Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social 2024 Vol. 10(2): 1–19
Portuguese Journal of Behavioral and Social Research 2024 Vol. 10(2): 1–19
e-ISSN 2183-4938
Departamento de Investigação & Desenvolvimento • Instituto Superior Miguel Torga

ARTIGO de REVISÃO

Burnout em estudantes universitários: Uma revisão narrativa

Burnout in university students: A narrative review

Celia Lucas [1]

Alberto Vagaroso [1]

[1] *Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Departamento de Educação e Psicologia (DEP), Vila Real, Portugal*

Recebido: 16/07/2024; Revisto: 26/09/2024; Aceite: 30/11/2024.

Check for updates

https://doi.org/10.31211/rpics.2024.10.2.349

Resumo

Contexto: A prevalência crescente do *burnout* entre estudantes universitários em ambientes académicos exigentes sublinha a necessidade de uma compreensão aprofundada deste fenómeno, visando orientar estratégias mais eficazes de prevenção, deteção e intervenção. **Objetivo**: Esta revisão narrativa visou: a) descrever as manifestações da síndrome de *burnout* em estudantes universitários; b) identificar os fatores de risco associados ao seu desenvolvimento; e c) determinar os fatores de proteção relevantes. **Métodos:** Procedeu-se a uma revisão narrativa que englobou 20 artigos científicos, englobando um total de 11.596 estudantes universitários, tanto nacionais como internacionais. **Resultados:** Verificou-se que estudantes com níveis elevados de baixa autoestima, ansiedade, stress e depressão apresentavam maior predisposição para o desenvolvimento da síndrome de *burnout*. Por outro lado, os principais fatores de proteção identificados incluíram: autoestima elevada, utilização de estratégias de *coping* eficazes, elevado envolvimento académico, liderança docente positiva e estatuto socioeconómico elevado. **Conclusões:** A integração e adaptação ao ensino superior revelam-se processos complexos, influenciados por diversas dinâmicas enfrentadas pelos estudantes. Destaca-se a importância de uma compreensão profunda das necessidades dos estudantes, permitindo uma intervenção precoce e adequada que englobe a prevenção, identificação e tratamento eficazes do *burnout*.

Palavras-Chave: *Burnout* Académico; Estudantes Universitários; Universidade; Revisão Narrativa.

DI&D | ISMT

rpics@ismt.pt
https://rpics.ismt.pt

Publicação em Acesso Aberto
©2024. A/O(s) Autor(as/es). Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob a Licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução sem restrições em qualquer meio, desde que o trabalho original seja devidamente citado.

Célia Lucas (Autor de correspondência)
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Quinta de Prados, 5000–801 Vila Real, Portugal
Tel.: +351 259 350 000
E-mail: celialucas1234567@gmail.com

Abstract

Background: The growing prevalence of burnout among university students in demanding academic environments highlights the need for a deeper understanding of this phenomenon to guide more effective prevention, detection, and intervention strategies. **Objective:** This narrative review aimed to: a) describe the manifestations of burnout syndrome in university students; b) identify the risk factors associated with its development; and c) determine relevant protective factors. **Methods:** A narrative review was conducted, encompassing 20 scientific articles and a total of 11,596 national and international university students. **Results:** It was observed that students with high levels of low self-esteem, anxiety, stress, and depression were more predisposed to developing burnout syndrome. Conversely, the main protective factors identified included high self-esteem, effective coping strategies, strong academic engagement, positive faculty leadership, and higher socioeconomic status. **Conclusions:** Integration and adaptation to higher education are complex processes influenced by various dynamics students face. Emphasizing a deep understanding of students' needs is crucial to enabling timely and appropriate interventions that include prevention, identification, and effective management of burnout.

Keywords: Academic Burnout; University Students; University; Narrative Review.

Introdução

Adaptação ao Ensino Superior e os Desafios Académicos

O processo de transição e de adaptação ao Ensino Superior constitui um processo complexo, caracterizado por uma rede complexa de interações interligadas e interdependentes, que influenciam mutuamente o percurso académico e pessoal dos estudantes universitários. Nesse contexto, destacam-se variáveis individuais, apoios institucionais e redes de suporte social como fatores determinantes para o sucesso e bem-estar dos estudantes universitários (Costa & Leal, 2008; Seco et al., 2005).

A literatura científica indica que os estudantes enfrentam mudanças significativas ao ingressar na universidade, abrangendo dimensões pessoais, académicas e socioculturais (Almeida et al., 2000a, 2006; Azevedo & Faria, 2006). Estudos recentes reforçam esta perspetiva, evidenciando os desafios multifacetados que os estudantes encontram durante este período de transição (Ball et al., 2024; Coertjens et al., 2016; Gonçalves & Almeida, 2024; Honório et al., 2019).

Na dimensão académica, os estudantes deparam-se com novos ritmos, métodos de avaliação e estratégias de aprendizagem que requerem maior autonomia e autorregulação (Azevedo & Faria, 2006; Ball et al., 2024; McGhie, 2017). Investigação atual destaca a importância de programas de apoio institucional que facilitem esta adaptação, promovendo o sucesso académico (Schartner, 2014).

No domínio social, o ajustamento e integração dos estudantes exigem o desenvolvimento de interações saudáveis com colegas, docentes e família (Almeida et al., 2006; Coertjens et al., 2016; Marôco & Tecedeiro, 2009; Maunder et al., 2013). O apoio familiar na adaptação ao ensino superior, tem sido destacado recentemente, evidenciando que uma rede de suporte sólida contribui para o bem-estar e sucesso académico dos estudantes (Gonçalves & Almeida, 2024).

Na esfera pessoal, é fundamental que os estudantes desenvolvam um sentido fortalecido de identidade, maturidade e autoestima para enfrentar os desafios inerentes à vida universitária (Almeida et al., 2000b; Bento & Mendes, 2007). Estudos recentes indicam que a capacidade de adaptação a estas mudanças está associada ao bem-estar psicológico e ao sucesso académico dos estudantes (Soares et

al., 2015). Pesquisas atuais apontam para a necessidade de estratégias institucionais que promovam o desenvolvimento pessoal dos estudantes, facilitando a sua adaptação ao novo contexto académico (Honório et al., 2019).

A transição para o ensino superior, caracterizada por rigor académico, ocorre tipicamente por volta dos 20 anos, uma fase em que muitos estudantes ainda não desenvolveram uma estrutura psicológica suficientemente robusta, tornando-os suscetíveis a perturbações mentais (Cía et al., 2018; Eisenberg et al., 2007; Fernandes et al., 2005; Kessler et al., 2007).

Quando o stress é percebido negativamente ou se torna excessivo, pode afetar a saúde e o desempenho académico dos estudantes, potencialmente conduzindo ao abandono académico (Lin & Huang, 2014). Nessas circunstâncias, os estudantes podem desenvolver a síndrome de *burnout*, caracterizada pelo acúmulo de stress e sentimentos de incapacidade, afetando significativamente os níveis motivacionais, cognitivos, emocionais e comportamentais, configurando-se como um problema relevante no contexto universitário (Araoz et al., 2023; Caballero et al., 2015; Hunt & Eisenberg, 2010; Madigan & Curran, 2020). As universidades tornam-se, assim, cenários críticos para o desenvolvimento de problemas ansiosos, depressivos e de stress, abrangendo uma parcela significativa da população jovem e constituindo-se como fatores de risco para o desenvolvimento da síndrome de *burnout* (Debowska et al., 2020; Mahihu, 2020; Shaffique et al., 2020; Silva & Romarco, 2021; Tripathi et al. 2022).

A adaptação ao ensino superior é um processo complexo que exige suporte estruturado, sendo as Instituições de Ensino Superior (IES) um ponto central para a prestação de apoio aos estudantes. Atualmente, as IES portuguesas disponibilizam gabinetes que oferecem serviços gratuitos de apoio psicológico, psicopedagógico e assistência social, incluindo consultas de medicina geral, psicologia e psiquiatria (Fórum Nacional de Psicologia, 2021; Federação Académica de Lisboa, 2018; Figueira & Duarte, 2012; Pereira et al., 2006). Estas iniciativas não só permitem diagnosticar e intervir em dificuldades identificadas, mas também promovem políticas de saúde mental focadas na redução do stress, sofrimento psicológico e no combate ao insucesso e abandono académico (Cunha, 2018; Biasi et al., 2017; Rückert, 2015). O investimento em programas psicopedagógicos, tutoria, e no fortalecimento da relação docente-estudante tem demonstrado resultados positivos na integração dos estudantes, ao lado de ações de mentoria entre veteranos e caloiros, atividades sociais e educativas, e formações direcionadas para o sucesso académico (Cunha, 2018; Seco et al., 2005).

