

Universitários que Associam Estudo e Trabalho: relações entre burnout, saúde mental, qualidade de vida no trabalho e autoconceito acadêmico

University Students who Combine Study and Work: relationships between burnout, mental health, quality of life at work and academic self-concept

Estudiantes Universitarios que Combinan Estudio y Trabajo: relaciones entre burnout, salud mental, calidad de vida en el trabajo y autoconceito académico

Estudo empírico

Washington Allysson Dantas Silva¹

<https://orcid.org/0000-0002-0556-8936>

E-mail: allysson_dantas@hotmail.com

Lucas Alves Martins²

<https://orcid.org/0009-0004-5120-0173>

E-mail: lucasmartins@psico.fiponline.edu.br

Layrthton Carlos de Oliveira Santos³

<https://orcid.org/0000-0002-9061-4879>

E-mail: layrthton.oliveira@gmail.com

Samuel Gualberto dos Santos⁴

<https://orcid.org/0009-0005-2193-0754>

E-mail: sgualberto41@gmail.com

Maria Edisandy Bezerra dos Santos⁴

<https://orcid.org/0000-0002-7257-9993>

E-mail: psiedisandybezerra@gmail.com

Felipe Alckmin-Carvalho²

<https://orcid.org/0000-0002-0203-2650>

E-mail: felipealckminc@gmail.com

Emerson Do Bú¹

<https://orcid.org/0000-0003-3864-3872>

E-mail: emerson.bu@edu.ulisboa.pt

Guilherme Welter Wendt⁶

<https://orcid.org/0000-0002-9014-6120>

E-mail: guilhermewendt@gmail.com

¹ Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Lisboa (ICS-ULisboa), Lisboa, Portugal

² UNIFIB, Campina Grande, São Paulo (SP), Brasil

³ Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, Pernambuco (PE), Brasil

⁴ Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Paraíba (PB), Brasil

⁵ Universidade da Beira Interior (UBI), Cordilhã, Portugal

⁶ Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Cascavel, Paraná (PR), Brasil

Editora Associada Responsável:

Mary Sandra Carlotto

<https://orcid.org/0000-0003-2336-5224>

Como citar:

Silva, W. A. D., Martins, L. A., Santos, L. C. O., Santos, S. G., Alckmin-Carvalho, F., Do Bú, E., & Wendt, G. W. (2026). Universitários que associam Estudo e Trabalho: relações entre burnout, saúde mental, qualidade de vida no trabalho e autoconceito acadêmico). *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 26, e26386. <https://doi.org/10.5935/rpot/e26386>

Resumo: O estudo tem como objetivo analisar as relações entre o *burnout*, a saúde mental, qualidade de vida no trabalho e o autoconceito acadêmico. Participaram 139 estudantes universitários de instituições públicas e privadas que associam trabalho e estudo. A coleta de dados envolveu os seguintes instrumentos: Escala de Avaliação da Síndrome de *Burnout* em Estudantes Universitários, Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse, Escala de Avaliação da Qualidade de Vida no Trabalho e Escala de Autoconceito Multidimensional. Os resultados indicaram que o *burnout* correlacionou-se positivamente com ansiedade, estresse e depressão e negativamente com a qualidade de vida no trabalho e o autoconceito acadêmico. Além disso, a qualidade de vida no trabalho desempenhou um papel mediador significativo na relação entre o *burnout* e a saúde mental dos estudantes que conciliam trabalho e estudo. Esses achados contribuem para a literatura científica e levam a reflexões sobre intervenções nos contextos organizacionais, educacionais, clínicos e sociais.

Palavras-chave: *burnout*, qualidade de vida, autoconceito, saúde mental.

Abstract: This study aimed to analyze the relationships between burnout, mental health, quality of life at work and academic self-concept. The sample was composed of 139 college students from public and private institutions who combine work and study, aged between 18 and 51 years old. To collect data, the following instruments were used: Burnout Syndrome Assessment Scale in University Students, Depression, Anxiety and Stress Scale, Quality of Life at Work Assessment Scale and Multidimensional Self-Concept Scale. The data were analyzed using the JASP software. The results indicated that burnout correlated positively with mental health (i.e., anxiety, stress and depression) and negatively with quality of life at work and academic self-concept. Furthermore, quality of life at work played a significant mediating role in the relationship between burnout and mental health. These findings contribute to scientific literature and lead to reflections for organizational, educational, clinical and social contexts.

Keywords: burnout, quality of life, self-concept, mental health.

Resumen: Este estudio tuvo como objetivo analizar las relaciones entre el *burnout*, la salud mental, la calidad de vida en el trabajo y el autoconceito académico. La muestra estuvo compuesta por 139 estudiantes universitarios de instituciones públicas y privadas que combinan trabajo y estudio, con edades entre los 18 y 51 años. Se utilizó un cuestionario sociodemográfico, Escala de Evaluación del Síndrome de *Burnout* en Estudiantes Universitarios, Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés, Escala de Evaluación de la Calidad de Vida en el Trabajo y Escala Multidimensional de Autoconceito. El *burnout* se correlacionó positivamente ansiedad, estrés y depresión y negativamente con la calidad de vida en el trabajo y el autoconceito académico. Además, la calidad de vida en el trabajo desempeñó un papel mediador significativo en la relación entre el *burnout* y la salud mental. Estos hallazgos propician reflexiones sobre intervenciones tanto en contextos organizacionales como educativos, clínicos y sociales.

Palabras clave: *burnout*, calidad de vida, autoconceito, salud mental.

Introdução

De acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o quantitativo de matrículas em Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil tem apresentado um crescimento significativo. Entre os anos de 2002 a 2021, a quantidade de estudantes universitários passou de 3,5 para 8,9 milhões (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP], 2021). Esse aumento pode ser atribuído a diversos fatores, incluindo a expansão das universidades públicas e a ampliação da oferta de cursos tanto nas instituições públicas quanto nas particulares. Esses dados refletem a busca crescente dos brasileiros pela educação superior, destacando a importância do acesso à formação universitária em um cenário cada vez mais competitivo e globalizado (Brasil, 2022).

No âmbito da formação em nível superior, há diferenças substanciais entre os contextos das IES públicas e privadas. As primeiras proporcionam um ensino superior gratuito por meio de programas como Sistema de Seleção Única (SISU) e a Lei de Cotas para Ensino Superior. Esses fortalecem as políticas de inclusão social, buscando ampliar o acesso à educação superior para grupos historicamente excluídos (Nonato, 2018). As instituições particulares atendem a uma parcela significativa da demanda por educação superior que muitas vezes as instituições públicas não conseguem alcançar, ofertando uma gama de opções de cursos e modalidades de ensino. No entanto, para o ingresso desses alunos, há custos como matrículas e mensalidades, tornando a educação privada onerosa (Aroeira, 2020; Barros, 2014). No que se refere aos custos relacionados à trajetória nas instituições públicas de ensino superior, cabe ressaltar que as oportunidades de estudo ainda estão concentradas em cidades-centro, o que dificulta o acesso da população periférica e interiorana. Os custos nas instituições particulares referem-se a mensalidades e materiais didáticos. Nesse contexto, percebe-se a necessidade para muitos estudantes de conciliarem trabalho e estudo para conseguirem custear o curso superior, o que pode resultar em um estresse financeiro considerável (McFarland et al., 2019). Isso pode incluir preocupações com transporte, custos de vida e até mesmo dívidas estudantis.

