambientes acadêmicos. Esta observação destaca a necessidade de ver o sentimento de pertença não apenas como um resultado esperado da vivência universitária, mas também como um elemento explicativo essencial para entender os impactos das políticas e práticas inclusivas. A importância deste resultado passa a ser evidente num contexto de crescente superdiversidade nas comunidades acadêmicas.

As universidades contemporâneas acolhem estudantes de trajetórias educativas, identidades culturais, experiências migratórias, condições socioeconômicas e percursos de vida cada vez mais díspares. É possível que, Neste contexto, a promoção da inclusão exige abordagens institucionais que reconheçam esta complexidade, para além de simples modelos uniformes, com respostas adequadas para as diferentes necessidades e expectativas dos estudantes. Mais do que garantir acesso, interessa criar condições para que todos os estudantes possam sentir-se reconhecidos, valorizados e legitimamente integrados na comunidade acadêmica.

Os resultados obtidos nos contextos de Portugal, Espanha e Brasil revelam também o existir de padrões consistentes entre diferentes realidades nacionais, apontando que os processos que unem inclusão, pertença e bem-estar têm uma relevância que ultrapassa especificidades institucionais e culturais. Apesar das diferenças contextuais que merecem uma análise mais aprofundada, os resultados apontam para a existência de mecanismos comuns associados à experiência estudantil no ensino superior contemporâneo. Esta constatação reforça a importância do desenvolvimento de agendas internacionais de investigação que promovam uma compreensão mais integrada dos fatores que influenciam o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes e, consequentemente, o seu sucesso ao longo das diferentes trajetórias educativas no ensino superior.

Teoricamente, o estudo reforça a literatura sobre educação inclusiva no ensino superior, ao adotar contributos da psicologia positiva, da teoria da autodeterminação, dos estudos da pertença e das abordagens contemporâneas para a superdiversidade. Ao articular esses referenciais conceituais, propõe-se um modelo interpretativo que entende a inclusão educacional como uma condição institucional promotora de pertença – e, por conseguinte, de bem-estar psicológico. Esta leitura permite-nos ultrapassar leituras simplificadas de inclusão que estão centradas no acesso ou na participação formal, enfatizando a importância das experiências subjetivas dos estudantes que frequentam as universidades. De facto, os resultados indicam que as instituições de ensino superior devem investir no desenvolvimento de culturas organizacionais inclusivas, na promoção de estratégias de acolhimento e integração, na criação de oportunidades de participação estudantil e no fortalecimento das relações interpessoais entre estudantes, docentes e outros membros da comunidade acadêmica.

Estas iniciativas podem contribuir para a melhoria do bem-estar psicológico, mas também para o aumento do envolvimento acadêmico, da persistência e do sucesso académico. Além disso, a comparação entre Portugal, Espanha e Brasil pôde evidenciar a existência, ao mesmo tempo, de desafios comuns e de especificidades contextuais na promoção da inclusão educacional. Apesar de os três sistemas de ensino superior possuírem distintos percursos históricos, contextos políticos e modelos institucionais, os resultados indicam que o reconhecimento da diversidade, a promoção da pertença e o investimento no bem-estar são prioridades convergentes para o desenvolvimento sustentável das instituições universitárias contemporâneas.

Simultaneamente, os resultados reafirmam a necessidade de tratar o bem-estar psicológico como um indicador estratégico da qualidade institucional, dada a realidade dos sistemas de ensino superior, marcada por desafios como a saúde mental, o abandono académico e a heterogeneidade crescente das populações estudantis, sendo crucial a construção de políticas institucionais que integrem o bem-estar no modo mais central da experiência universitária.

Contudo, este estudo apresenta algumas limitações que devem ser tidas em conta no momento de interpretar os resultados. A utilização de um design transversal impossibilita a determinação de relações de causalidade entre variáveis. Além do mais, a recolha de dados através de instrumentos de autorrelato poderá ser afetada por enviesamentos associados à desejabilidade social ou à subjetividade das perceções dos participantes. Uma vez que

a inclusão de participantes de três países representa uma mais-valia, a diversidade dos contextos institucionais aponta para a necessidade de análises mais profundas que devem considerar as especificidades organizacionais e culturais. Neste sentido, futuras investigações poderão lançar mão de metodologias longitudinais e de aproximações de pesquisa de métodos mistos que permitam compreender melhor a evolução das experiências de inclusão, pertença e bem-estar ao longo do percurso acadêmico.

A incorporação de metodologias participativas e de narrativas estudantis poderá ainda contribuir para uma compreensão mais rica e contextualizada dos fenômenos em análise. Em suma, os resultados apoiam a ideia de que a inclusão educacional, o sentido de pertença e o bem-estar psicológico são eixos essenciais para a construção de instituições de ensino superior mais humanas, equitativas e socialmente sustentáveis. Mais do que fins separados, estas dimensões são interligadas e necessárias para responder à missão desafiadora imposta pela crescente diversidade das comunidades acadêmicas contemporâneas. Promover inclusão, aumentar a pertença e cuidar do bem-estar dos estudantes não significa apenas uma responsabilidade ética das instituições, mas sim uma condição necessária para o desenvolvimento de universidades aptas a formar cidadãos, criar conhecimento e contribuir para sociedades mais justas e sustentáveis.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi desenvolvido com o apoio da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), através do Programa Mobility, referência FCT/Mobility/1418556670/2024-25. O financiamento da mobilidade foi assegurado pelo Plano de Recuperação e Resiliência (PRR), no âmbito da iniciativa NextGenerationEU da União Europeia.

Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT –Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UID/05198/2025 –Centro de Investigação e Inovação em Educação (inED), com o identificador DOI <https://doi.org/10.54499/UID/05198/2025> e <https://doi.org/10.54499/UID/PRR2/05198/2025>

REFERÊNCIAS

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Allen, K.-A., Slaten, C., Hong, S., Ma, L., Craig, H., May, F., & Counted, V. (2024). Belonging in higher education: A twenty year systematic review. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 21(5), 1–55. <https://doi.org/10.53761/s2he6n66>
- Barth, M., Michelsen, G., Rieckmann, M., & Thomas, I. (Eds.). (2016). *Routledge handbook of higher education for sustainable development*. Routledge.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Sage.
- Claeys-Kulik, A. L., Jørgensen, T. E., & Stöber, H. (2023). *Diversity, equity and inclusion in European higher education institutions*. European University Association.
- Cortese, A. D. (2003). The critical role of higher education in creating a sustainable future. *Planning for Higher Education*, 31(3), 15–22.
- Dias-Broens, A. S., Meeuwisse, M., & Severiens, S. E. (2024). The definition and measurement of sense of belonging in higher education: A systematic literature review with a special focus on students' ethnicity and generation status in higher education. *Educational Research Review*, 45, 100622. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100622>
- Florian, L. (2014). What counts as evidence of inclusive education? *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 286–294. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933551>
- Freire, C., Ferradás, M. D. M., Valle, A., Núñez, J. C., & Vallejo, G. (2016). Profiles of psychological well-being and coping strategies among university students. *Frontiers in Psychology*, 7, 1554. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01554>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>

Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>

Slee, R. (2018). *Inclusive education isn't dead, it just smells funny*. Routledge.

Teixeira, M. O., & Laranjeira, M. (2025). Inclusion and well-being among national and immigrant university students in Portugal: Avenues for participatory research. *Societies*, 15(1), Article 7. <https://doi.org/10.3390/soc15010007>

Tinto, V. (2017). Through the eyes of students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 19(3), 254–269. <https://doi.org/10.1177/1521025115621917>

UNESCO. (2020). *Inclusion and education: All means all. Global Education Monitoring Report 2020*. UNESCO.

Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30(6), 1024–1054. <https://doi.org/10.1080/01419870701599465>

ANEXO

Questionário de Inclusão Educacional no Ensino Superior (CIE-HE)

Dimensão 1. Inclusão Institucional

1. A minha instituição promove uma cultura de inclusão para todos os estudantes.
2. Sinto que todos os estudantes têm igualdade de oportunidades para participar na vida académica.
3. A instituição disponibiliza recursos adequados para responder às necessidades de estudantes com diferentes perfis.
4. As políticas institucionais promovem o respeito pela diversidade.
5. Considero que a minha instituição se preocupa com o bem-estar dos estudantes.
6. A instituição cria condições para que todos os estudantes possam ter sucesso académico.

Dimensão 2. Participação Académica

7. Tenho oportunidades para participar ativamente nas atividades académicas.
8. Sou encorajado(a) a expressar as minhas opiniões nas aulas.
9. Sinto que a minha participação é valorizada pelos docentes.
10. Consigo contribuir para discussões e atividades académicas sem receio de discriminação.
11. Participo regularmente em atividades promovidas pela instituição.
12. Considero que tenho um papel ativo no meu processo de aprendizagem.

Dimensão 3. Sentido de Pertença e Integração Social

13. Sinto que pertenço à comunidade académica da minha instituição.
14. Sinto-me aceite pelos meus colegas.
15. Tenho facilidade em estabelecer relações interpessoais positivas na universidade.
16. Sinto-me integrado(a) na vida académica da instituição.
17. Considero que faço parte da comunidade universitária.
18. Quando estou na instituição, sinto que estou num ambiente onde sou valorizado(a).

Dimensão 4. Relações Pedagógicas Inclusivas

19. Os docentes tratam os estudantes com respeito.
20. Os docentes valorizam diferentes perspetivas e experiências.

21. Sinto que os docentes reconhecem as minhas capacidades.
22. Os docentes promovem a participação de todos os estudantes.
23. Quando enfrento dificuldades académicas, encontro apoio junto dos docentes.
24. Os ambientes de aprendizagem favorecem o diálogo e a colaboração.

Dimensão 5. Diversidade, Equidade e Justiça Social

25. A diversidade cultural é valorizada na minha instituição.
26. Estudantes com diferentes origens são tratados de forma justa.
27. A instituição promove o respeito pelas diferenças individuais.
28. Sinto que posso expressar livremente a minha identidade.
29. Existem mecanismos eficazes para prevenir situações de discriminação.
30. A diversidade dos estudantes contribui positivamente para a qualidade da experiência académica.

Questões de caracterização

Dados sociodemográficos

Idade

Género

- Feminino
- Masculino
- Não binário
- Prefiro não responder
- Outro

Nacionalidade

Primeira geração no ensino superior?

- Sim
- Não

Estudante internacional?

- Sim
- Não

Estudante trabalhador?

- Sim
- Não

Beneficiário de apoio social?

- Sim
- Não
- Prefiro não responder

Dados académicos

País da instituição

- Portugal
- Espanha
- Brasil

Área científica

- Ciências Sociais e Humanas
- Educação
- Ciências e Tecnologia
- Saúde
- Artes
- Outra

Ciclo de estudos

- Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento

Ano de frequência