Definição e Modelos Teóricos de *Burnout*

O conceito de *burnout* surgiu na década de 70, inicialmente associado às *profissões de ajuda* (e.g., psiquiatras, psicoterapeutas, professores e enfermeiros), como uma consequência da tensão emocional crónica e do esforço excessivo exigido pelo contacto contínuo e exaustivo com pessoas que enfrentam problemas. De acordo com Freudenberger (1974), pioneiro no estudo sobre o *burnout*, este é descrito como um processo em que os trabalhadores perdem energia, motivação e empenho, estando sujeitos ao risco de esgotamento e depressão. A conceptualização mais amplamente difundida e operacionalizada nos estudos empíricos foi apresentada por Maslach e Jackson (1986). Estes autores

caracterizaram o *burnout* como estado de cansaço físico e emocional que conduz à perda de motivação e ao desenvolvimento de um sentimento progressivo de inadequação e fracasso no desempenho laboral. O conceito de *burnout* tem sido analisado através de modelos teóricos amplamente discutidos, como o modelo processual de Cherniss (1980), o modelo multidimensional de Maslach e Jackson (1981) e o modelo faseado de Golembiewski et al. (1983). O modelo processual de (Cherniss, 1980) sugere que tanto o contexto de trabalho quanto as características individuais são fontes de stress, levando a respostas negativas ou ao distanciamento das atividades. Contudo, este modelo é criticado por não diferenciar claramente *burnout* de stress (Cooper et al., 2003). Por outro lado, o modelo multidimensional de Maslach e Jackson (1981) conceptualiza o *burnout* em três dimensões: exaustão emocional, caracterizada pelo esgotamento de energia emocional; despersonalização, evidenciada pela perda de sensibilidade nas relações interpessoais; e baixa realização pessoal, associada à autoperceção negativa do desempenho (Cooper et al., 2003; Maslach & Jackson, 1981).

No contexto académico, esses modelos ajudam a compreender como o *burnout* se manifesta nos estudantes universitários, traduzindo-se em desgaste físico e psicológico e em elevados níveis de stress (Kaur et al., 2020).

Fatores e Predisposição ao *Burnout*

O *burnout*, presente em diversos contextos, incluindo o académico, é influenciado por vários fatores, entre os quais se destacam os traços de personalidade. Estes traços desempenham um papel crucial na forma como os indivíduos enfrentam o stress e a pressão inerentes do seu contexto. No contexto académico, a perda de interesse e motivação em alcançar objetivos estabelecidos tem sido frequentemente relacionada a características individuais de personalidade (Kokkinos, 2007; Lyons & Schneider, 2005).

A aplicação do modelo dos Cinco Grandes Fatores (*The Big Five*) — desenvolvido por Tupes e Christal (1961) e aperfeiçoado por Digman (1990), Goldberg (1990) e McCrae e Costa (1997) — tem sido amplamente utilizado para identificar predisposições ao *burnout*. Este modelo categoriza a personalidade em cinco dimensões principais: *abertura à experiência*, *conscienciosidade*, *extroversão*, *amabilidade* e *neuroticismo*. Estudos têm demonstrado associações consistentes entre esses traços e o desenvolvimento de *burnout* académico e em outros contextos.

Entre os fatores protetores, a extroversão tem-se destacado como fator protetor em vários estudos (Alarcon et al., 2009; Bakker et al., 2006; Morgan & de Bruin, 2010; Swider & Zimmerman, 2010; Zellars et al., 2000). Contudo, a abertura à experiência apresenta resultados mistos: foi identificada como fator protetor em Alarcon et al. (2009), mas não revelou associações significativas em outros estudos (Bakker et al., 2006; Morgan & de Bruin, 2010; Swider & Zimmerman, 2010; Zellars et al., 2000). A amabilidade, embora com variações na intensidade, tem sido amplamente associada a uma menor propensão ao *burnout* (Alarcon et al., 2009; Bakker et al., 2006; Morgan & de Bruin, 2010; Swider & Zimmerman, 2010; Zellars et al., 2000). Por sua vez, a conscienciosidade surge como um dos traços mais consistentemente ligados à prevenção do *burnout*, dado o seu papel na promoção de

estratégias eficazes de gestão das demandas académicas e profissionais (Alarcon et al., 2009; Bakker et al., 2006; Morgan & de Bruin, 2010; Swider & Zimmerman, 2010; Zellars et al., 2000). O perfeccionismo adaptativo, frequentemente associado à conscienciosidade, também desempenha um papel protetor (Zellars et al., 2000; Zhang et al., 2007). Em contraste, o neuroticismo é consistentemente identificado como fator de risco significativo para o *burnout*. Este traço está associado a indivíduos mais suscetíveis ao stress, emocionalmente instáveis, menos eficazes e mais dependentes (Alarcon et al., 2009; Bakker et al., 2006; Morgan & de Bruin, 2010; Swider & Zimmerman, 2010; Zellars et al., 2000). Além disso, o perfeccionismo desadaptativo, característica frequentemente relacionada ao neuroticismo, exacerba o risco de *burnout* (Zhang et al., 2007).

Apesar do impacto dos traços de personalidade, fatores contextuais também desempenham um papel significativo na prevenção do *burnout*. O suporte familiar, relações interpessoais positivas entre pares e a liderança docente eficaz têm demonstrado mitigar os efeitos do stress e promover a motivação e o sucesso académico (Trigueros et al., 2020).

Contudo, nenhuma variável pode ser rigidamente categorizada como exclusivamente protetora ou de risco. De acordo com Rutter (2012, 2013), os efeitos das variáveis dependem de fatores individuais e contextuais, destacando-se dois conceitos: a *multifinalidade*, onde uma mesma variável pode funcionar como fator de risco ou proteção, dependendo do contexto; e a equifinalidade, em que diferentes variáveis podem levar a um mesmo resultado.

Por exemplo, o suporte familiar, geralmente considerado um fator protetor, pode não ter o mesmo efeito positivo em estudantes que enfrentam conflitos familiares intensos, transformando-se, neste caso, num fator de stresse adicional (Morgan & de Bruin, 2010). De forma similar, traços de personalidade como a conscienciosidade, protetora em situações normativas, pode contribuir para o *burnout* em contextos de pressão extrema por desempenho (Swider & Zimmerman, 2010; Zellars et al., 2000).

Dando continuidade à discussão sobre os fatores de proteção no enfrentamento do *burnout*, é relevante destacar as estratégias de *coping*, que desempenham um papel crucial na gestão do stress académico. Quando confrontados com os desafios do ensino superior, os estudantes mobilizam recursos cognitivos, emocionais e comportamentais para lidar com situações percecionadas como fontes de stress (Lisboa et al., 2002; Silva & Pignata, 2014). Estas respostas adaptativas, amplamente referidas na literatura científica como *estratégias de coping* (Mostert et al., 2007), não só ajudam a mitigar o *burnout* como também promovem a resiliência e o sucesso académico.

As estratégias de *coping*, definidas como esforços cognitivos e comportamentais em constante adaptação, permitem aos indivíduos lidar com situações desafiadoras percecionadas como excedendo os seus recursos internos (Folkman, 2013; McShane & Von, 2014). No contexto académico, estas estratégias são utilizadas como ferramentas para gerir a pressão, e incluem: 1) autocontrolo; 2) afastamento; 3) fuga e esquiva; 4) suporte social; 5) reavaliação positiva; 6) resolução de problemas; e 7) aceitação e responsabilidade (Folkman & Lazarus, 1988).

A literatura sublinha que as estratégias de *coping* mais eficazes na mitigação do *burnout* são aquelas que envolvem uma abordagem ativa e orientada para a resolução de problemas. Tais estratégias permitem enfrentar diretamente os desafios, promovendo soluções concretas e ajustadas às circunstâncias objetivas (Amaral-Bastos et al., 2015; Storm & Rothermann, 2003). Desta forma, os estudantes que adotam estratégias ativas são mais propensos a alcançar um equilíbrio psicológico e a adaptar-se melhor ao contexto académico exigente (Sahão, 2019).

Contudo, para que estas estratégias sejam plenamente desenvolvidas, é necessário o acompanhamento e orientação de profissionais especializados, especialmente no âmbito das ciências psicológicas. Programas de intervenção, como o descrito por Barbosa et al. (2018), têm demonstrado eficácia significativa. Nesse estudo, um programa focado no desenvolvimento de estratégias de *coping* no ensino superior resultou em melhorias em variáveis como "autoeficácia académica", "satisfação geral com a vida", "preocupação com a carreira", "controlo" e "curiosidade". Estes resultados destacam a importância de intervenções práticas que vão além da mera disponibilização de conteúdos teóricos, capacitando os estudantes para enfrentar os desafios de forma proativa.