É visto assim que, tanto entre alunos de instituições particulares como de públicas, a pressão financeira pode prejudicar o foco acadêmico e aumentar a evasão (Carvalho, 2020; Garcia, 2019). Tendo em vista a necessidade de trabalhar para conseguir arcar com os custos do curso universitário, os estudantes podem enfrentar uma trajetória de desafios acadêmicos, emocionais e de saúde, incluindo o risco de *burnout* (Coral et al., 2020; Zhang et al., 2019). A Síndrome de *Burnout*, no ensino superior, caracteriza-se por exaustão emocional e física, distanciamento/descrença em relação ao curso e percepção de ineficácia; é um processo gradual que emerge do desequilíbrio entre demandas persistentes e recursos de recuperação (i.e., tempo, apoio, autonomia). Em estudantes que conciliam trabalho e estudo, jornadas extensas, deslocamentos e insegurança financeira ampliam esse descompasso, elevando a exaustão, o desengajamento e a intenção de evasão (Carlotto & Câmara, 2020; Maslach & Leiter, 2016; Schaufeli et al., 2002; World Health Organization, 2019). Nesse sentido, o *burnout* pode ser influenciado por diversos fatores, como as condições de estudo ou trabalho e a percepção que o indivíduo tem sobre suas capacidades e expectativas; e está intimamente associado ao sofrimento psíquico que impacta o bem-estar mental e emocional das pessoas.

À vista disso, o *burnout* pode desencadear ou agravar problemas de saúde mental, como ansiedade e depressão, por exemplo. Além das preocupações da vida privada, há as cobranças inerentes à vida acadêmica dos estudantes, como a execução de tarefas obrigatórias durante o curso e muitas vezes urgentes, como a realização de trabalhos que possuem prazos curtos para entrega, revisões de conteúdo para atividades avaliativas (e.g., provas, seminários etc.) e a participação em atividades extracurriculares, como projetos de extensão, pesquisa, monitoria, congressos, entre outras (Salmela-Aro et al., 2022; Schaufeli et al., 2002). Desse modo, estudantes que desempenham simultaneamente papéis no ambiente de trabalho e universitário estão duplamente expostos a desenvolver adoecimento psíquico e físico, procrastinação e queda no desempenho acadêmico (Kamarathi & Malada, 2022).

Esses fatores podem ser classificados em três grupos de riscos que aumentam a possibilidade da manifestação do *burnout* nos universitários, impactando negativamente sua saúde mental, a saber: fatores individuais, que englobam características sociodemográficas; fatores educacionais, que incluem carga horária, prazos, particularidades da instituição e curso; e fatores emocionais, que compreendem suporte psicológico, disponibilidade de recursos, valores, cultura acadêmica e aspectos curriculares (Dyrbye & Shanafelt, 2016; Kaggwa et al., 2021; Rodriguez & Carlotto, 2017).

É importante ressaltar que as IES possuem uma responsabilidade importante em relação à promoção da saúde mental dos estudantes, uma vez que a transição para a trajetória acadêmica e formação profissional pode ser um momento de desafios emocionais e psicológicos (Pedrelli et al., 2015). Nesse contexto, uma abordagem fundamental é a disponibilização de serviços de apoio psicológico eficazes. Essa medida se torna crucial devido à alta incidência de problemas de saúde mental entre os estudantes de nível superior no Brasil (REF). Essa responsabilidade vai além da simples oferta de serviços de aconselhamento, abrangendo também a criação de uma cultura que

valorize o bem-estar psicoemocional dos estudantes (Assis et al., 2013; Fava & Cintra, 2022; Lopes et al., 2022; Neves et al., 2018).

A saúde mental é definida como "um estado de bem-estar no qual o indivíduo realiza suas próprias habilidades, lida com o estresse normal da vida, trabalha de forma produtiva e contribui para sua comunidade" (World Health Organization, 2004, p. 12). Assim sendo, esse estado de bem-estar relaciona-se intrinsecamente com algumas dimensões da vida humana e sofre influência de fatores que vão desde as condições psicológicas e orgânicas do indivíduo até às relações e contextos sociais que este desenvolve em seu cotidiano.

No contexto acadêmico, o autoconceito acadêmico positivo desempenha um papel fundamental em relação à saúde mental dos discentes, pois está relacionado à percepção otimista das próprias habilidades acadêmicas, assim como à representação das experiências obtidas a partir de suas vivências; consiste também em uma avaliação de comportamentos e pensamentos, contribuindo positivamente para a saúde mental dos estudantes. Há evidências de que um autoconceito acadêmico positivo pode estar relacionado a níveis mais baixos de ansiedade, maior satisfação com a vida e um melhor bem-estar psicológico em estudantes universitários (Brumariu et al., 2022; Johnson et al., 2018).

Um autoconceito acadêmico positivo está associado, ainda, a uma maior autoconfiança no aprendizado, impulsionando a autorregulação, o estabelecimento de metas acadêmicas e persistência (Zimmerman, 2013). Além disso, está ligado a uma motivação intrínseca, que pode levar estudantes a encontrarem sentido e prazer nas atividades acadêmicas (Cokley et al., 2018; Deci & Ryan, 2013).

Não obstante, sabe-se que o trabalho se configura como um componente essencial e inerente à história da civilização e à organização social humana, e está presente de maneira substancial na rotina da maioria dos indivíduos. Assim sendo, o ambiente laboral, enquanto um espaço de experiências e interações sociais, exerce influência na saúde mental, bem-estar e qualidade de vida do indivíduo (Antunes & Praun, 2015). Posto isto, é importante considerar as implicações negativas que podem ser observadas em razão do contexto laboral.

Dessa forma, um outro fator que também pode impactar positivamente a saúde mental dos estudantes universitários que conciliam estudo e trabalho, contribuindo para a redução do estresse e da ansiedade associados às demandas acadêmicas, é a qualidade de vida no trabalho (QVT) (Salanova et al., 2019). Esse construto diz respeito à forma como os funcionários percebem suas condições de trabalho, incluindo o ambiente físico, as relações interpessoais, as oportunidades de crescimento e desenvolvimento, e outros fatores como a segurança no emprego, o equilíbrio entre vida pessoal e profissional e o reconhecimento pelo trabalho realizado (Salanova et al., 2019).

Por muito tempo, levaram-se em consideração apenas os aspectos físicos do ambiente laboral que podem contribuir para a QVT, no entanto, felizmente, no tempo presente, tem-se dado mais atenção e preocupação aos aspectos emocionais e suas repercussões mentais, especialmente o sofrimento que a organização de trabalho gera no sujeito. Assim sendo, diversos fatores - físicos e psíquicos - no ambiente de trabalho podem influenciar negativamente a QVT e o bem-estar. A carga excessiva de trabalho, por exemplo, pode levar à exaustão emocional e ao desenvolvimento da síndrome de *burnout* (Maslach & Leiter, 2008).

Vale ressaltar, ainda, que, atualmente, a Organização Mundial da Saúde (OMS) reconhece uma série de condições de saúde que podem ser consideradas doenças ocupacionais. Essas doenças são causadas ou agravadas pelas condições presentes no ambiente de trabalho, ou seja, consequência do exercício profissional. Posto isto, o *burnout* é reconhecido como uma síndrome na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID-11), reconhecendo assim sua importância como um problema de saúde relacionado ao trabalho e a necessidade de intervenções para prevenir e tratar esse problema.

