

## Síndrome de Burnout em estudantes de psicologia

**Marelaine Tarnowski**

*Universidade Luterana do Brasil – Canoas*

**Mary Sandra Carlotto**

*Universidade Luterana do Brasil – Canoas*

### Resumo

Esta investigação objetivou avaliar se existe diferença nas dimensões da Síndrome de Burnout em estudantes de início e final de um curso de Psicologia de uma universidade particular da região metropolitana de Porto Alegre. A amostra constituiu-se de 33 alunos ingressantes (primeiro ano do curso) e 33 alunos concluintes de curso (último ano do curso). Como instrumentos de pesquisa, foram utilizados o MBI-SS (Maslach Burnout Inventory–Student Survey) e um questionário para caracterização da amostra. A aplicação dos instrumentos foi realizada em salas de aula intencionalmente selecionadas. Resultados identificaram que os alunos de final de curso apresentam diferença estatisticamente significativa com relação à dimensão de Exaustão Emocional, ou seja, apresentam maior sentimento de desgaste que os colegas de início de curso. Nas dimensões de Descrença e Eficácia Profissional, não foram identificadas diferenças significativas. Resultados apontam para a necessidade de intervenção em alunos de final de curso no sentido de prevenir a Síndrome de Burnout na vida profissional.

**Palavras-chave:** Síndrome de Burnout, Estudantes, Estudantes de psicologia.

### Burnout Syndrome in students of psychology

#### Abstract

This investigation evaluated if there is difference in the dimensions of the Burnout Syndrome in students in the beginning and in the end of a psychology course in a private university downtown in Porto Alegre. The sample was made of 33 students beginning the course (first year) and 33 students finishing the course (senior year). As research instruments the MBI-SS (Maslach Burnout Inventory–Student Survey) was used as well as a questionnaire to identify the students. The research was made in classroom intentionally selected. The results identify that the students at the end of the course show a significant statistic difference in relation with the dimension of the Emotional Exhaustion, in other words, presenting a bigger feeling of exhaustion than the classmates from the beginning of the course. In the dimensions of Disbelief and Professional Effectiveness any differences were identified. Results point out to the necessity of interventions in students at the end of the course in a sense of prevention of the Burnout Syndrome in the professional life.

**Keywords:** Burnout Syndrome, Students, Students of psychology.

Burn-out, no jargão popular inglês, refere-se a algo que deixou de funcionar por absoluta falta de energia. É uma metáfora para significar aquilo, ou aquele, que chegou ao seu limite e, por falta de energia, não tem mais condições de desempenho físico ou mental (Benevides-Pereira, 2002). Este

termo, segundo Gil-Monte (2002), surgiu em meados da década de 70, nos estudos de Freudenberguer (1974), ele era usado para explicar o processo de deterioração do trabalhador que prestava cuidados e atenção com as pessoas que necessitam dos serviços sociais, educacionais e de saúde.

A Síndrome de Burnout (SB) acomete, principalmente, profissionais que estão em contato direto com as pessoas, apresentando esgotamento de energia, falta de realização profissional, esgotamento emocional, despersonalização e uma reduzida realização pessoal ou sentimento de incompetência do indivíduo (Doménech, 1995; Gil-Monte, 2002; Lautert, 1997; Maslach & Jackson, 1981).

Gil-Monte, Peiró e Valcárcel (1998) acreditam que a SB seja uma maneira que o indivíduo encontra para responder ao estresse laboral crônico, que se instala a partir de avaliações, idéias e atitudes negativas relacionadas à profissão.

Profissões da área da saúde têm sido alvo de muitas pesquisas, principalmente em relação aos fatores de estresse presentes no ambiente de trabalho e que podem ocasionar um desgaste físico e psíquico nos profissionais que exercem essa atividade (Benevides-Pereira, 2002; Cornelius & Carlotto, 2007; Lautert, 1997; Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001; Rodríguez-Marín, 1995; Rosa & Carlotto, 2005).