Estudo Presente

A adaptação ao ensino superior é marcada por inúmeros desafios que colocam os estudantes perante mudanças significativas ao nível pessoal, familiar, educativo e académico. Estes desafios frequentemente desencadeiam problemas mentais, afetivos e comportamentais, exigindo um esforço constante para restabelecer o equilíbrio psicológico e emocional. Face a situações desafiadoras e causadoras de stress, os estudantes desenvolvem estratégias cognitivas e comportamentais para enfrentá-las. Contudo, os traços de personalidade podem representar tanto um recurso como uma vulnerabilidade, definindo o limite entre a superação e o fracasso perante as adversidades.

Este contexto de pressão e incerteza pode levar ao desenvolvimento de sentimentos de fragilidade, culminando, em alguns casos, na manifestação da síndrome de *burnout*. Reconhecendo a complexidade deste fenómeno, a presente revisão narrativa tem como objetivo compreender como o *burnout* se manifesta em estudantes universitários, identificar os fatores de risco associados ao seu desenvolvimento e caracterizar os fatores de proteção relevantes. Desta forma, pretende-se criar uma base sólida para informar estratégias que atenuem e mitiguem este problema no contexto académico.

A relevância desta revisão reside no seu potencial para contribuir para as áreas de prevenção, identificação e intervenção em ciências psicológicas, fornecendo evidências que possam orientar abordagens práticas e informadas para apoiar os estudantes no ensino superior.

Método

Procedimentos

A revisão narrativa, enquanto abordagem metodológica flexível, permite uma análise abrangente e interpretativa dos estudos selecionados, sem a necessidade de seguir um protocolo rígido (Chizzotti,

2006). Esta flexibilidade promove uma busca criteriosa de fontes relevantes, possibilitando a inclusão de dados que sustentem uma compreensão aprofundada e integrada dos temas em análise (Elias et al., 2012). Neste contexto, esta revisão foi estruturada com base em três questões que orientaram a sua condução.

1. "Como se manifesta, a síndrome de *burnout* em estudantes universitários?";
2. "Quais os fatores de risco, associados ao desenvolvimento da síndrome de *burnout*?";
3. "Quais os fatores de proteção, que ajudam a mitigar o risco de desenvolvimento da síndrome de *burnout*?".

Seleção de Estudos

A revisão narrativa utilizou as seguintes bases de dados: SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), B-on (Biblioteca do Conhecimento *Online*), RCAAP (Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal) e PubMed (*National Library of Medicine* dos Estados Unidos da América). As pesquisas foram conduzidas utilizando palavras-chave como "*burnout*", "estudantes universitários", "universidades" e "revisões".

Inicialmente, foram identificados 129 artigos, dos quais 40 foram eliminados por duplicação. A leitura dos títulos e resumos resultou na exclusão de 37 artigos que não preenchiam os seguintes critérios de inclusão: a) abordar *burnout* em estudantes universitários; b) estar redigidos em português, espanhol ou inglês; (c) associar *burnout* a fatores de risco ou proteção; d) artigos publicados após 2000. O recorte temporal foi estabelecido para garantir que os estudos incluídos refletissem as práticas académicas e os contextos sociais mais recentes, assim como as evoluções nas metodologias de investigação.

Recolha de Dados

A recolha de dados foi estruturada utilizando a metodologia PICO, que se refere aos elementos na formulação de questões de investigação: *P* (pacientes ou população), *I*(intervenção ou exposição), *C* (comparação) e *O* (outcome/resultados) (Galvão & Pereira, 2014). Este processo decorreu ao longo de dois meses, seguido de um período de quatro meses dedicado ao tratamento e organização dos dados.

Análise

Os dados recolhidos foram analisados com base nas questões de investigação, garantindo uma abordagem interpretativa e integrativa. Os investigadores mantiveram comunicação constante por meio de internet, e-mail e telefone ao longo do processo, assegurando consistência e rigor na análise. O processo envolveu uma síntese crítica e reflexiva das múltiplas fontes consultadas, visando identificar padrões, lacunas e relações teóricas relevantes sobre o *burnout* académico.

Para descrever a faixa etária predominante nos estudos com essa informação disponível, calculou-se a média ponderada das idades médias reportadas, considerando o tamanho das amostras de cada estudo.

O cálculo envolveu a multiplicação da idade média reportada pelo número de participantes de cada estudo, seguida da soma destes produtos e divisão pelo número total de participantes.
Além disso, a distribuição amostral dos estudos foi descrita estatisticamente. A mediana foi calculada como o valor central das amostras ordenadas, enquanto o intervalo interquartil (IQR) foi determinado pelos valores que delimitam o 25.º (Q1) e 75.º (Q3) percentis, refletindo a dispersão central. A média foi calculada pela soma do tamanho das amostras dividida pelo número total de estudos.

Resultados e Discussão

Estudos Incluídos e Características das Amostras

Após o processo de seleção descrito anteriormente, foram incluídos 20 artigos que atendiam aos critérios de inclusão. Estes estudos abrangem uma amostra total de 11.596 estudantes universitários de contextos nacionais e internacionais, com uma média de idades de cerca de 22,25 anos. O número de participantes por estudo variou entre seis e 3.354, com um dos estudos não especificando o tamanho amostral. A distribuição amostral apresentou uma mediana de 512 participantes, IQR de 200 a 466, e uma média de 673,00. A Tabela 1 apresenta o resumo das principais características e achados dos estudos incluídos, organizados com base na metodologia PICO.

Fatores de Risco e de Proteção do Burnout

A análise dos estudos revisados revelou uma ampla gama de fatores de risco e proteção associados à síndrome de *burnout* em estudantes universitários. Esses fatores foram agrupados em categorias relacionadas à organização, indivíduo, carga de trabalho e contexto social, como sugerido pela World Health Organization (1998).

Fatores de Risco

Os fatores de risco para o desenvolvimento do *burnout* incluem características individuais, demandas académicas intensas e condições socioculturais desfavoráveis:

Exigência Académica e Cursos Intensos. Estudantes de cursos como enfermagem, farmácia, ciências biológicas e exatas apresentaram níveis mais elevados de *burnout* devido à elevada carga de trabalho e à intensidade do ensino (Lucas, 2024; Marôco & Assunção, 2020). Estudos corroboram que cursos com maior rigor académico estão associados a níveis mais altos de *burnout*, em comparação com cursos de ciências humanas (Aguayo et al., 2019).

Traços de Personalidade. Traços como o neuroticismo foram identificados como fatores significativos, predispondo estudantes a níveis mais elevados de ansiedade, depressão e stress, os quais estão associados ao *burnout* (Watson et al., 2008).

Baixa Autoestima. Estudantes com menor autoestima demonstraram maior predisposição ao *burnout*, caracterizada por fadiga emocional e menor eficácia em estratégias de *coping*. Em contraste, a autoestima elevada foi associada a menores níveis de stress e maior capacidade de resolução de problemas (Anjos & Camelo, 2019).

Tabela 1

Resumo dos Estudos Incluídos na Revisão Narrativa com Base na Metodologia PICO

Autor(es)/Ano	População (P)	Intervenção/Exposição (I)	Comparação (C)	Resultados/Desfechos (O)
Anjos e Camelo (2019)	100 estudantes universitários (*M* = 30 anos)	Estratégias de confronto e autoestima	Grupos com alta vs. baixa autoestima	Autoestima alta associada a maior satisfação e menor fadiga; baixa autoestima ligada a maior stress e uso de estratégias menos eficazes.
Marôco e Assunção (2020)	1.066 estudantes universitários (*M* = 22 anos)	Envolvimento académico e *Burnout* (MBI-SS)	Escalas acima ou abaixo do ponto médio	Envolvimento académico elevado no USEI; níveis médios de Burnout acima do ponto médio da MBI-SS.
Brandtner e Bardagi (2009)	200 estudantes universitários (*M* = 22 anos)	Sintomas de ansiedade e depressão (BAI; BDI)	Sexo feminino vs. masculino; cursos de Letras/Psicologia vs. outros cursos	Mulheres e estudantes de Letras e Psicologia com níveis mais altos de ansiedade e depressão.
Carlotto e Câmara (2008)	514 estudantes (*M* = 26 anos)	Preditores da Síndrome de Burnout (MBI-SS)	Não aplicável	Variável psicossocial é o principal preditor; eficácia profissional apresenta relação inversa com o *burnout*.
Deps et al. (2018)	5 estudantes e 1 docente (*M* = não especificado)	Comportamento autorregulado e bem-estar subjetivo	Não aplicável	Definição de objetivos e estratégias de controlo da motivação e bem-estar subjetivo.
Honicke e Broadbent (2016)	Indefinido	Relação entre autoeficácia académica, desempenho e variáveis cognitivas/motivacionais	Não aplicável	Relação positiva moderada entre desempenho académico e autoeficácia, mediada por variáveis como regulação do esforço e procrastinação.
Kaur et al. (2020)	361 estudantes (*M* = 25 anos)	Burnout, envolvimento académico e autoperceção académica (ASPQ, MBI, UWES)	Não aplicável	Exaustão emocional e ineficácia profissional correlacionam-se negativamente com a autoperceção académica; dedicação correlaciona-se positivamente.
Litmanen et al. (2014)	610 estudantes (*M* = 25 anos)	Ambiente de aprendizagem, bem-estar pessoal e autoconceito académico (HESI, MED NORD)	Não aplicável	Satisfação com o ambiente e autoconceito negativo associado a falta de interesse e excesso de trabalhos.
Lopes e Guimarães (2016)	111 estudantes (*M* = 25 anos)	Síndrome de Burnout (MBI-SS) e variáveis académicas e sociodemográficas	Não aplicável	Não foi encontrada prevalência significativa de *burnout* entre os estudantes de Psicologia.
Pedro et al. (2017)	149 estudantes (*M* = não especificado)	Problemas mentais menores (SRQ-20)	Não aplicável	Alta prevalência de problemas mentais menores (54%) entre os participantes.
Rendon et al. (2022)	512 estudantes (*M* = 19 anos)	Envolvimento académico e motivação (UWES-9, ASRS)	Não aplicável	Envolvimento académico previu melhor ajuste institucional e motivação autónoma.
Salanova et al. (2010)	527 estudantes (*M* = 22 anos)	Obstáculos, facilitadores e desempenho mediado por Burnout (Inventário autoconstruído)	Não aplicável	O envolvimento mediou a relação entre obstáculos e facilitadores, mas o *burnout* não previu o desempenho futuro.