Não obstante, a falta de reconhecimento e valorização pelo serviço prestado (Deci & Ryan, 2000), conflitos frequentes entre colegas de trabalho e com superiores hierárquicos (Jehn, 1995) e a falta de autonomia na realização das tarefas (Hackman & Oldham, 1976) podem diminuir a satisfação no trabalho. Da mesma forma, isso pode ocorrer em função da falta de segurança no ambiente, seja física ou psicológica (Goldenhar et al., 1998). Portanto, é crucial que as organizações estejam atentas a esses fatores e adotem medidas para promover um ambiente de trabalho saudável e contribuir para a qualidade de vida no trabalho de seus colaboradores.

A QVT desempenha, ainda, um papel crucial para os estudantes que enfrentam o equilíbrio entre estudo e trabalho. Primeiramente, ela auxilia significativamente na redução do estresse acadêmico, fornecendo um ambiente de trabalho mais saudável que facilita a adaptação ao estresse, algo de extrema importância diante dos desafios acadêmicos (Selye, 1974). Além disso, está fortemente associada a melhorias no desempenho acadêmico. Assim, um ambiente de trabalho que oferece suporte e incentivo pode elevar a satisfação e o desempenho dos estudantes, influenciando resultados acadêmicos mais positivos (Hackman & Oldham, 1976). Outro benefício notável da QVT é o aumento da satisfação com a vida dos estudantes. Frey et al. (2007) evidenciam essa conexão, mostrando que um ambiente de trabalho mais positivo pode se refletir no bem-estar geral dos estudantes e em sua satisfação com a vida. Ainda, a QVT pode contribuir significativamente para a

redução da frequência irregular entre os estudantes universitários no ambiente de estudo. Um ambiente acadêmico mais positivo tem o potencial de diminuir a probabilidade de ausências frequentes, garantindo que os alunos estejam presentes e engajados em suas atividades acadêmicas (Jex & Beehr, 1991). Ainda, a QVT também promove relacionamentos interpessoais mais saudáveis. Organizações que incentivam um ambiente de trabalho positivo, conforme identificado por Schneider et al. (2017), têm maior probabilidade de criar redes de apoio entre os estudantes, contribuindo para seu desenvolvimento social. A QVT não apenas facilita a vida dos estudantes que enfrentam o desafio de estudar e trabalhar, mas também beneficia seu bem-estar geral, desempenho acadêmico e interações sociais. Essa abordagem é benéfica tanto para as instituições de ensino quanto para os próprios estudantes, criando um ambiente propício ao crescimento e ao sucesso acadêmico (Brondino et al., 2022; Dela Cruz et al., 2022; Páez-Cala & Castaño-Castrillón, 2019).

Diante disso, podemos inferir que existe uma relação intrínseca entre o *burnout* e a saúde mental, tendo em vista que os sintomas característicos do *burnout* podem precipitar transtornos psicológicos, tais como ansiedade e depressão. Nesse contexto, a QVT é um componente fundamental na prevenção do *burnout*, promovendo ambientes laborais que desenvolvem o apoio social, bem-estar no trabalho e também autonomia dos trabalhadores, reduzindo significativamente o risco dessa síndrome. Também é importante notar que o *burnout* afeta o autoconceito acadêmico, ou seja, estudantes que experimentam altos níveis de *burnout* podem começar a questionar suas habilidades acadêmicas, afetando seu desempenho e motivação (Bakker & Demerouti, 2017; Maslach & Leiter, 2016; Salmela-Aro & Upadaya, 2014). Portanto, promover ambientes de trabalho saudáveis e estratégias de gerenciamento de estresse é crucial para prevenir e mitigar o *burnout*.

Em estudo conduzido por Niquini et al. (2015), foram identificados fatores que afetam o desempenho dos universitários que também trabalham, ressaltando o papel de ambientes de trabalho favoráveis para alcançar sucesso acadêmico. Os autores enfatizam como certos aspectos do trabalho, como carga horária, apoio social no ambiente profissional e flexibilidade de horários, podem impactar tanto a saúde mental quanto o desempenho acadêmico dos estudantes. Desse modo, a associação das características do trabalho dos estudantes universitários pode corroborar para seu bem-estar e sucesso nos estudos.

Diante do exposto, o presente estudo tem como objetivo analisar as relações entre o *burnout* em universitários de instituições públicas e privadas, que associam trabalho e estudo, e a saúde mental, qualidade de vida no trabalho e o autoconceito acadêmico. Hipotetizamos que: H1) maior *burnout* estará associado a menor qualidade de vida no trabalho; H2) maior *burnout* se relacionará a menor autoconceito acadêmico; H3) maior *burnout* se associará a pior saúde mental (ou seja, mais depressão, ansiedade e estresse); H4) pior saúde mental se relacionará a menor autoconceito acadêmico; H5) pior saúde mental estará associada a menor qualidade de vida no trabalho; e, finalmente, H6) a qualidade de vida no trabalho e o autoconceito acadêmico mediarão, parcialmente, a associação entre *burnout* e saúde mental (maior *burnout* → menor qualidade de vida/autoconceito → pior saúde mental).

A justificativa para o desenvolvimento do tema se dá pela compreensão científica construída a partir das relações das variáveis propostas neste estudo, pois, embora a Síndrome de *Burnout* seja amplamente discutida em periódicos científicos, ainda há lacunas na literatura acerca de como ela se articula entre as demais variáveis conjuntamente: saúde mental, qualidade de vida no trabalho e autoconceito acadêmico. Provocar as organizações do mercado de trabalho a refletirem sobre qualidade de vida no ambiente laboral, assim como as instituições de ensino a refletirem nas realidades de rotinas dos diversos perfis de seus estudantes e a planejarem estratégias pedagógicas que resultem na diminuição dos fatores favoráveis ao adoecimento, é relevante para a promoção de saúde dos indivíduos inseridos nesses contextos.

Método

Delineamento

Este é um estudo quantitativo, com abordagem analítica e delineamento transversal.

Participantes

Participaram do estudo 139 estudantes universitários que conciliavam trabalho e estudo, com idades entre 18 e 51 anos ($M = 25,09$; $DP = 6,95$). A amostra foi majoritariamente feminina (66,9%), heterossexual (78,3%) e de participantes solteiros(as) (78,4%). Academicamente, prevaleceu a rede privada (82,7%), com maior representação dos cursos de Psicologia (44,6%), Enfermagem (10,8%), Farmácia (8,6%) e Educação Física (8,6%). No âmbito ocupacional, a maioria atuava no setor privado (69,8%), trabalhava entre 20 e 30 horas semanais (29,5%) e recebia de um a três salários mínimos (92,8%). Além disso, 46,7% não trabalhavam na mesma cidade em que estudavam.

Instrumentos

Utilizamos os seguintes instrumentos no presente estudo:

Questionário sociodemográfico, acadêmico e ocupacional. Sexo, estado civil, idade; curso e rede de ensino; e carga horária de trabalho.

Escala de Avaliação da Síndrome de Burnout em Estudantes Universitários (ESB-eu). Construída por Carlotto e Câmara (2020), esta escala conta com 14 perguntas divididas em 3 dimensões: desgaste emocional e físico (e.g., exaustão emocional), distanciamento (e.g., pensar em mudar de curso) e ineficácia da formação (e.g., dúvidas utilidade dos estudos). Os itens são avaliados por meio de uma escala de frequência de cinco pontos variando de 0 (nunca) a 4 (todo os dias). Nesta pesquisa, a ESB-eu apresentou índices satisfatórios de consistência tanto para as dimensões de desgaste emocional e físico ($\alpha = 0,87$; $\omega = 0,88$), de distanciamento ($\alpha = 0,86$; $\omega = 0,86$), de ineficácia da formação ($\alpha = 0,79$; $\omega = 0,79$), assim como para a escala total ($\alpha = 0,89$; $\omega = 0,88$). O modelo trifatorial apresentou bons índices de ajuste nas avaliações confirmatórias, a saber: $DWLS\chi^2(74) = 68,07$, $p = 0,67$; $\chi^2/gl = 0,92$; TLI = 0,98; CFI = 0,98; RMSEA = 0,05 (IC 90% = 0,03-0,08); SRMR = 0,05.

Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse (DASS-21). Originalmente desenvolvida por Lovinbond (1995) e validada para o Brasil por Martins et al. (2019), este instrumento conta com 21 perguntas relacionadas à intensidade dos sintomas de ansiedade (e.g., senti-me assustado sem ter uma boa razão), depressão (e.g., senti que a vida estava sem sentido) e estresse (e.g., tive dificuldade em acalmar-me). Escala de resposta aos itens é do tipo *Likert* de quatro pontos, variando de 0 (não se aplicou de maneira alguma) a 3 (aplicou-se muito ou na maioria do tempo). Os escores obtidos com a DASS-21 apresentaram índices satisfatórios de consistência tanto para a dimensão de depressão ($\alpha = 0,89$; $\omega = 0,90$), de ansiedade ($\alpha = 0,89$; $\omega = 0,89$), de estresse ($\alpha = 0,89$; $\omega = 0,90$), assim como para a escala total ($\alpha = 0,95$; $\omega = 0,95$). O modelo trifatorial apresentou bons índices de ajuste, $DWLS\chi^2(186) = 217,04$, $p = 0,06$; $\chi^2/gl = 1,17$; TLI = 0,99; CFI = 0,99; RMSEA = 0,03 (IC 90% = 0,01-0,05); SRMR = 0,06.

Escala de Avaliação da Qualidade de Vida no Trabalho (QVT). Desenvolvida por Rueda et al. (2013) com base nas ideias dos oito fatores propostos originalmente por Walton (1973), esta escala detém de 4 fatores, são eles: 1. Integração, respeito e autonomia (e.g., funcionários são respeitados independente de serem homens ou mulheres); 2. Compensação justa e adequada (e.g., meu salário é justo para o esforço (físico ou mental) que realizo); 3. Possibilidade de lazer e convívio social (e.g., meu trabalho permite ter momentos de lazer com a família); 4. Incentivo e suporte (e.g., a empresa promove treinamentos peródicos). Os 35 itens desta escala foram adaptados e organizados em uma escala *Likert* de cinco pontos (discordo totalmente, discordo parcialmente, nem discordo/nem concordo, concordo parcialmente e concordo plenamente), que foram respectivamente pontuados de 1 à 5. Neste estudo, os escores obtidos com a QVT apresentaram índices satisfatórios de consistência tanto para a dimensão de integração, respeito e autonomia ($\alpha = 0,84$; $\omega = 0,85$), compensação justa e adequada ($\alpha = 0,89$; $\omega = 0,89$), possibilidades de lazer e convívio social ($\alpha = 0,89$; $\omega = 0,89$), incentivo e suporte ($\alpha = 0,87$; $\omega = 0,87$), assim como para a escala total ($\alpha = 0,95$; $\omega = 0,95$). O modelo tetrafatorial apresentou índices de ajuste aceitáveis, $DWLS\chi^2(554) = 781,53$, $p < 0,001$; $\chi^2/gl = 1,41$; CFI = 0,99; TLI = 0,99; RMSEA = 0,05 (IC 90% = 0,04-0,06); SRMR = 0,08.

Escala de Autoconceito Multidimensional (EAM). Esta escala foi desenvolvida por García e Musitu (2014) e validada no Brasil por Sarriera et al. (2015). A versão utilizada contém de 24 itens, descritos em quatro fatores: acadêmico (e.g., os meus professores consideram-me um aluno dedicado), social (e.g., consigo amigos/as facilmente), físico (e.g., sou bom/boa em fazer esportes) e familiar (e.g., sinto-me querido pelos meus pais). A escala de respostas é do tipo *Likert* de 7 pontos, variando de 1 (discordo totalmente) a 7 (concordo totalmente). A escala apresentou consistência interna elevada em suas quatro dimensões, nomeadamente fator acadêmico ($\alpha = 0,84$; $\omega = 0,84$), fator familiar ($\alpha = 0,87$; $\omega = 0,87$), fator físico ($\alpha = 0,80$; $\omega = 0,81$) e fator social ($\alpha = 0,76$; $\omega = 0,78$), bem como para a escala geral ($\alpha = 0,86$; $\omega = 0,86$). O modelo tetrafatorial da medida apresentou índices de ajuste satisfatórios para esta amostra, $DWLS\chi^2(246) = 512,67$, $p < 0,001$; $\chi^2/gl = 2,08$; CFI = 0,97; TLI = 0,97; RMSEA = 0,08 (IC 90% = 0,07-0,09); SRMR = 0,09.

Procedimento de Coleta de Dados e Cuidados Éticos

A pesquisa foi aprovada por Comitê de Ética em Pesquisa (Parecer nº 6.581.150) e conduzida em conformidade com a Resolução 510/16 do Conselho Nacional de Saúde; todos os participantes consentiram eletronicamente no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sendo assegurados voluntariedade, anonimato e sigilo. A coleta ocorreu on-line, em junho de 2023, por meio do Google Forms, com recrutamento por conveniência e efeito "bola de neve" em redes sociais (i.e., Facebook, Instagram e WhatsApp); após o aceite do TCLE, os respondentes acessavam o questionário e os instrumentos, levando em média 15 minutos para concluir. Foram incluídos estudantes universitários de instituições públicas ou privadas, com 18 anos ou mais; foram excluídas respostas sem consentimento, bem como respostas incompletas. Nenhum identificador pessoal direto foi solicitado; os dados foram armazenados em ambiente seguro, com acesso restrito à equipe de pesquisa, garantindo a confidencialidade das informações.

Procedimentos de Análise de Dados

Utilizou-se o *software* JASP para as análises estatísticas. Foram realizadas análise descritivas (e.g., média e desvio-padrão) para fins de caracterização da amostra, bem como análises de

correlação para verificar como as variáveis do estudo estão relacionadas, e análise de mediação para testar o papel mediador da qualidade de vida e do autoconceito acadêmico na relação entre *burnout* e saúde mental.

Resultados

Para verificar a distribuição das variáveis do estudo, foram realizados os testes de normalidade Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk, os quais mostraram que nenhuma delas demonstrou ser normalmente distribuída ($p < 0,05$). Diante disso, adotamos correlações não-paramétricas de Spearman. Destaca-se que visando maior parcimônia, optou-se por considerar nas análises as pontuações totais das medidas utilizadas. Os resultados correlacionais são apresentados na Tabela 1.

Tabela 1

Matriz de Correlação

Dimensão	M	DP	1	2	3	4	5	6
1. Burnout	1,45	0,70	-					
2. QVT	3,16	0,85	-0,32**	-				
3. ACA	5,02	0,83	-0,28*	0,13	-			
4. Depressão	0,91	0,77	0,58**	-0,33**	-0,30**	-		
5. Ansiedade	0,93	0,78	0,55**	-0,32**	-0,24*	0,75**	-	
6. Estresse	1,32	0,76	0,47**	-0,33**	-0,18*	0,76**	0,81**	-

Nota. QVT = qualidade de vida no trabalho; ACA= autoconceito acadêmico. * $p < 0,001$; ** $p < 0,01$.