O interesse que burnout vem despertando na atualidade tem ocasionado uma ampliação de seu campo de estudo. Das primeiras investigações centradas em profissionais de ajuda, tem-se passado a outros âmbitos profissionais, e, mais recentemente, têm surgido estudos com estudantes. Burnout nessa população, de acordo com Schaufeli e Bakker (2002) e Martinez, Pinto e Salanova (2002), refere-se ao sentimento de exaustão devido às demandas do estudo, ocorrendo uma atitude de descrença em relação ao mesmo e um sentimento de ineficácia profissional, isto é, de que o ensino não lhe oportuniza aprendizagem útil para sua formação profissional.

Estudantes hoje são acometidos por uma variedade de fatores de estresse semelhantes aos que ocorrem nas situações de trabalho (Pena & Reis, 1997). Segundo Martín Monzón (2007), o estresse acadêmico é um fenômeno complexo e que deve ser analisado por variáveis interrelacionadas: estressores acadêmicos, experiência subjetiva do estresse, moderadores do estresse e, por último, os efeitos do estresse no contexto universitário. O estudante pode experimentar, mesmo que

de forma transitória, falta de controle sobre o ambiente potencialmente gerador de estresse, tendo como resultado o fracasso acadêmico.

Durante a formação do aluno da área da saúde, estão presentes diversos estressores. O aprendizado prático lida com uma das mais explícitas demonstrações do limite do homem - a doença e a morte - é, também, viver o próprio limite: é o encontro de fragilidades entre o racional e o emocional. O cotidiano destes estudantes passa a ser marcado por sentimentos de dúvida, decepção, ansiedade, medo, tristeza, raiva e angústia (Nascimento et al., 1996). O contato direto dos estudantes com outros seres humanos coloca-o diante de sua própria vida, sua própria saúde ou doença, seus próprios conflitos e frustrações. Segundo Nogueira-Martins (2002), os primeiros atendimentos prestados por estudantes geram intensa ansiedade, incertezas, expectativas e receios. É a partir da relação estudante-cliente que o aluno começa a perceber as limitações de sua atuação e do conhecimento científico. Como consequência, é comum que muitos se sintam decepcionados e impotentes nessa etapa de formação. Para a autora, uma das causas de ansiedade nos primeiros atendimentos pode estar associada a problemas de auto-estima ou amor próprio, derivados da inexperiência. Nesse sentido, há o temor de “fazer alguma coisa errada” e perder a aprovação do professor, o que, na concepção do aluno, o faria parecer inadequado perante seus colegas e professores. Tahka (1988) comenta que o aluno pode tender a ocultar suas ansiedade e incertezas mediante diversas atitudes defensivas, podendo interferir definitivamente na sua capacidade de interagir satisfatoriamente com os pacientes e, possivelmente, fornecer a base para um mecanismo defensivo que pode prejudicá-lo tanto no âmbito profissional, como no âmbito pessoal.

De acordo com Nogueira-Martins (2002), os alunos tendem a demonstrar segurança e confiança quanto aos conhecimentos recebidos, porém, referem “na prática, a teoria é outra.” Os estudantes saem de uma situação ideal de aprendizado, na qual o cliente é virtual, para outra situação real, nova, diferente, em que

surtem: o contato com o cliente, o desconhecido da situação nova, o receio do julgamento de colegas e professores e o receio do próprio julgamento. Os alunos vivenciam a expectativa do atendimento como um *verdicto* sobre suas capacidades e possibilidades profissionais. Neste período da formação, estes estudantes, apresentam muitos medos, dentre eles, o medo de prejudicar o cliente; e o contato com os colegas e supervisores tornam-se ameaçadores. Um clima educacional de intimidação que não contém o excesso de ansiedade do estudante tende a agravar o estresse destes alunos. Segundo Balogun et al. (1995), um ambiente competitivo promove conflitos entre os estudantes e entre estudantes e instrutores. Estes conflitos são potencialmente estressantes e podem levar à exaustão emocional.