DOI: 10.31211/rpics.2024.10.2.349

Tabela 1

Resumo dos Estudos Incluídos na Revisão Narrativa com Base na Metodologia PICO

Santos et al. (2012)	666 estudantes (*M* = 20 anos)	Sintomatologia depressiva (USDI) e perceção de rendimento académico	Não aplicável	15% dos estudantes com sintomatologia depressiva; motivação académica e rendimento académico com correlação mais alta.
Schaufeli et al. (2002)	1661 estudantes (*M* = 23 anos)	Burnout, envolvimento académico e desempenho (MBI, UWES)	Não aplicável	Correlação negativa entre desempenho académico e *burnout*; positiva entre envolvimento académico e *burnout*.
Sharififard et al. (2020)	264 estudantes (*M* = 21 anos)	Motivação, autoeficácia, stress e desempenho com Burnout (ASE, ASQ, MAS, MBI)	Não aplicável	Motivação interna e gestão trabalho-família são fatores importantes na redução do *burnout* académico.
Silva and Romarco (2021)	37 estudantes (*M* = 22 anos)	Ansiedade, stress e depressão (BAI, PSS, BDI)	Não aplicável	32,43% dos participantes apresentaram as três comorbidades (ansiedade, stress e depressão).
Trigueros et al. (2020)	3.354 estudantes (*M* = 22 anos)	Liderança do professor, resiliência, motivação, burnout e desempenho (ARS-30, ASRS, MSLQ, MBI, TSCQ)	Não aplicável	Liderança do professor prevê positivamente sucesso académico, resiliência e motivação; resiliência e motivação previsivelmente reduzem *burnout* e melhoram desempenho académico.
Vizoso et al. (2018)	808 estudantes (*M* = 21 anos)	*Coping*, envolvimento académico e desempenho (WCQ, UWES)	Não aplicável	*Coping* adaptativo e envolvimento académico positivo relacionam-se com melhor desempenho; *coping* desadaptativo correlaciona-se negativamente com desempenho e envolvimento académico.
Watson et al. (2008)	147 estudantes (*M* = 19 anos)	Stress, burnout e variáveis psicológicas (personalidade, stress, *coping*)	Não aplicável	Maior morbidade psicológica e esgotamento no segundo semestre, associados ao neuroticismo. Aumento consistente de stress e burnout.
Ye et al. (2021)	503 estudantes (*M* = 21 anos)	Suporte social, satisfação com a vida e esgotamento académico (ABS, SSRS, SWLS)	Não aplicável	Apoio social negativamente associado ao esgotamento; satisfação com a vida media parcialmente esta relação, moderada por níveis socioeconómicos.

Nota. ABS = Academic Burnout Scale; AMS = Academic Motivation Scale; ARS-30 = Academic Resilience Scale; ASE = Academic Self-Efficacy Scale; ASPQ = Academic Self-Perception Questionnaire; ASRS = Academic Self-Regulation Scale; ASQ = Academic Stress Questionnaire; BAI = Beck Anxiety Inventory; BDI = Beck's Depression Inventory; HESI = Higher Education Stress Inventory; MBI(SS) = Maslach Burnout Inventory (Student); MSLQ = Motivated Strategies for Learning Questionnaire; PSS = Perceived Stress Scale; SRQ-20 = Self-Reporting Questionnaire-20; SSRS = Social Skills Rating System; SWLS = Satisfaction With Life Scale; TSCQ = Teacher as Social Context Questionnaire; USEI = University Student Engagement Inventory; USDI = University Student Depression Inventory; UWES (9) = Utrecht Work Engagement Scale (Student); WCQ = Ways of Coping Questionnaire.

DOI: 10.31211/rpics.2024.10.2.349

Estratégias de Coping Ineficazes. O uso de estratégias de coping desadaptativas, como negação ou evitamento, correlacionou-se a níveis mais elevados de *burnout* e desgaste emocional (Anjos & Camelo, 2019; Brandtner & Bardagi, 2009). Por outro lado, estratégias ativas e eficazes são cruciais para lidar com os desafios do ensino superior.

Estados Emocionais Negativos. Variáveis psicológicas, como o stress, a ansiedade e a depressão, têm sido amplamente estudadas em estudantes de graduação e pós-graduação. A literatura indica que a maioria destes estudantes manifesta sentimentos intensos e expectativas elevadas em relação ao seu desempenho académico e futuro profissional (Cunha & Carrilho, 2005; Fernandes et al., 2005; Ferraz & Pereira, 2002; Silva & Romarco, 2021). Estes estados emocionais negativos podem atuar como fatores predisponentes, contribuindo para níveis mais elevados de *burnout* no contexto académico.

Contexto Sociodemográfico. Mulheres apresentaram níveis significativamente mais elevados de ansiedade, depressão e *burnout*, atribuídos a uma maior preocupação com o desempenho académico e ao stress decorrente da conciliação entre vida pessoal e académica (Brandtner & Bardagi, 2009; Dantas et al., 2023; Hidajat et al., 2023). Além disso, estudantes de contextos socioeconómicos mais baixos demonstraram maior vulnerabilidade ao *burnout*, principalmente devido à falta de suporte social e recursos (Ye et al., 2021).

Envolvimento Académico Limitado. Estudantes com menor envolvimento académico apresentaram maior tendência para o *burnout*, particularmente no início da licenciatura, onde a adaptação ao ensino superior é mais desafiadora (Santos et al., 2012; Vizoso et al., 2018).

Fatores de Proteção

Os fatores de proteção desempenham um papel crucial na prevenção e mitigação do *burnout* em estudantes universitários, favorecendo a adaptação e o desenvolvimento saudável. Estes incluem características individuais, suporte social e intervenções contextuais específicas:

Fatores Socioemocionais. Fatores como resiliência, flexibilidade cognitiva e relacionamentos interpessoais têm sido amplamente reconhecidos como fundamentais na proteção contra o *burnout*. A resiliência permite que os estudantes lidem de forma eficaz com adversidades académicas, enquanto a flexibilidade cognitiva facilita a adaptação a mudanças e demandas (Almeida et al., 2006). Relacionamentos interpessoais saudáveis também proporcionam suporte emocional e instrumental, reduzindo o impacto do stress académico.

Liderança Docente. A liderança e o envolvimento ativo do docente no percurso académico dos estudantes têm-se mostrado fatores protetores significativos. Estudos indicam que a liderança docente promove maior rendimento académico, níveis elevados de resiliência e motivação intrínseca, contribuindo para a redução do *burnout* (Araújo et al., 2016; Macedo et al., 2018; Oliveira et al., 2014; Soares et al., 2016; Souza et al., 2016; Veras & Ferreira, 2010). O encorajamento, acompanhamento e orientação dos docentes criam um ambiente propício ao desenvolvimento académico saudável.

Resiliência Académica. A resiliência mostrou-se um fator protetor fundamental, estando negativamente correlacionada ao *burnout* e positivamente associada ao desempenho académico. A liderança docente foi identificada como um fator promotor de resiliência, motivação e sucesso académico (Bule et al., 2021; Dias et al., 2022; Trigueros et al., 2020). Por outro lado, o *burnout* demonstrou prever negativamente a resiliência académica (Marôco & Tecedeiro, 2009), refletindo a influência da estrutura cognitiva dos estudantes na forma como percecionam e enfrentam os obstáculos e as exigências do ensino superior. Estes resultados sublinham a importância de criar ambientes de ensino que favoreçam o desenvolvimento de recursos internos e estratégias de enfrentamento nos estudantes.