Em seguida, foi testado o efeito mediador da QVT e do AC acadêmico na relação entre *burnout* e saúde mental. Os efeitos diretos, indiretos e totais são apresentados na Tabela 2.

Tabela 2

Efeitos do Modelo de Mediação

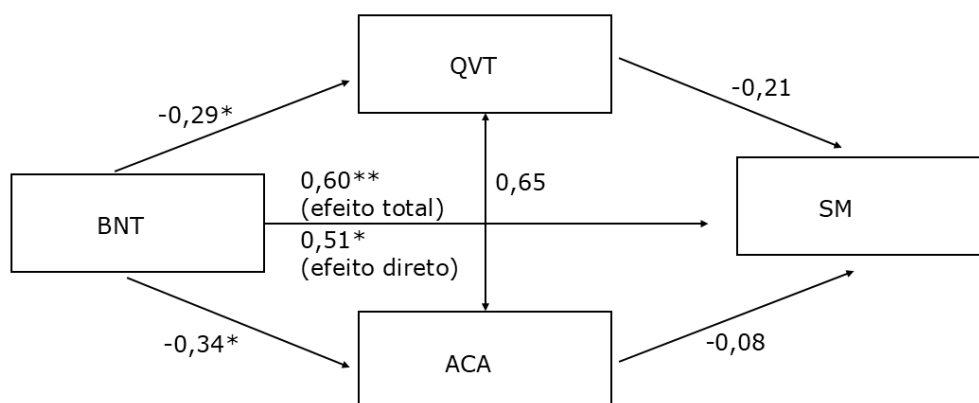
Efeitos	Estimativas	SE	Z	p	95% CI	
					Inferior	Superior
Efeitos diretos						
BNT→SM	0,511	0,201	2,546	0,011	0,351	0,638
Efeitos indiretos						
BNT→QVT→SM	0,062	0,031	1,989	0,047	0,019	0,153
BNT→ACA→SM	0,029	0,042	0,681	0,496	-0,011	0,100
Efeitos totais						
BNT→SM	0,603	0,173	3,482	0,000	0,489	0,717

Nota. BNT = *burnout*; SM = saúde mental; QVT= qualidade de vida no trabalho; ACA= autoconceito acadêmico.

Os resultados das análises de mediação mostraram efeito indireto significativo da qualidade de vida no trabalho na relação entre *burnout* e saúde mental. O autoconceito acadêmico, por sua vez, não mediou significativamente a referida relação. O modelo de mediação é apresentado na Figura 1.

Figura 1

Modelo de Mediação



Nota. BNT = *burnout*; SM = saúde mental; QVT= qualidade de vida no trabalho; ACA= autoconceito acadêmico.

Discussão

O presente estudo teve como objetivo analisar as relações entre *burnout*, saúde mental, qualidade de vida no trabalho e autoconceito acadêmico. Para atingir esse objetivo, foram testadas as seguintes hipóteses: H1) o *burnout* estará negativamente relacionado à qualidade de vida no trabalho; H2) o *burnout* estará negativamente relacionado ao autoconceito acadêmico; H3) o *burnout* estará positivamente relacionado à saúde mental; H4) a saúde mental estará negativamente relacionada ao autoconceito acadêmico; H5) a saúde mental estará negativamente relacionada à qualidade de vida no trabalho; e H6) a qualidade de vida no trabalho e o autoconceito acadêmico serão mediadores da relação entre *burnout* e saúde mental.

Os resultados do estudo demonstraram que o *burnout* correlacionou-se negativamente com a qualidade de vida no trabalho, confirmando a hipótese H1 do estudo. Isso significa que, quanto menor qualidade de vida no ambiente de trabalho, maior o nível de *burnout* acadêmico experimentado pelos estudantes que conciliam trabalho e estudo.

Aliante et al. (2020) avaliaram os níveis de *burnout* e variáveis sociodemográficas e acadêmicas associadas em estudantes de graduação com ênfase no curso de Psicologia e seus resultados indicaram que variáveis como situação ocupacional e número de disciplinas reprovadas apresentaram tendência de uma correlação significativa ao se relacionar linearmente com a dimensão exaustão emocional, mostrando que estudantes trabalhadores e com cadeiras reprovadas tendem a revelar maior desgaste psíquico.

De forma paralela, Bakker e Demerouti (2014) investigaram como o *burnout* se relaciona com diferentes aspectos da qualidade de vida, satisfação e motivação no contexto laboral e senso de realização profissional. Os autores ressaltam a ideia de que o *burnout* não apenas afeta o bem-estar emocional dos trabalhadores, quando estes estão esgotados, desengajados e sentem que não estão realizando seu potencial, mas também tem implicações significativas para sua experiência no trabalho.

Os resultados evidenciaram, ainda, uma relação negativa entre o *burnout* e o autoconceito acadêmico, confirmando a hipótese H2 do estudo. Assim, quanto mais persistentes forem os sintomas de *burnout*, como exaustão emocional, falta de energia e baixa realização pessoal, menos positiva será a autopercepção dos estudantes em relação às suas capacidades acadêmicas. Um estudo de Maslach et al. (2001), intitulado "*Job Burnout*", constatou o impacto dos sintomas da Síndrome de *Burnout* na autoconfiança e na autopercepção das habilidades interpessoais e sociais. Segundo os pesquisadores, a exaustão emocional, por exemplo, pode levar os indivíduos a duvidar de sua capacidade de lidar com as demandas acadêmicas, enquanto a baixa realização pessoal pode resultar em uma sensação de inadequação em relação ao desempenho acadêmico. Essas consequências podem agravar ainda mais a autopercepção negativa das habilidades e conquistas acadêmicas.

Um estudo de Bianchi et al. (2015) investigou a relação entre o *burnout* e uma série de sintomas depressivos, incluindo sentimentos de ineficácia e desesperança, o que está alinhado aos resultados do nosso estudo, confirmando a hipótese H3. Precisamente, os resultados do presente estudo mostraram que o *burnout* se correlacionou de maneira positiva com as três dimensões da saúde mental (i.e., depressão, ansiedade e estresse), evidenciando que quanto mais *burnout* os estudantes experienciam no contexto acadêmico, mais comprometida tenderá a ser sua saúde mental.

No que tange à hipótese H4, que afirmava uma correlação negativa entre o autoconceito acadêmico e a saúde mental, os resultados observados corroboram essa hipótese. Foram constatadas correlações negativas e estatisticamente significativas entre o autoconceito acadêmico e os três fatores da saúde mental (i.e., ansiedade, depressão e estresse). À luz desse panorama, Schönfeld et al. (2019) investigaram, em estudantes, o papel da autoeficácia geral percebida como mecanismo mediador entre estressores cotidianos e indicadores de psicopatologia, bem como o bem-estar subjetivo. Os autores observaram que a autoeficácia mediou a relação entre estressores diários e saúde mental, sugerindo que intervenções voltadas a fortalecer essa crença de competência podem promover bem-estar e reduzir sintomas de depressão, ansiedade e estresse.