Para Nogueira-Martins (2002), são várias as dificuldades vivenciadas pelos estudantes durante sua formação: esquema de estudo, sensações experimentadas em sala de aula e estágios, sentimento de desamparo do estudante em relação ao poder dos professores, contato com a intimidade corporal e emocional dos clientes, atendimento a clientes difíceis e hostis, atendimento de clientes terminais, quantidade de clientes, dilemas éticos, medo de contrair infecções durante os procedimentos, medo de cometer erros, lidar com as exigências internas, falta de tempo para lazer, família, amigos, necessidades pessoais, preocupações com seus próprios conflitos/problemas emocionais desencadeados pelo contato com os clientes, dúvidas e preocupações sobre sua capacidade de absorver todas as informações ao longo do curso, preocupações com seus ganhos econômicos no futuro.

Assim, estudantes estão constantemente expostos a diversos estressores psicossociais ao longo de sua formação. Estes, se persistentes, podem ocasionar a SB. Neste sentido, detectar burnout precocemente nesta população pode ser benéfico para educadores, estudantes e futuros empregadores e clientes (Balogun, Helgemoe, Pellegrino & Hoerberlein, 1995). A prevenção de burnout já no processo de formação profissional é importante, uma vez que, ao se relacionarem direta e emocionalmente com pessoas, estão

constantemente sujeitos a uma enorme variedade de fontes de estresse. Esta tem sido uma das principais razões para se considerar este grupo como de risco de ser acometido por estresse e, conseqüentemente, pelo burnout (Agut, Grau & Beas, 2002; Carlotto, Câmara & Borges, 2005; Carlotto, Nakamura & Câmara, 2006; Gil-Monte, 2002; Mendes & Nunes, 1999; Salanova, Bresó & Schaufeli, 2005).

No caso dos estudantes de psicologia, a SB também revela-se como uma questão relevante e diferenciada. Segundo Franco (2001), durante a formação acadêmica, o aluno de psicologia poderá viver momentos de ansiedade pela carga emocional desencadeada pelo próprio curso. No início da graduação, as leituras técnicas e os estudos de caso analisados em sala de aula poderão mobilizar alguns alunos. Já nos últimos anos, os estágios e o seu contato com os pacientes tendem a aumentar a ansiedade pelas exigências que este período impõe a eles de que assumam uma postura profissional e integrem o que foi aprendido na teoria com a prática. Na verdade, em ambas as situações - na teoria ou na prática - durante todo o período do curso, existem fatores que podem acarretar angústias e conflitos, associados à história de vida de cada um.

Assim, tendo em vista que os estressores acadêmicos são diferenciados ao longo de um curso de formação em psicologia, a investigação objetivou avaliar se existe diferença nas dimensões da SB em estudantes universitários de início e final de um Curso de Psicologia de uma universidade particular da região metropolitana de Porto Alegre.

## Método

### Amostra

A amostra não probabilística do tipo intencional constitui-se de 66 estudantes do Curso de Psicologia de uma universidade particular da região metropolitana de Porto Alegre, sendo 33 alunos iniciantes (1 ano cursando psicologia) e 33 alunos concluintes (faltando 1 ano para a formatura). Dos sujeitos investigados, a maioria pertence ao sexo feminino (84,8%), possui filhos (56,3%) e reside com companheiro ou filhos

(52,4%). Com relação ao estado civil, 40,9% são solteiros, 40,9% casados e 18,2% separados ou viúvos. No que diz respeito às características demográficas os subgrupos, com exceção da prevalência do sexo feminino, possuem características diferenciadas, conforme demonstrado na Tabela 1.