Motivação e Envolvimento Académico. A motivação intrínseca e o envolvimento académico, caracterizados por dedicação, vigor e absorção, estão associados à diminuição dos níveis de *burnout*. Esses fatores permitem que os estudantes enfrentem os desafios académicos com maior eficácia, promovendo o bem-estar e o sucesso académico (Abreu et al., 2022; Chunming et al., 2017; Marôco & Assunção, 2020; Sharififard et al. 2020).

Suporte Social. O suporte social, que inclui apoio de colegas, família e instituições, é um dos fatores mais relevantes na proteção contra o *burnout*. Relaciona-se a melhores condições de vida, maior satisfação pessoal e acesso a recursos que ajudam a enfrentar adversidades (Kilic et al., 2021; Ye et al., 2022).

Intervenções Institucionais. Medidas implementadas pelas universidades, como gabinetes psicopedagógicos, estratégias de apoio entre pares e atividades educativas complementares, têm demonstrado eficácia na mitigação do *burnout*. Estas iniciativas contribuem para o envolvimento académico e para a promoção de uma experiência académica mais positiva (Marôco & Assunção, 2020; Seco et al., 2005). Tal relação pode ser influenciada por estratégias de suporte desenvolvidas pelas instituições de ensino. No contexto português, Seco et al. (2005) destacam a eficácia de medidas institucionais como o apoio entre pares, a interação entre docentes e estudantes, o auxílio prestado por estudantes mais experientes a colegas de primeiro ano, atividades sociais e educativas complementares, e o investimento em gabinetes psicopedagógicos. Adicionalmente, a realização de formações específicas para promover o sucesso académico tem-se revelado essencial na criação de um ambiente que favoreça o engagement académico e a redução do *burnout*.

Conclusão

A presente revisão narrativa analisou o *burnout* em estudantes do ensino superior, destacando os fatores de risco e proteção associados ao seu desenvolvimento. Este fenómeno, frequentemente observado durante o processo de adaptação académica, manifesta-se por sintomas como exaustão emocional, descrença e perceção de eficácia insuficiente, sendo mais prevalente em áreas de estudo com maior exigência, como ciências biológicas, exatas e económicas.

Os fatores de risco incluem traços de neuroticismo, baixa autoestima, estratégias de *coping* ineficazes, baixo envolvimento académico, e variáveis psicológicas como stress, ansiedade e depressão, agravados por um contexto socioeconómico desfavorável. Por outro lado, traços de abertura à experiência, conscienciosidade, extroversão e amabilidade, bem como autoestima elevada, estratégias de *coping* eficazes, envolvimento académico e liderança docente destacam-se como fatores de proteção significativos.

Embora a literatura forneça contribuições valiosas, observa-se a necessidade de mais estudos para aprofundar o conhecimento sobre o *burnout*, especialmente à luz das constantes mudanças tecnológicas, sociais e educacionais. A compreensão ampliada deste fenómeno poderá orientar estratégias preventivas e interventivas mais eficazes, promovendo o bem-estar e o sucesso académico dos estudantes universitários.

Nesse sentido, são recomendadas intervenções como programas de *mindfulness*, gestão de stress, apoio psicossocial e promoção de atividades físicas e de lazer. Além disso, estratégias para desenvolver habilidades de gestão do tempo e criar ambientes académicos de suporte, alinhados com uma cultura de

bem-estar institucional, podem desempenhar um papel essencial na mitigação do *burnout* (Benevides Soares et al., 2023; Gaioto et al., 2022; Gomes et al., 2023; Leal & Pimenta, 2018; Mota et al., 2019; Sfetcu et al., 2020). A implementação dessas medidas, com base em evidências, poderá contribuir para a construção de um ambiente académico mais saudável e resiliente.

Agradecimentos e Autoria

Agradecimentos: Os autores não indicaram quaisquer agradecimentos.
Conflito de interesses: Os autores não indicaram quaisquer conflitos de interesse.
Fontes de financiamento: Este estudo não recebeu qualquer financiamento específico.
Contributos: **C.L**: Conceptualização; Metodologia; Redação; Investigação **A.V:** Visualização; Investigação; Redação; Metodologia.

Referências

Abreu, A., S., Sinval, J., Lucas Neto, L., Marôco, J., Gonçalves Ferreira, A., & Oliveira, P. (2022). Burnout and dropout intention in medical students: The protective role of academic engagement. *BMC Medical Education*, *22*(1), Artigo 83. https://doi.org/10.1186/s12909-021-03094-9

Aguayo, R., Cañadas, G. R., Assbaa-Kaddouri, L., Fuente, G. A. C. l., Ramírez-Baena, L., & Ortega-Campos, E. (2019). A risk profile of sociodemographic factors in the onset of academic burnout syndrome in a sample of university students. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 16*(5), Artigo 707. https://doi.org/10.3390/ijerph16050707

Alarcon, G. M., Eschleman, K. J., & Bowling, N. A. (2009). Relationships between personality variables and burnout: A meta-analysis. *Work & Stress, 23*(3), 244–263. https://doi.org/10.1080/02678370903282600

Almeida, L. S., Soares, A. & Ferreira, J. (2000a). Transição e adaptação à universidade: Apresentação de um questionário de vivências académicas. *Revista Psicologia, XIV*(2), 189–208. https://repositorium.uminho.pt/entities/publication/8bc3c3ca-5377-474e-a629-1bf8c67cf98d

Almeida, L. S., Soares, A. P. C., Vasconcelos, R. M., Capela, J. V., Vasconcelos, J. B., & Caires, J. M. (2000b). Envolvimento extracurricular e ajustamento académico: Um estudo sobre as vivências dos estudantes universitários com e sem funções associativas. Em A. P. Soares, A. Osório, J. V. Capela, L. S. Almeida, R. M. Vasconcelos & S. M. Caires (Eds.), *Transição para o ensino superior*. Universidade do Minho. https://repositorium.uminho.pt/bitstream/1822/12088/1/Almeida%20et%20al.,%202000.pdf

Almeida, L. S., Guisande, M. A., Soares, A. P. C. &, Saavedra, L. (2006). Acesso e sucesso no ensino superior em Portugal: Questões de género, origem sociocultural e percurso académico dos alunos. *Revista Psicologia: Reflexão e Crítica, 19*(3), 507–514. https://doi.org/10.1590/s0102-79722006000300020

Amaral-Bastos, M., Araújo, B., & Castro Caldas, A. (2015). Adaptação e validação da Escala Toulousiana de Coping a adolescentes. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, (14), 55–63. https://doi.org/10.19131/rpesm.0106

Anjos, E., & Camelo, M. (2019). Satisfação com os estudos, cansaço emocional e estratégias de enfrentamento em estudantes universitários em Manaus - Brasil. *INFAD Revista de Psicologia, 1*(3), 127–138. https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v4.1531

Araoz, E. G. E., Valverde, Y. P., Herrera, R. Q., Larico-Uchamaco, G. R., & Peralta, J. N. P. (2023). Examining the relationship between academic burnout and the university student's engagement: A cross-sectional study on the return to face-to-face classes. *Journal of Law and Sustainable Development, 11*(2), Artigo e424. https://doi.org/10.55908/sdgs.v11i2.424

Araújo, A., Santos, A., Noronha, A., Zanon, C., Ferreira, J., Casanova, J., & Almeida, L. (2016). Dificuldades antecipadas de adaptação ao ensino superior: Um estudo com alunos do primeiro ano. *Revista de Estudos e Investigação em Psicologia e Educação, 3*(2), 102–111. https://doi.org/10.17979/reipe.2016.3.2.1846

Azevedo, A, S., & Faria, L. (2006). Motivação, sucesso e transição para o Ensino Superior. *PSICOLOGIA*, *20*(2), 69–93. https://doi.org/10.17575/rpsicol.v20i2.389

Bakker, A. B., Van Der Zee, K. I., Lewig, K. A., & Dollard, M. F. (2006). The relationship between the Big Five personality factors and burnout: A study among volunteer counselors. *The Journal of Social Psychology, 146*(1), 31–50. https://doi.org/10.3200/SOCP.146.1.31-50

Ball, I., Banerjee, M., Holliman, A., & Tyndall, I. (2024). Investigating success in the transition to university: A systematic review of personal risk and protective factors influencing academic achievement. *Educational Psychology Review, 36*, Artigo 52. https://doi.org/10.1007/s10648-024-09891-0

Barbosa, M. M. F., Oliveira, M. C., Melo-Silva, L. L., & Taveira M. C. (2018). Delineamento e avaliação de um programa de adaptação académica no ensino superior. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, *19*(1),61–75. https://repositorium.uminho.pt/entities/publication/fcfde6f7-cb63-4a38-a1b9-661911ada428