Verificou-se, ainda, que a saúde mental também se correlacionou negativamente com a qualidade de vida no trabalho (QVT), confirmando a hipótese H5. Esses resultados sugerem que um trabalho caracterizado por baixa qualidade de vida poderá comprometer a saúde mental dos colaboradores. Hill e Turiano (2014) identificaram a QVT como preditora do bem-estar no trabalho, sendo que o bem-estar no contexto laboral revela benefícios substanciais para os trabalhadores, uma vez que essa variável está associada ao aumento da saúde física e longevidade, bem como à saúde mental, motivação e fortalecimento das relações interpessoais (Fredrickson, 2013). Já a pesquisa de Amorim et al. (2018) aponta elevados níveis de estresse, qualidade de vida moderada, sono inadequado e um índice significativo de alunos com suspeita de transtornos mentais, especialmente no sexo feminino. Portanto, ressalta-se a importância de disponibilizar instrumentos capazes de identificar precocemente as dificuldades pedagógicas e os problemas de saúde física e mental dos estudantes ao longo da graduação.

Por fim, a hipótese H6 do estudo foi apenas parcialmente confirmada, uma vez que a qualidade de vida no trabalho desempenhou um papel mediador na relação entre o *burnout* e a saúde mental dos estudantes que conciliam trabalho e estudo, mas o mesmo papel mediador não foi significativo para o autoconceito acadêmico. Diante disso, a QVT atua como fator protetivo contra o *burnout* e o comprometimento da saúde mental dos trabalhadores, endossando a importância de sua promoção no contexto laboral.

Os resultados de Morais (2019) mostraram que 19,2% do total da amostra apresentaram níveis elevados de *burnout* e esses mesmos participantes também obtiveram pontuações mais baixas em todos os domínios da qualidade de vida em comparação aos demais participantes, evidenciando a qualidade de vida como um aspecto essencial da saúde física e mental, que pode ser afetada pelo esgotamento. Pereira et al. (2021) avaliaram os níveis de *burnout*, qualidade de vida no trabalho (QVT) e sintomas de saúde mental em uma amostra de trabalhadores ativos que vivem em Portugal. Encontraram um efeito de mediação estatisticamente significativo do *burnout* na associação entre qualidade de vida no trabalho e sintomas de saúde mental. Ao contrário desta pesquisa, que teve como destaque a QVT, a substituição do impacto no comportamento de influência destaca a significância entre a tríade qualidade de vida no contexto laboral, manifestações de *burnout* e consequências na saúde mental.

Embora o autoconceito acadêmico tenha se correlacionado negativamente com o *burnout* e com os indicadores de saúde mental, a análise de mediação não evidenciou efeito indireto significativo dessa variável na associação entre *burnout* e saúde mental; por sua vez, a qualidade de vida no trabalho apresentou mediação significativa. Isso, contudo, não diminui a importância da promoção de um autoconceito acadêmico positivo nos estudantes, pois tais crenças têm um impacto significativo no estado emocional, pensamentos, motivação e comportamento das pessoas.

Portanto, de maneira geral, esses conceitos podem ser um indicador valioso na avaliação da saúde. Pesquisas têm mostrado que a qualidade de vida no trabalho pode atuar como um fator de proteção contra o *burnout*. Isso ajuda a mitigar os efeitos negativos do estresse ocupacional na saúde mental dos trabalhadores. Adicionalmente, um autoconceito acadêmico positivo pode funcionar como um recurso de enfrentamento, ajudando os alunos a lidar com o estresse acadêmico e reduzindo os riscos de desenvolvimento de problemas tanto físicos quanto emocionais, cognitivos e sociais. Do contrário, pode resultar em alterações significativas em sua saúde mental, incluindo o *burnout* (Fernandes et al., 2011).

Conclusão

É possível constatar a complexidade das interações entre estudo, trabalho, qualidade de vida, *burnout*, autoconceito acadêmico e saúde mental em universitários que conciliam essas atividades. Nesse sentido, o estudo permitiu observar a relação direta, positiva e significativa entre o *burnout* e questões de saúde mental – depressão, ansiedade e estresse – dos indivíduos, assim como correlações negativas entre *burnout*, qualidade de vida no trabalho e autoconceito acadêmico. De modo geral, os achados indicam a importância de compreender não apenas as relações diretas entre as variáveis, mas também os efeitos indiretos e mediadores que podem modular essas relações, visando uma melhor elaboração de estratégias de intervenção e políticas organizacionais. Além disso, é importante fortalecer os fatores protetivos que ajudam não apenas a mitigar os efeitos negativos do *burnout*, mas também a promover uma melhor qualidade de vida e saúde mental dos estudantes universitários.

Adicionalmente, sugere-se que as Instituições de Ensino Superior (IES) prestem maior atenção às realidades dos alunos que trabalham e estudam. Muitas IES compõem-se de cargas horárias excessivas e currículos inflexíveis, o que torna desafiadora a conciliação entre as demandas acadêmicas e laborais. A falta de políticas de apoio e compreensão por parte de diversas IES para com esses estudantes contribui significativamente para o aumento do estresse e do *burnout*, impactando negativamente sua saúde física e mental e sua qualidade de vida. Para abordar essas questões, recomenda-se que as Instituições de Ensino Superior (IES) considerem a flexibilização dos horários de aulas e a oferta de disciplinas em formatos mais adaptáveis. Além disso, é importante oferecer atendimento psicológico gratuito, bem como promover encontros com psicopedagogos para auxiliar no processo de aprendizagem, visando otimizar o tempo e maximizar o conhecimento. É essencial, ainda, que as instituições ofereçam suporte psicológico adequado, com serviços de aconselhamento acessíveis e campanhas de conscientização sobre saúde mental.

Apesar da relevância dos resultados obtidos neste estudo, é importante reconhecer as limitações do mesmo. Uma limitação é a amostra relativamente pequena do estudo, de apenas 139 participantes, decorrente da baixa adesão dos indivíduos à pesquisa. Isso compromete a fidedignidade da pesquisa e a generalização dos resultados. Posto isto, são sugeridos estudos futuros com amostras maiores e mais diversificadas. Ademais, pode ser importante realizar pesquisas adotando outros métodos que não o correlacional (e.g., experimental).

Além disso, a inclusão de outras variáveis (i.e., procrastinação, sono, motivação, traços de personalidade etc.) que possam influenciar a relação entre *burnout* e saúde seria importante para uma compreensão mais abrangente do fenômeno. Apesar dessas limitações, é crucial considerar os

dados encontrados para as diversas áreas de atuação do psicólogo, a fim de fortalecer a base científica e contribuir para a prática clínica, social, organizacional, educacional, entre outras. Esses dados podem subsidiar o desenvolvimento de estratégias eficazes de promoção da saúde física e mental e do bem-estar, bem como auxiliar na criação de ambientes de trabalho e acadêmicos mais saudáveis para os universitários em contextos de dupla jornada, mitigando assim uma série de consequências adversas decorrentes da conciliação entre estudo e trabalho.