### Instrumentos

Foi utilizado um questionário para caracterização da amostra com questões sócio-demográficas (sexo, idade, estado civil, ter filhos) e laborais (trabalhar atualmente). Para avaliar a SB, foi utilizado o MBI-SS (*Maslach Burnout Inventory – Student Survey*) de Schaufeli et al. (2002), tradução e adaptação para o Brasil realizada por Carlotto e Câmara (2006). O instrumento consiste de 15 questões que se subdividem em três subescalas. Exaustão emocional (5 itens); Descrença (4 itens); e, Eficácia Profissional (6 itens). Todos os itens são avaliados pela frequência, variando de 0 (nunca) a 7 (sempre) pontos, sendo 0 (nunca), 1 (uma vez ao ano ou menos), 2, (uma vez ao mês ou menos), 3 (algumas vezes ao mês), 4 (uma vez por semana), 5 (algumas vezes por semana) e 6 (todos os dias). Médias elevadas em Exaustão emocional e Descrença e baixa em Eficácia Profissional são indicativos de burnout.

### Procedimentos

Primeiramente foi realizado contato com a direção do Curso de Psicologia, a fim

de obter autorização para aplicação dos instrumentos de pesquisa. Após, foram contatados os professores das disciplinas de interesse do estudo, ou seja, de início e final de curso. Os instrumentos foram aplicados e recolhidos logo após o preenchimento. Os sujeitos foram orientados a responder uma única vez o instrumento, já que alguns alunos poderiam estar cursando mais de uma disciplina dentre as selecionadas como pertencente ao início e final de curso. A aplicação ocorreu nos meses de setembro e outubro de 2007, meses nos quais não haveria provas ou outros eventos acadêmicos importantes. A pesquisa tem aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da instituição da afiliação das pesquisadoras, tendo sido realizados os procedimentos éticos conforme resolução 196 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), no que diz respeito à pesquisa com seres humanos.

O Banco de Dados foi digitado e posteriormente analisado em pacote estatístico. Primeiramente realizou-se análise descritiva de caráter exploratório a fim de avaliar casos omissos, identificação de extremos e possíveis erros de digitação. Numa segunda etapa, foi realizada análise descritiva, a fim de apresentar as frequências e as medidas de tendência central da variável burnout e das variáveis sócio-demográficas e de ensino para caracterização da amostra. Por último, foi realizada análise inferencial, com a prova *t* de *student*, a fim de identificar a existência de diferenças entre os grupos no que se refere às dimensões da SB.

**Tabela 1: Características demográficas e laborais segundo período do curso**

Características	Início	Final
Sexo	84,8% feminino	84,8% feminino
Idade	38,3 anos (DP=16,8)	34,9 anos (DP=12,5)
Estado civil	57,6% solt/sep/viúvo	52,6% solt/sep/viúvo
Filhos	51,5% não possui filhos	61,3% não possui filhos
Trabalho	68% trabalham	61,3% trabalham

## Resultados

Com relação às dimensões de burnout, os resultados indicam que a dimensão de maior índice médio é a de Eficácia Profissional (5,12; 5,06), seguida pela de Exaustão Emocional (1,88; 2,72) e, por último, a de Descrença (0,85; 1,00). Assim, verifica-se Eficácia profissional apresenta um índice elevado e a Descrença baixo índice nos dois grupos. A Exaustão Emocional, ao contrário, apresenta baixo índice no grupo em início de curso e próximo à média nos alunos de final de curso, considerando que a escala de pontuação varia de 0 a 6 pontos.

Comparando os resultados obtidos em cada dimensão entre os grupos, por meio do teste *t* de *student*, verifica-se que os alunos de final de curso apresentam diferença estatisticamente significativa com relação à dimensão de Exaustão Emocional, ou seja, apresentam maior sentimento de desgaste que os colegas de início de curso. Nas dimensões de Descrença e Eficácia Profissional não foram identificadas diferenças significativas (Tabela 2).

## Discussão

Os resultados obtidos confirmam parcialmente a hipótese do estudo, de que os grupos se diferenciavam quanto às dimensões de burnout, uma vez que somente a dimensão de Exaustão Emocional apresentou diferença significativa entre os grupos. Estudantes de final de curso apresentam maior sentimento de desgaste que seus colegas de início de curso. Esse resultado vai ao encontro do que referem Guglielmi e Tatrow (1998), isto é, diferentes resultados da SB podem emergir dentro dos

subgrupos formados por uma mesma categoria de estudo.