Benevides Soares, A., Soares da Silva Alves, P. R., de Melo Jardim, M. E., Cobellas de Medeiros, C. A., & Ribeiro, R. (2023). A gestão do tempo na rotina universitária: Resultados de uma intervenção. *Ciencias Psicológicas, 17*(2). https://doi.org/10.22235/cp.v17i2.2845

Bento, A., & Mendes, G. (2007). A transição do ensino secundário para o ensino superior: Fatores contributivos para uma boa adaptação e relação com o sucesso académico [CDROM]. *In Educação para o sucesso: políticas e atores: Atas IX Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, Porto. https://digituma.uma.pt/handle/10400.13/50

Biasi, V., Patrizi, N., Mosca, M. & De Vincenzo, C. (2017). The effectiveness of university counselling for improving academic outcomes and wellbeing. *British Journal of Guidance & Counselling*, *45*(3), 248–257. https://doi.org/10.1080/03069885.2016.1263826

Brandtner, M., & Bardagi, M. (2009). Sintomatologia de depressão e ansiedade em estudantes de uma universidade privada do Rio Grande do Sul. *Revista Interinstitucional de Psicologia, 2*(2), 81–91. https://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v2n2/v2n2a04.pdf

Bule, M., Ruliati, L., & Benu, J. (2021). Social support and resilience to students who are working on thesis. *Journal of Health and Behavioral Science*, *3*(2), 191–198. https://doi.org/10.35508/jhbs.v3i2.3840

Caballero, D. C. C., Bresó, E., & Gutiérrez, O. G. (2015). Burnout en estudiantes universitarios. *Psicología Desde El Caribe*, *32*(3), 89–108. https://doi.org/10.14482/psdc.32.3.6217

Cartlotto, M. & Câmara, S. (2008). Preditores da síndrome de burnout em estudantes universitários. *Pensamiento Psicológico, 4*(10), 101–109. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80111670006

Carlotto, M. S. (2011). O impacto de variáveis sociodemográficas e laborais na síndrome de Burnout em técnicos de enfermagem. *Revista da SBPH, 14*(1), 165–185. https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rsbph/v14n1/v14n1a10.pdf

Cherniss, C. (1980). *Staff burnout: Job stress in the human services*. Sage Publications. https://www.semanticscholar.org/author/C.-Cherniss/8142892

Chizzotti, A. (2006). Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação, 1*(1). https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351/pdf

Chunming, W. M., Harrison, R., MacIntyre, R., Travaglia, J., & Balasooriya, C. (2017). Burnout in medical students: A systematic review of experiences in Chinese medical schools. *BMC Medical Education*, *17*(1), Artigo 217. https://doi.org/10.1186/s12909-017-1064-3

Cía, A., Stagnaro, J. C., Gaxiola, S. A., Vommaro, H., Loera, G., Medina-Mora, M. E., Sustas, S., Benjet, C., & Kessler, R. C. (2018). Lifetime prevalence and age-of-onset of mental disorders in adults from the Argentinean study of mental health epidemiology. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 53*(4), 341–350. https://doi.org/10.1007/s00127-018-1492-3

Coertjens, L., Brahm, T., Trautwein, C., & Lindblom-Ylänne, S. (2016). Students' transition into higher education from an international perspective. *Higher Education, 73*(3), 357–369. https://doi.org/10.1007/s10734-016-0092-y

Cooper, C. L., Dewe, P., & O'Driscoll, M. P. (2003). Organizational stress: A review and critique of theory, research, and applications. *Gender Work and Organization 10*(1), 130–131. https://doi.org/10.1111/1468-0432.00006_4

Costa, E. S. & Leal, I. (2008). Um olhar sobre a saúde psicológica dos estudantes do ensino superior – Avaliar para intervir. Em I. Leal, J. L. Pais Ribeiro, I. Silva & S. Marques (Eds.), *Atas do 7º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde* (pp. 213–216). Porto. https://resapes.pt/Livro%20de%20Actas3.pdf

Cunha, S. M. & Carrilho, D. M. (2005). O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento académico: Adaptação e rendimento académico. *Psicologia Escolar e Educacional*, *2*(9), 215–224. https://doi.org/10.1590/S1413-85572005000200004

Cunha, O. (2018, junho-22). Modelo de intervenção psicológica no ensino superior: Do modelo biomédico ao modelo ecológico. [Estudantes do ensino superior no século XXI. perspetiva da psicologia] Em O. Cunha, G. Andrade, C. Figueira, & A. Santos, (Orgs). *Atas 4ª Congresso Nacional da Rede de apoio psicológico no ensino superior* (pp. 27-33)*,* Lisboa. https://resapes.pt/wp-content/uploads/2020/08/RESAPS-Livro-atas-congresso-2018.pdf

Dantas, I. L., de Oliva Costa, E. F., de Melo, E. V., & da Silveira Moreira, J. D. J. (2023). Prevalência da síndrome de burnout e fatores associados entre estudantes de engenharia de uma universidade pública brasileira. *Research, Society and Development*, *12*(6), Artigo e2711264234. https://doi.org/10.33448/rsd-v12i6.42343

Debowska, A., Horeczy, B., Boduszek, D., & Dolinski, D. (2020). A repeated cross-sectional survey assessing university students' stress, depression, anxiety, and suicidality in the early stages of the COVID-19 pandemic in Poland. *Psychological Medicine*, *52*(15), 3744–3747. https://doi.org/10.33448/rsd-v12i6.42343

Deps, V., Calabaide, C., Tonelli, E., Pereira, F., Pessin, G., & Cara, G. (2018). Reflexões de uma roda de conversa acadêmica sobre autorregulação e bem-estar subjetivo de estudantes universitários. *Temas em Saúde, 18*(4), 5–27. https://temasemsaude.com/wp-content/uploads/2018/12/18401.pdf

Dias, A. R., Fernandes, S. M., Fialho-Silva, I., Cerqueira-Silva, T., Miranda-Scippa, Â., & Almeida, A. G. (2022). Burnout syndrome and resilience in medical students from a Brazilian public college in Salvador, Brazil. *Trends, Psychiatry and Psychotherapy*, *44*, Artigo e20200187. https://doi.org/10.47626/2237-6089-2020-0187

Digman, J. M. (1990). Estrutura da personalidade: Surgimento do modelo de cinco fatores. *Revisão Anual de Psicologia, 41*(1), 417–440. https://doi.org/10.47626/2237-6089-2020-0187

Eisenberg, D., Golberstein, E., & Gollust, S. E. (2007). Help-seeking and access to mental health care in a university student population. *Medical Care*, *45*(7), 594–601. https://doi.org/10.1146/annurev.ps.41.020190.002221

Elias, C. S. R., Silva, L. A., Martins, M. T. S. L., Ramos, N. A. P., Souza, M. G. G., Hipólito, R. L. (2012). Quando chega o fim? Uma revisão narrativa sobre termino do período escolar para alunos deficientes mentais. *Revista Eletrônica de Saúde Mental Álcool e Drogas*, *8*(1), 48–53. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-69762012000100008

Federação Académica de Lisboa (2018). *Livro Negro: Por um ensino superior de futuro* (1ª ed.). Centro de Estudos FAL. https://falisboa.pt/wp-content/uploads/2020/11/Livro_Negro_2018.pdf

Ferraz, M. F. & Pereira, A. S. (2002). Dinâmica da personalidade e do homesickness (saudades de casa) dos jovens estudantes universitários. *Psicologia, Saúde e Doenças*, *2*(3), 149–164. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36230204

Fernandes, E., Maia, A., Meireles, C., Rios, S., Silva, D. & Feixas, G. (2005). Dilemas implicativos e ajustamento psicológico: Um estudo com alunos recém-chegados à Universidade do Minho. *International Journal of Clinical and Health Psychology,* *2*(5), 285–304. https://repositorium.uminho.pt/bitstream/1822/2956/1/Dilema%20implicativos%20e%20ajustamento%20psicol%C3%B3gico.pdf

Figueira, C., & Duarte, C. (2012). Modelo de intervenção psicopedagógica no ensino superior: as 5 Etapas. *In RESAPES [Apoio Psicológico no Ensino Superior: um olhar sobre o futuro] II Congresso Nacional RESAPES-AP. Porto* https://resapes.pt/Livro%20de%20Actas2.pdf

Folkman, S. (2013). *Stress: Appraisal and coping*. Em Gellman, M. D., & Turner, J. R. (Eds*), Encyclopedia of behavioral medicine.* Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1005-9_215

Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology, 54*(3), 466–475. https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.3.466

Fórum Nacional de Psicologia (2021, julho, 10). *Serviço de psicologia no ensino superior em Portugal.* Lisboa. https://www.ordemdospsicologos.pt/pt/noticia/3437

Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues, 30*, 159–165. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1005-9_215