Referências

- Aliante, G., Abacar, M., & Mucavea, P. L. A. (2020). Burnout em estudantes de psicologia de uma Universidade Pública em Moçambique. *Trabalho (En)Cena*, 5(1), 163-180. <https://doi.org/10.20873/2526-1487V5N1P163>
- Antunes, R., & Praun, L. (2015). A sociedade dos adoecimentos no trabalho. *Serviço Social & Sociedade*, (123), 407-427. <https://doi.org/10.1590/0101-6628.030>
- Amorim, B. B., Moraes, L., Sá, I. C. G., Silva, B. B. G., & Camara Filho, J. W. S. (2018). Saúde mental do estudante de medicina: psicopatologia, estresse, sono e qualidade de vida. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, 7(2), 245-254. <https://doi.org/10.17267/2317-3394rpds.v7i2.1911>
- Aroeira, T. O. D. S. (2020). *Educação à distância e a formação profissional: estudo de caso na universidade aberta do Brasil (polo montanha-ES)* [Tese de Mestrado, Faculdade Vale do Cricaré]. Repositório-IVC. <https://repositorio.ivc.br/handle/123456789/1134>
- Assis, A. C. L., Sanabio, M. T., Magaldi, C. A., & Machado, C. S. (2013). As políticas de assistência estudantil: Experiências comparadas em universidades públicas brasileiras. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 6(4), 125-146. <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n4p125>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands-resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273-285. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/ocp0000056>
- Bakker, A., Demerouti, E., & Sanz-Vergel, A. (2014). Burnout and Work Engagement: The JD-R Approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 389-411. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235>
- Barros, M. W. O. D. (2014). *FIES: política pública de acesso e permanência no ensino superior*. [Tese de Mestrado, Universidade Federal do Ceará]. Repositório Institucional-UFC. <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/10929>
- Bianchi, R., Schonfeld, I. S., & Laurent, E. (2015). Is burnout a depressive disorder? A reexamination with special focus on atypical depression. *International Journal of Stress Management*, 21(4), 307-324. <https://doi.org/10.1037/a0037906>
- Brondino, M., Signore, F., Zambelli, A., Ingusci, E., Pignata, S., Manuti, A., Giancaspro, M. L., Falco, A., Girardi, D., Guglielmi, D., Depolo, M., Loera, B., Converso, D., Viotti, S., Bruno, A., Gilardi, S., Cortini, M., Pace, F., Capone, V., Platania, S., ... & Spagnoli, P. (2022). A New Academic Quality at Work Tool (AQ@ workT) to Assess the Quality of Life at Work in the Italian Academic Context. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6), 3724. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063724>
- Brumariu, L., Waslin, S., Gastelle, M., Kochendorfer, L., & Kerns, K. (2022). Anxiety, academic achievement, and academic self-concept: Meta-analytic syntheses of their relations across developmental periods. *Development and Psychopathology*, 35(4), 1597-1613. <https://doi.org/10.1017/S0954579422000323>
- Carlotto, M. S., & Câmara, S. G. (2020). Escala de Avaliação da Síndrome de Burnout em Estudantes Universitários: construção e evidências de validade. *Research, Society and Development*, 9(7), Artigo e171974013. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4013>
- Carvalho, E. S. D. (2020). *Permanência na educação superior: contribuições da política de assistência estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba-campus Cabedelo* [Tese de Mestrado. Universidade Federal da Paraíba]. Repositório Institucional da UFPB. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/18165>
- Cokley, K., Stone, S., Krueger, N., Bailey, M., Garba, R., & Hurst, A. (2018). Self-esteem as a mediator of the link between perfectionism and the impostor phenomenon. *Personality and Individual Differences*, 135, 292-297. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.07.032>
- Coral, A. F., Atillo, E. D., Baldoviso, J. J., Binigay Jr, R., Bugtong, J., & Bernales Jr, G. (2020). Challenges encountered by working students that affect their academic performance. *Ascendens Asia Singapore-Bestlink College of the Philippines Journal of Multidisciplinary Research*, 2(1). <https://ojs.aaresearchindex.com/index.php/aasgbcipjmr/article/view/1682>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2013). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Dela Cruz, P. J., Aquino, A. M., Curioso, M., Tia, D. J., Samonte, S. L., & Policarpio, J. G. (2022). The Impact of Stress to the Quality of Life of the College Students During the COVID-19 Pandemic. *Psychology and Education: A Multidisciplinary Journal*, 2(3). <https://doi.org/10.5281/zenodo.6626151>
- Dyrbye, L., & Shanafelt, T. (2016). A narrative review on burnout experienced by medical students and residents. *Medical Education*, 50(1), 132-149. <https://doi.org/10.1111/medu.12927>
- Fava, H., & Cintra, R. F. (2022). Indicadores na Assistência Estudantil: Análise nas Universidades Federais Brasileiras. *Revista Ciências Administrativas*, 28, e12649-e12649. <https://doi.org/10.5020/2318-0722.2022.28.e12649>
- Fernandes, H. M., Raposo, J. V., Bertelli, R., & de Almeida, L. (2011). Satisfação escolar e bem-estar psicológico em adolescentes portugueses. *Revista Lusófona de Educação*, 18(18). Frey, B. S., Benesch, C., & Stutzer, A. (2007). Does watching TV make us happy? *Journal of Economic Psychology*, 28(3), 283-313. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2007.02.001>
- Fredrickson, B. L. (2013). Chapter One -Positive Emotions Broaden and Build. *Advances in Experimental Social Psychology*, 47, 1-53. <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-12-407236-7.00001-2>