A diferença identificada pode ser entendida a partir da realidade e dos estressores presentes em início e final de curso. No que diz respeito a estudantes de psicologia, pode-se pensar que no final de curso o desgaste é maior devido ao acúmulo de tarefas: realização de estágios e relatórios, definição e elaboração de trabalho de conclusão de curso, expectativas pelas últimas avaliações e aprovações nas disciplinas, participação em reuniões e preparativos da formatura. Essas situações devem ser conciliadas com sua atividade laboral, tendo em vista que a maioria (61,3%) do grupo investigado concilia estudo com trabalho. Nesse período, também ocorrem ansiedades frente ao mercado de trabalho, podendo o aluno questionar-se sobre sua preparação para ingressar no mesmo. A transição do papel de aluno que recebia suporte técnico e emocional de professores, supervisores e colegas, para o jovem profissional que tem que administrar suas escolhas e atividades profissionais, pode caracterizar uma importante fonte de desgaste e exaustão emocional.

O estudante de psicologia, freqüentemente, em seus estágios, situados mais ao final de curso, onde trabalha diretamente com outras pessoas, pode deparar-se com situações estressoras, levando-o a um maior desgaste emocional (Nogueira-Martins, 2002). Segundo Cherniss (1980), nesses primeiros contatos com situações práticas pode ocorrer um “choque de realidade”, ocasionando perda do significado e fascinação pelo trabalho, dando lugar a sentimentos de falta de realização profissional.

**Tabela 2 - Comparação dos índices das dimensões de burnout entre estudantes de psicologia de início e final de curso**

Dimensões	Estudantes de Psicologia				P
	Início		Final		
	M	Dp	M	Dp	
Exaustão Emocional	1,88	1,58	2,72	1,62	0,038*
Descrença	0,85	0,73	1,00	0,46	0,736
Eficácia Profissional	5,12	0,75	5,06	1,22	0,571

\* Diferença significativa ao nível de 5%.

Os cursos que abrangem a área da saúde geralmente possuem uma prática de estágio na qual o estudante percebe as implicações e limitações de seu conhecimento, quando da aplicação dos mesmos. Nas primeiras intervenções junto aos clientes, costumam surgir dúvidas, medos e ansiedades relacionadas à prática terapêutica. Os estudantes vêm de uma situação ideal, em que os problemas e dificuldades da prática profissional não são abordados, ou o são de forma superficial, e o conhecimento ali adquirido parece adequado às futuras situações de intervenção, o que nem sempre se confirma nas situações práticas (Nogueira-Martins, 2002). Segundo Cherniss (1980), os profissionais em início de carreira podem apresentar maiores níveis de SB devido ao seu entendimento irrealístico sobre o que sabem ou não fazer, sendo, portanto, freqüentes as frustrações profissionais. Para o autor, a falta de confiança nas próprias competências é um fator crítico para o desenvolvimento da SB. Segundo Maslach (1982), os novos profissionais precisam aprender a lidar com as demandas do trabalho e por esta razão podem apresentar maiores níveis de burnout.

Os alunos de início de curso, por sua vez, estão em processo de adaptação, ou seja, vivenciando o processo de saída do ensino médio e ingresso no ensino superior com suas especificidades. Nesse contexto, necessitam socializar-se com os novos colegas e professores, com novos conteúdos de aprendizagem e regras diferenciadas que lhes exigem maior autonomia e responsabilidade. Essas situações podem ser estressores importantes, mas que, de acordo com os resultados do estudo, têm menores implicações para o sentimento de exaustão que seus colegas de final de curso.

O estudo sugere uma reflexão sobre os possíveis fatores de risco para o futuro profissional de psicologia, principalmente no que diz respeito aos estressores presentes no final de curso. Conforme Cushway (1992), a SB já pode se dar durante a fase acadêmica, no período de preparação para o trabalho. Pode começar no período acadêmico e prosseguir durante a vida profissional.