Gaiotto, E. M. G., Trapé, C. A., Campos, C. M. S., Fujimori, E., Carrer, F. C. de A., Nichiata, L. Y. I., Cordeiro, L., Bortoli, M. C. de, Yonekura, T., Toma, T. S., & Soares, C. B. (2022). Resposta a necessidades em saúde mental de estudantes universitários: Uma revisão rápida. *Revista de Saúde Pública, 55*, Artigo 114. https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.3.466

Galvão, T. F., & Pereira, M. G. (2014). Revisões sistemáticas da literatura: Passos para sua elaboração. *Epidemiologia Serviços de Saúde, 23*(1), 183–184. https://doi.org/10.5123/S1679-49742014000100018

Goldberg, L. R. (1990). An alternative "description of personality": The Big-Five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychology, 59*(6), 1216–1229. https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x

Golembiewski, R., Munzenrider, R. & Carter. (1983). *Phases of burnout: Developments in concepts and applications*. Praeger. https://doi.org/10.1177/002188638301900408

Gomes, L. M. L. D. S., Leitão, H. D. A. L., Santos, K. M. C., & Zanotti, S. V. (2023). Saúde mental na universidade: Ações e intervenções voltadas para os estudantes. *Educação em Revista, 39*, Artigo e40310. https://doi.org/10.5123/S1679-49742014000100018

Gonçalves, E. T., & Almeida, A. T. (2024). O apoio da família na adaptação de jovens portugueses ao ensino superior: Uma revisão integrativa da literatura. *Revista Portuguesa de Educação, 37*(1), Artigo e24003. https://doi.org/10.1037/0022-3514.59.6.1216

Hidajat, H. G., Hanurawan, F., Chusniyah, T., Rahmawati, H., & Gani, S. A. (2023). The role of self-efficacy in improving student academic motivation. *KnE Life Sciences* (International Conference of Psychology 2023 [ICoPsy 2023]), 175–187. https://doi.org/10.1177/002188638301900408

Honicke, T., & Broadbent, J. (2016). The relation of academic self-efficacy to university student academic performance: A systematic review. *Educational Research Review*, *17*, 63–84. https://doi.org/10.1590/0102-469840310

Honório, A. C., Ottati, F., & Cunha, F. A. (2019). Avaliação da adaptação ao ensino superior. *Psicologia América Latina, 32*, 97–105. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?lng=t&pid=S1870-350X2019000200002&script=sci_abstract

Hunt, J., & Eisenberg, D. (2010). Mental health problems and help-seeking behavior among college students. *The Journal of Adolescent Health: Official Publication of the Society for Adolescent Medicine, 46*(1), 3–10. https://doi.org/10.18502/kss.v8i19.14362

Kaur, M., Long, J., Luk, F., Mar, J., Nguyen, D., Oestar uabo, T., Singh, J., Wu, B., Rajagopalan, V., Schulte, M. & Doroudgar, S. (2020). Relationship of burnout and engagement to pharmacy students' perception of their academic ability. *American Journal of Pharmaceutical Education, 84*(2), 213–216. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.11.002

Kessler, R. C., Angermeyer, M., Anthony, J. C., De Graaf, R., Demyttenaere, K., Gasquet, I., De Girolamo, G., Gluzman, S., Gureje, O., Haro, J. M., Kawakami, N., Karam, A., Levinson, D., Medina Mora, M. E., Oakley Browne, M. A., PosadaVilla, J., Stein, D. J., Adley Tsang, C. H., Aguilar-Gaxiola, S., Alonso, J., … Ustün, T. B. (2007). Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of mental disorders in the World Health Organization's World Mental Health Survey Initiative. *World Psychiatry, 6*(3), 168–176. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC2174588/pdf/wpa060168.pdf

Kilic, R., Nasello, J. A., Melchior, V., & Triffaux, J. M. (2021). Academic burnout among medical students: Respective importance of risk and protective factors. *Public health*, *198*, 187–195. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.08.008

Kokkinos, C. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, *77*, 229–243. https://doi.org/10.5688/ajpe7571

Leal, A. B., & Pimenta, F. (2018, janeiro 25). *Intervenções mindfulness e redução de burnout em estudantes universitários: Revisão de literatura* [Apresentação de artigo]. Actas do 12º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde, ISPA – Instituto Universitário, Lisboa. https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/6165/1/12CongNacSaude053.pdf

Lin, S. H., & Huang, Y. C. (2014). Life stress and academic burnout. *Active Learning in Higher Education, 15*(1), 77–90. https://doi.org/10.1177/1469787413514651

Lisboa, C., Koller, S. H, Ribas, F. F., Bitencourt, K., Oliveira, L., Porciuncula, L. P., & de Marchi R. B. (2002). Estratégias de enfrentamento de crianças vítimas e não vítimas de violência doméstica. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 15*(2), 345–362. https://www.redalyc.org/pdf/188/18815212.pdf

Litmanen, T., Loyens, S., Sjöblom, K., & Lonka, K. (2014) Medical students' perceptions of their learning environment, well-being and academic self-concept. *Creative Education*, *5*, 1856–1868. https://doi.org/10.1348/000709905X90344

Lopes, F., & Guimarães, G. (2016). Estudo da síndrome de burnout em estudantes de psicologia. *Psicologia: Ensino & Formação, 7*(1), 40–58. https://doi.org/10.21826/2179-58002016714058

Lucas, C. (2024). Burnout em estudantes universitários e relação com o autoconceito e desempenho académico. *Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social*, *10*(1), 1–21. https://doi.org/10.1177/1469787413514651

Lyons, J. B., & Schneider, T. R. (2005). The influence of emotional intelligence on performance. *Personality and Individual Differences, 39*(4), 693–703. https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.02.018

Macedo, E., Domingues, V. & Pessoa, P. (2018). A relação professor-aluno e a ética no Ensino Superior. *Revista de Educação*, *41*(155), 26–40. https://doi.org/10.4236/ce.2014.521207

Madigan, D. J., & Curran, T. (2020). Does burnout affect academic achievement? A meta-analysis of over 100,000 students. *Educational Psychology Review, 33*(2), 387–405. https://doi.org/10.21826/2179-58002016714058

Mahihu, C. (2020). Prevalence of depression, anxiety among international students in the health professions at southern medical university, P. R. China. *Open Journal of Social Sciences, 08*(12), 161–182. https://doi.org/10.31211/rpics.2024.10.1.319

Marôco, J., & Tecedeiro, M. (2009). Inventário de burnout de Maslach para estudantes portugueses. *Psicologia, Saúde & Doenças, 10*(2), 227–235. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36218589007

Marôco, J., & Assunção, H. (2020, janeiro, 30-fevereiro, 1). *Envolvimento e burnout no ensino superior em Portugal.* Em H. Pereira, S. Monteiro, G. Esgalhado, & I. Leal (Orgs.). *Atas do 13º* Congresso Nacional de Psicologia da Saúde (399–407). Edições ISPA. http://hdl.handle.net/10400.12/7542

Maslach, C., & Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizacional Behavior, 2*, 99–113. https://doi.org/10.1007/s10648-020-09533-1

Maslach, C., & Jackson, S. (1986). The measurement of experienced burnout. *Journal of Ocuppational Behavior*, *2*, 99–113. https://doi.org/10.1007/s10648-020-09533-1

Maunder, R., Cunliffe, M., Galvin, J., Mjali, S., & Rogers, J. (2013). Listening to student voices: student researchers exploring undergraduate experiences of university transition. *Higher Education, 66*(2), 139–152. https://doi.org/10.4236/jss.2020.812014

McCrae, R. R. & Costa, P. T. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist, 52*, 509–516. https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.5.509

McGhie, V. (2016). Entering university studies: identifying enabling factors for a successful transition from school to university. *Higher Education, 73*(3), 407–422. https://doi.org/10.1007/s10734-016-0100-2

McShane, S. L., & Von G., M. A. (2014). *Comportamento organizacional: Conhecimento emergente, realidade global* (6ª ed.). Porto Alegre. https://saladeaulavirtual.com/portalAlunoV2/storage/app/public/recursos_arquivos/339587_e-book--comportamento-organizacional.pdf

Morgan, B., & De Bruin, K. (2010). The relationship between the Big Five personality traits and burnout in South African university students. *South African Journal of Psychology, 40*(2), 182–191. https://doi.org/10.1002/job.4030020205

Mostert, K., Pienaar, J., Gauche, C. &, Jackson, L. T. B. (2007). Burnout and engagement in university students: A psychometric analysis of the MBI-SS and UWES-S. *South African Journal of Higher Education, 21*, 147–162. https://hdl.handle.net/10520/EJC37307

Mota, I. D. da, Marinho, A. P. R., Both, J., Veiga, M. B. da, & Farias, G. O. (2019). Relação entre atividade física e Síndrome de Burnout em estudantes universitários: Revisão sistemática. *Revista Pensar a Prática, 22*. https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.5.509