- Garcia, A. W. (2019). *Evasão e fatores dificultadores de permanência: estudo do curso de graduação em engenharia mecânica da Universidade Federal de Santa Catarina* [Tese de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/214468>
- García, F., & Musitu, G. (2014). *Manual Af-5. Autoconceito forma 5*. TEA ediciones.
- Goldenhar, L. M., Swanson, N. G., & Hurrell Jr, J. J. (1998). Stressors and adverse outcomes for female construction workers. *Journal of Occupational Health Psychology*, 3(1), 19-32. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/1076-8998.3.1.19>
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16(2), 250-279. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(76\)90016-7](https://doi.org/10.1016/0030-5073(76)90016-7)
- Hill, P. L., & Turiano, N. A. (2014). Purpose in Life as a Predictor of Mortality across Adulthood. *Psychological Science*, 25, 1482-1486. <http://dx.doi.org/10.1177/0956797614531799>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (2021). *Censo da Educação Superior 2021*. <http://portal.inep.gov.br/>
- Jehn, K. A. (1995). A multimethod examination of the benefits and detriments of intragroup conflict. *Administrative Science Quarterly*, 40(2), 256-282. <https://doi.org/10.2307/2393638>
- Jex, S. M., & Beehr, T. A. (1991). Emerging theoretical and methodological issues in the study of work-related stress. Em G. R. Ferriss, & K. M. Rowland (Eds.), *Research in personnel and human resources management*. (Vol. 9, pp. 311-365). JAI Press.
- Johnson, M. K., Crosnoe, R., & Elder, G. H. (2018). Students' Attachment and Academic Engagement: The Role of Race and Ethnicity. *Sociology of Education*, 91(1), 1-23. <https://doi.org/10.2307/2673138>
- Kaggwa, M. M., Kajjimu, J., Sserunkuma, J., Najjuka, S. M., Atim, L. M., Olum, R., Tagg, A., & Bongomin, F. (2021). Prevalence of burnout among university students in low-and middle-income countries: A systematic review and meta-analysis. *PLoS One*, 16(8), Artigo e0256402. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0256402>
- Lopes, F. M., Lessa, R. T., Carvalho, R. A., Reichert, R. A., Andrade, A. L. M., & De Micheli, D. (2022). Transtornos mentais comuns em estudantes universitários: uma revisão sistemática da literatura. *Revista Psicologia em Pesquisa*, 16(1), 1-23. <https://doi.org/10.34019/1982-1247.2022.v16.31105>
- Martins, B. G., Silva, W. R. da., Maroco, J., & Campos, J. A. D. B. (2019). Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse: propriedades psicométricas e prevalência das afetividades. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 68(1), 32-41. <https://doi.org/10.1590/0047-2085000000222>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 498-512. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0021-9010.93.3.498>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103-111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- McFarland, J., Hussar, B., Zhang, J., Wang, X., Wang, K., Hein, S., Diliberti, M., Forrest Cataldi, E., Bullock Mann, F., & V. Barner, A. (2019). The Condition of Education 2019 (NCES 2019-144). *National Center for Education Statistics*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED594978.pdf>
- Moraes, M. G., Hitora, V. B., & Verardi, C. E. L. (2019). The relationship between burnout and quality of life. *Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento*, 19(1), 51-64. <https://doi.org/10.5935/cadernosdisturbios.v19n1p51-64>
- Neves, D. R., Nascimento, R. P., Felix Jr, M. S., Silva, F. A. da., & Andrade, R. O. B. de. (2018). Sentido e significado do trabalho: uma análise dos artigos publicados em periódicos associados à Scientific Periodicals Eletronic Library. *Cadernos EBAPE.BR*, 16(2), 318-330. <https://doi.org/10.1590/1679-395159388>
- Niquini, R. P., Teixeira, L. R., Sousa, C. A. D., Manelli, R. N., Luz, A. A. D., Turte-Cavadinha, S. L., & Fischer, F. M. (2015). Características do trabalho de estudantes universitários associadas ao seu desempenho acadêmico. *Educação em Revista*, 31(1), 359-381. <https://doi.org/10.1590/0102-4698122477>
- Nonato, B. F. (2018). *Lei de cotas e SiSU: análise dos processos de escolha dos cursos superiores e do perfil dos estudantes da UFMG antes e após as mudanças na forma de acesso às instituições federais* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação]. Repositório UFMG. <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-B5TGB6>
- Páez-Cala, M. L., & Castaño-Castrillón, J. J. (2019). Occupation and correlation between perceived quality of work life, emotional intelligence and coping strategies in university graduates. *Revista de la Facultad de Medicina*, 67(4), 419-427. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v67n4.71216>
- Pedrelli, P., Nyer, M., Yeung, A., Zulauf, C., & Wilens, T. (2015). College students: mental health problems and treatment considerations. *Academic Psychiatry*, 39, 503-511. <https://doi.org/10.1007/s40596-014-0205-9>
- Pereira, H., Feher, G., Tibold, A., Costa, V., Monteiro, S., & Esgalhado, G. (2021). Mediating effect of burnout on the association between work-related quality of life and mental health symptoms. *Brain Sciences*, 11(6), 813. <https://doi.org/10.3390/brainsci11060813>
- Rodriguez, S. Y. S., & Carlotto, M. S. (2017). Preditores da Síndrome de Burnout em psicólogos. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 34, 141-150. <https://doi.org/10.1590/1982-02752017000100014>
- Rueda, F. J. M., Ottati, F., Pinto, L. P., Lima, T. H. de., & Bueno, J. M. P. (2013). Construção e Validação de uma Escala de Avaliação da Qualidade de Vida no Trabalho. *Avaliação Psicológica*, 12(1), 43-50. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712013000100007&lng=pt&lng=pt
- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Xanthopoulou, D., & Bakker, A. B. (2010). The Gain Spiral Of Resources and Work Engagement: Sustaining a Positive Worklife. Em A. B. Bakker & M. P. Leiter (Eds.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 67-80). Academic Press.
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2014). School burnout and engagement in the context of demands-resources model. *British Journal of Educational Psychology*, 88(4), 683-700. <https://doi.org/10.1111/bjep.12018>
- Salmela-Aro, K., Upadyaya, K., Ronkainen, I., & Hietajärvi, L. (2022). Study burnout and engagement during COVID-19 among university students: The role of demands, resources, and psychological needs. *Journal of Happiness Studies*, 23(6), 2685-2702. <https://doi.org/10.1007/s10902-022-00518-1>

- Santeramo, J. C., Casas, F., Bedin, L. M., Abs, D., Santos, B. R., Borges, F. C., Malo, S., & González, M. (2015). Propriedades psicométricas da Escala de Autoconceito Multidimensional em adolescentes brasileiros. *Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment*, 14(2), 281-290. <https://doi.org/10.15689/ap.2015.1402.13>
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464-481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Schneider, B., Ehrhart, M. G., Macey, W. H., & Salas, E. (2017). Organizational climate and culture: Reflections on the history of the constructs in the *Journal of Applied Psychology*. *Journal of Applied Psychology*, 102(3), 468-482. <https://doi.org/10.1037/apl0000090>
- Selye, H. (1974). Stress without distress. Em G. Serban (Ed.), *Psychopathology of Human Adaptation* (pp. 137-146) Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4684-2238-2_9
- Schönfeld, P., Brailovskaia, J., Zhang, X. C., & Margraf, J. (2019). Self-efficacy as a mechanism linking daily stress to mental health in students: a three-wave cross-lagged study. *Psychological Reports*, 122(6), 2074-2095. <https://doi.org/10.1177/0033294118787496>
- World Health Organization. (2004). *Mental health: A state of well-being*. World Health Organization. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response?ssp=1&setlang=pt-BR&safesearch=moderate>
- World Health Organization. (2019). *Burn-out: an "occupational phenomenon": International Classification of Diseases*. World Health Organization. <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases?ssp=1&setlang=pt-BR&safesearch=moderate>
- Zhang, G., Shao, C. Y., & Johnston, C. R. (2019). Working Students and Their Academic Performance—A Decision Tree Analysis. *Journal of Higher Education Theory & Practice*, 19(7), 126-136. <https://doi.org/10.33423/jhetp.v19i7.2538>
- Zimmerman, B. J. (2013). Motivational Sources and Outcomes of Self-regulated learning and Performance. Em B. J. Zimmerman, & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulation of learning and performance. Handbook of Psychology* (pp. 67-83). Educational Psychology.

Contribuições:

Washington Allysson Dantas Silva: conceituação, curadoria de dados, análise de dados, aquisição de financiamento, investigação, metodologia, administração do projeto, recursos (disponibilização de ferramentas), Software (Desenvolvimento, implementação e teste de software), visualização (Design da apresentação dos dados), Redação do manuscrito original, Redação - revisão e edição.

Lucas Alves Martins: conceituação, curadoria de dados, análise de dados, aquisição de financiamento, investigação, metodologia, administração do projeto, recursos (disponibilização de ferramentas), Software (Desenvolvimento, implementação e teste de software), Redação do manuscrito original, Redação - revisão e edição.

Layrthton Carlos de Oliveira Santos: conceituação, curadoria de dados, análise de dados, aquisição de financiamento, investigação, metodologia, administração do projeto, recursos (disponibilização de ferramentas), Software (Desenvolvimento, implementação e teste de software), visualização (Design da apresentação dos dados), Redação do manuscrito original, Redação - revisão e edição.

Samuel Gualberto dos Santos: conceituação, curadoria de dados, Redação - revisão e edição.

Maria Edisandy Bezerra dos Santos: Redação do manuscrito original, Redação - revisão e edição.

Felipe Alckmin-Carvalho: Redação - revisão e edição.

Emerson Do Bú: Redação - revisão e edição.

Guilherme Welter Wendt: Redação - revisão e edição.

Disponibilização de dados:

Os dados da pesquisa estão disponíveis mediante solicitação ao autor(a) correspondente.

Conflitos de interesse:

Os autores declaram a inexistência de conflitos de interesse na realização e na comunicação dessa pesquisa.

Recebido: 7 de setembro de 2025

Revisado: 22 de outubro de 2025

Aceito: 23 de outubro de 2025

Publicado: 31 de janeiro de 2026