Os resultados encontrados sinalizam a importância de novos estudos em

estudantes de psicologia para prevenir a SB ainda no decorrer da vida acadêmica e, mais pontualmente, antes da entrada no mercado de trabalho. Para que obtenha uma melhor qualidade de vida no trabalho, é importante que o recém-formado tenha um suporte técnico e psicológico com foco nos aspectos relacionados à auto-eficácia para que possa enfrentar os novos obstáculos presentes na vida profissional. Para Salanova, Peiró e Schaufeli (2002), as crenças de eficácia desempenham um importante papel moderador entre as demandas laborais e o burnout, ou seja, podem diminuir o impacto dos estressores relacionados à sobrecarga das tarefas do ensino, bastante presentes no final de curso.

É importante destacar que, na análise das médias obtidas pelos dois grupos, não se evidencia indicativos de burnout, segundo critérios estabelecidos por Schaufeli et al. (2002). Para os autores, seriam indicativos da síndrome médias elevadas em Exaustão emocional e Descrença e baixa em Eficácia Profissional. No entanto, na análise dos resultados de acordo com o modelo processual de Burnout (Maslach, 1976), a Exaustão Emocional é a primeira dimensão a surgir, geralmente, apresentando-se com pontuação mais elevada em relação as outras dimensões. No caso da amostra estudada, pode-se verificar que a Exaustão Emocional, além de apresentar-se de acordo com o modelo, é significativamente maior no grupo de estudantes de final de curso. Esse resultado pode sugerir um risco potencial de desenvolvimento de Burnout, podendo, nesse momento, estar sendo contido pelo alto índice de Eficácia Profissional e credibilidade no ensino e na aprendizagem obtida.

Deve-se ter cautela com relação aos resultados obtidos, uma vez que estes são decorrentes de uma amostra não probabilística, não sendo, portanto, passíveis de generalizações para outras instituições ou estudantes. Também é importante destacar que as características da amostra podem influenciar os resultados obtidos, uma vez que se verifica especificidades importantes com relação aos grupos, principalmente no que diz respeito à idade e ao estado civil, variáveis que a literatura tem apontado como

importantes moduladores da síndrome. Nesse sentido, sugere-se a realização de novos estudos com grupos pareados, sendo uma outra possibilidade o desenvolvimento de estudo de delineamento longitudinal.