Oliveira, C., Wiles, J., Fiorin, P., & Dias, A. (2014). Percepções de estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. *Psicologia Escolar e Educacional*, *18*(2), 239–246. https://doi.org/10.1007/s10734-016-0100-2

Pereira, A., Motta, E., Vaz, A., Pinto, C., Bernardino, O., Melo, A. C., Ferreira, J., Rodrigues, M. J., Medeiros, A. & Lopes, P. (2006). Sucesso e desenvolvimento psicológico do estudante universitário: estratégias de intervenção. *Análise Psicológica, 1*(XXIV), 51–59. http://publicacoes.ispa.pt/index.php/ap/article/view/152/pdf

Pedro, C. M. P., Magnago, T. S. B. de S., Marconato, C. da S., Morais, B. X., Magnago, A. C. de S., & Andolhe, R. (2017). Distúrbios psíquicos menores em estudantes de graduação em enfermagem: Estudo transversal. *Revista de Enfermagem da UFSM*, *7*(4), 629–642. https://doi.org/10.1177/008124631004000208

Rendon, C. R., Angulo, L., Y., Delegado, S., F., & Norambuena, M., J. (2022). Engajamento, motivação acadêmica e ajuste do estudante universitário. *Revista Electrónica Educare*, *26*(3), 256–274. https://doi.org/10.15359/ree.26-3.15

Rückert, H-W. (2015). Students' mental health and psychological counselling in Europe. *Mental Health & Prevention, 3*(1—2), 34–40. https://doi.org/10.5216/rpp.v22.52184

Rutter, M. (2012). Resilience as a dynamic concept. *Development and Psychopathology, 24*(2), 335–344. https://doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0182739

Rutter, M. (2013). Annual research review: Resilience – clinical implications. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry, 54*(4), 474–487. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2012.02615.x

Sahão, F. T. (2019). *Saúde mental do estudante universitário: Comportamentos que favorecem a adaptação ao ensino superior* [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Londrina]. Repositório Institucional-UEL. https://repositorio.uel.br/handle/123456789/8629

Salanova, M., Schaufeli, W., Martinez, I., & Breso, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress, and Coping*, *23*(1), 53–70. https://doi.org/10.15359/ree.26-3.15

Santos, L., Veiga, F., & Pereira, A. (2012, junho). Sintomatologia depressiva e perceção do rendimento académico no estudante do ensino superior. Em M. L. E. N. Mata, F. Peixoto, J. A. M. Morgado, J. M. C. Silva, & V. Monteiro (Eds.), Educação, aprendizagem e desenvolvimento: Olhares contemporâneos através da investigação e da prática – Atas do 12º Colóquio de Psicologia e Educação (pp. 1656–1666). ISPA – Instituto Universitário. http://hdl.handle.net/10451/6838

Schartner, A. (2014). Cross-cultural transition in higher education: The academic, psychological and sociocultural adaptation of international postgraduate students in a British university [Tese de Doutoramento]. Newcastle University eTheses. https://theses.ncl.ac.uk/jspui/handle/10443/2429

Schaufeli, W., Martínez, I., Pinto, A., Salanova, M. & Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 33*(5), 464–481. https://doi.org/10.1017/S0954579412000028

Seco, G., Casimiro, M., Pereira, M., Dias, I., & Custódio, S. (2005). *Para uma abordagem psicológica da transição do ensino secundário para o ensino superior: Pontes e alçapões*. Instituto Politécnico de Leiria. http://hdl.handle.net/10400.8/19

Shaffique, S., Farooq, S. S., Anwar, H., Asif, H. M., Akram, M., & Jung, S. K. (2020). Meta-analysis of prevalence of depression, anxiety and stress among university students. *RADS Journal of Biological Research & Applied Sciences, 11*(1), 27–32. https://doi.org/10.37962/jbas.v11i1.308

Sharififard, F., Asayesh, H., Hosseini, M., & Sepahvandi, M. (2020). Motivation, self-efficacy, stress, and academic performance correlation with academic burnout among nursing students. *Journal of Nursing and Midwifery Sciences, 7*(2), 88–93. https://doi.org/10.1080/10615800802609965

Silva, F. R., & Pignata, B. I. M. (2014). *Charles Darwin e a teoria da evolução*. Em Anais do 11º Congresso de Pesquisa, Ensino e Extensão (CONPEEX) (pp. 1–10). Universidade Federal de Goiás. https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/80/o/TCEM2014-Biologia-RicardoFernandesSilva.pdf

Silva, J., & Romarco, E. (2021). Análise dos níveis de ansiedade, estresse e depressão em universitários da Universidade Federal de Viçosa (UFV). *Revista de Estudo e Pesquisa em Educação, 23*(1), 134–150. https://doi.org/10.34019/1984-5499.2021.v23.30912

Soares, A., Gomes, G., Maia, F., Gomes, C., & Monteiro, M. (2016). Relações interpessoais na universidade: O que pensam estudantes da graduação em psicologia? *Estudos Interdisciplinares em Psicologia, 7*(1), 56–76. https://doi.org/10.1177/0022022102033005003

Soares, A., Pinheiro, M. R., & Canavarro, J. (2015). Transição e adaptação ao ensino superior e a demanda pelo sucesso nas instituições portuguesas. *Psychologica, 58*(2), 125–142. https://doi.org/10.14195/1647-8606_58-2_6

Souza, L., Lourenço, E., & Santos, M. (2016). Adaptação à universidade em estudantes ingressantes na graduação em psicologia. *Psicologia da Educação*, *42*, 35–48. https://doi.org/10.37962/jbas.v11i1.308

Sfetcu, R., Vlădescu, C., Popovici, G., Popa-Velea, O., Diaconescu, L. V., Mihăilescu, A. I., Galati, G., Merlo, S., & Puglisi, A. (2020). *Guia de recomendações para abordar o burnout em contexto académico* (Guida de Recomendações BENDIT-EU Nos. 2020-1-RO01-KA203-080261). Escola National de Saúde Pública, Gestão e Desenvolvimento Profissional, Bucareste, Roménia. https://bendit-eu.eu/policy-toolkit/Bendit%20-%20EU%20toolkit_PT%20version.pdf

Storm, K., & Rothmann, S. (2003). The relationship between burnout, personality traits and coping strategies in a corporate pharmaceutical group. *South African Journal of Industrial Psychology*, *29*(4), 35–42. https://hdl.handle.net/10520/EJC88979

Swider, B. W., & Zimmerman, R. D. (2010). Born to burnout: A meta-analytic path model of personality, job burnout, and work outcomes. *Journal of Vocational Behavior, 76*(3), 487–506. https://doi.org/10.34019/1984-5499.2021.v23.30912

Trigueros, R., Padilla, A., Aguilar-Parra, J. M., Mercader, I., López-Liria, R., & Rocamora, P. (2020). The influence of transformational teacher leadership on academic motivation and resilience, burnout and academic performance. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(20), Artigo 7687. https://doi.org/10.5433/2236-6407.2016v7n1p56

Tripathi, R., Alqahtani, S. S., Meraya, A. M., Makeen, H. A., Tripathi, P., & Pancholi, S. S. (2022). Evaluation of depression, anxiety, and stress among university healthcare students. *Journal of Applied Pharmaceutical Science, 12*(10), 78–87. https://doi.org/10.14195/1647-8606_58-2_6

Tupes, E. C., & Christal, R. E. (1961). *Recurrent personality factors based on trait ratings* (No. ASD-TR-61-97). Personnel Laboratory, Aeronautical Systems Division, Air Force Systems Command, United States Air Force. https://apps.dtic.mil/sti/tr/pdf/AD0267778.pdf

Veras, R., & Ferreira, S. (2010). A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. *Educar em Revista*, (38), 219–235. https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000300015

Vizoso, C., Rodríguez, C. & Gundín. A. O. (2018). Coping, academic engagement and performance in university students. *Higher Education Research & Development,* (11), 1–15. https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1545996

Watson, R., Deary, I., Thompson, D. & Li, G. (2008). The study of stress and burnout in nursing students in Hong Kong. *International Journal of Nursing Studies*, *45*(10), 1534–1542. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.01.003

World Health Organization. (1998). Guidelines for the primary prevention of mental neurological and psychosocial disorders: Staff burnout. World Health Organization. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/42043/924154516X_eng.pdf?sequence=1

Ye, Y., Huang, X., & Liu, Y. (2021). Social *support and academic burnout among university students*: A moderated mediation model. *Psychology Research and Behavior Management, 14,* 335–344. https://doi.org/10.7324/JAPS.2022.121008

Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality and Individual Differences, 43*(6), 1529–1540. https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.04.010

Zellars, K. L., Perrewé, P. L., & Hochwater, W. A. (2000). Burnout in health care: The role of the five factors of personality. *Journal of Applied Social Psychology, 30*(8), 1570–1598. https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000300015