### Referências

- Agut, S., Grau, R. e Beas, M. (2002). Burnout en mujeres: Un estudio comparativo entre contextos del trabajo y no trabajo. *V Congreso Galaico-Português de Psicopedagogía. IX Congreso de la Sociedad española de Psicología. III Jornada de la Sociedade Portuguesa de Psicologia*. Recuperado em 16 de março, 2007, de <http://fsmorente.filos.ucm.es/publicaciones/Iberpsicologia/congreso/programa.htm>
- Balogun, J. A. Helgemoe, E. P., Pellegrini, E. e Hoerberlein, T. (1995). Test-retest reability of a psychometric instrument designed to measure physical therapy student's burnout. *Perceptual and Motor Skill*, 81, 667-672.
- Benevides-Pereira, A. M. T. (2002). *Burnout: Quando o trabalho ameaça o bem estar do trabalhador*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Carlotto, M.S. e Câmara, S. G. (2006). Características psicométricas do Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBI-SS) em estudantes universitários brasileiros. *Revista Psico-USF*, 11(2), 167-174.
- Carlotto, M. S., Câmara, S. G. e Borges, A. B. (2005). Predictores del Síndrome de Burnout en estudiantes de un curso técnico de enfermería. *Diversitas - Perspectiva en Psicología*, 1(2), 195-205.
- Carlotto, M. S., Nakamura, A. P. e Câmara, S. G. (2006). Síndrome de Burnout em estudantes universitários da área da saúde. *Psico- PUCRS*, 37(1), 57-62.
- Cornelius, A. e Carlotto, M. S. (2007). Síndrome de Burnout em profissionais de atendimento de urgência. *Psicologia em Foco*, 1(1), 15-27.
- Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in human service organizations*. New York: Praeger.
- Cushway, D. (1992). Stress in clinical psychology trainees. *British Journal of Clinical Psychology*, 37, 337-341.
- Doménech, B. D. (1995). Introducción al síndrome burnout em profesores y maestros y su abordaje terapéutico. *Psicología Educativa*, 1(1), 1-16.
- Franco, S. L. R. (2001). Estudantes de psicologia, eficácia adaptativa e a psicoterapia como medida preventiva em saúde mental. *Mudanças – Psicoterapia e Estudos Psicossociais*, 9(16), 41-63.
- Freudenberguer, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.
- Gil-Monte, P. R. (2002). Influencia del género sobre el proceso de desarrollo del síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout) en profesionales de enfermería. *Psicología em Estudo*, 7(1), 3-10.
- Gil-Monte, P. R., Peiró, J. M. e Valcárcel, P. (1998). Influencia de las variables de carácter sociodemográfico sobre el síndrome de burnout: Um estudio en una muestra de profesionales de enfermería. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 6(2), 43-63.
- Guglielmi, R. S. e Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout, and health in teachers: A methodological and theoretical analysis. *Review of Educational Research*, 68(1), 61-69.
- Lautert, L. (1997). O desgaste profissional: Estudo empírico com enfermeiras que trabalham em hospitais. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 18(2), 133-144.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice - Hall.
- Martinez, I. M. M., Pinto, A. M. e Salanova, M. (2002). Burnout en estudiantes universitarios de España y Portugal. *Simpósio Burnout em contextos educativos, Universitat Jaume I, Castellón*. Recuperado em 12 de maio, 2005, de <http://fsmorente.filos.ucm.es/publicaciones/Iberpsicologia/congreso/programa.htm>

- Martín Monzón, I. M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-99.
- Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behavior*, 5(9), 26-22.
- Maslach, C. e Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. e Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review Psychology*, 52, 397-422.
- Nascimento, E. S., Rodrigues, B., Ladeia, E. M. A. B., e Madureira, M. A. D. S. (1996). O cotidiano de enfermagem no aprendizado prático da profissão. *Revista de Enfermagem*, 2(5), 37-52.
- Nogueira-Martins, M. C. F. (2002). *Humanização das relações assistenciais: A formação do profissional de saúde*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Rodríguez-Marín, J. (1995). *Psicología social de la salud*. Madrid: Síntesis.
- Rosa, C. da e Carlotto, M. S. (2005). Síndrome de Burnout e satisfação no trabalho em profissionais de uma instituição hospitalar. *Revista da Sociedade Brasileira de Psicologia Hospitalar*, 8(2), 1-15.
- Pena, L. e Reis, D. (1997). Student stress and quality of education. *Revista de Administração de Empresas*, 37, 416-27.
- Salanova, M., Bresó, E. e Schaufeli, W. B. (2005). Hacia un modelo espiral de las creencias de eficacia en el estudio del burnout y del engagement. *Ansiedad y Estrés*, 11(2-3), 215-231.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M. e Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students. *A Cross National Study*, 33(5), 464-481.
- Tahka, V. (1988). O relacionamento médico-paciente. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Albee, G. W. (1986). Advocates and adversaries of prevention. In M. Kessler & S. E. Goldston (Orgs.). *A decade of progress in primary prevention*. (p. 309-332). Hanover: University Press.

*Enviado em Dezembro de 2007*  
*Revisado em Novembro de 2008*  
*Aceite final em Maio de 2009*  
*Publicado em Outubro de 2009*

**Nota das autoras:**

Marelaine Tarnowski - Psicóloga - Universidade Luterana do Brasil. Mary Sandra Carlotto - Psicóloga; Mestre em Saúde Coletiva (ULBRA-RS); Doutora em Psicologia Social (USC/ES); Professora e Pesquisadora do Laboratório de Ensino e Pesquisa em Psicologia do Curso de Psicologia - Universidade Luterana do Brasil - ULBRA/Canoas.