

SÍNDROME DE *BURNOUT*, ANSIEDADE, DESEMPENHO ACADÊMICO E CARACTERÍSTICAS AUTODECLARADAS DE ESTUDANTES DA ÁREA DE NEGÓCIOS

Burnout Syndrome, anxiety, academic performance and self-declared characteristics of business students

.....
Gabrieli Alves de Lima

E-mail: gabrieli_lima@hotmail.com

Bacharel em Ciências Contábeis pela UTFPR

Endereço para contato: Avenida Generoso Marques, 781, Sala 101 - Centro - Coronel Vivida-PR -

CEP: 85550-000

<https://orcid.org/0000-0002-7173-7558>

.....
Alison Martins Meurer

E-mail: alisonmeurer@gmail.com

Doutor em Contabilidade pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Mestre em Contabilidade (UFPR)

Endereço para contato: Praça Santos Andrade, 01 - Centro, Ponta Grossa-PR - CEP: 84010-330.

<https://orcid.org/0000-0002-3704-933X>

.....
Iago França Lopes

E-mail: iagofrancalopes@gmail.com

Doutor em Contabilidade pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Mestre em Contabilidade pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Endereço para contato: Departamento de Ciências Contábeis. Rua Padre R. Salvatore Renna, 875 - Santa Cruz, Guarapuava-PR, CEP: 85015-430

<https://orcid.org/0000-0001-7627-4815>

.....
Ricardo Adriano Antonelli

E-mail: ricardoantonelli@yahoo.com.br

Doutor e Mestre em Contabilidade pela Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Endereço para contato: Campus Pato Branco, Km 1, Pato Branco-PR - CEP: 85503-390

<https://orcid.org/0000-0001-7606-2388>

Artigo recebido em 24 de dezembro de 2019. Aceito em 08 de abril de 2022.

RESUMO

A vivência acadêmica do discente pode ser prejudicada quando a capacidade física e mental do indivíduo é abalada. Nesse quadro, busca-se analisar a diferenciação da síndrome de *Burnout* e da ansiedade a partir das características autodeclaradas dos discentes da área de negócios e do desempenho acadêmico, bem como identificar o relacionamento entre a síndrome de *Burnout* e a ansiedade. O estudo tem a finalidade de fornecer evidências às instituições de ensino acerca do desempenho acadêmico, síndrome de *Burnout* e ansiedade, no intuito de subsidiar ações para a promoção de um processo de ensino-aprendizagem mais harmonioso. Uma *survey* foi aplicada a partir do Inventário de Ansiedade Traço-Estado, do *Copenhagen Burnout Inventory - Student Version* e do Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA), junto a 126 alunos de uma Universidade Pública. Os dados foram tratados a partir dos testes de *Mann-Whitney*, *Kruskal-Wallis* e Regressão Linear. Os achados ilustram que (i) há diferença significativa entre os níveis de *Burnout* e o curso, o sexo, o ano de curso e o estado civil do respondente; (ii) os níveis de ansiedade apresentam diferenças quando comparados entre curso e sexo; e (iii) a ansiedade possui capacidade para explicar os níveis da Síndrome de *Burnout*. Estes resultados podem ser usados para conduzir os relacionamentos no ambiente socioacadêmico e no desenvolvimento de políticas de bem-estar.

Palavras-chave: Síndrome de *Burnout*, Ansiedade, Desempenho Acadêmico, Estudantes de Negócios.

ABSTRACT

The student's academic experience may be harmed when the individual's physical and mental capacity is affected. In this context, we try to analyze the difference between Burnout Syndrome and anxiety based on the self-declared characteristics of business students and their academic performance, as well as to identify the relationship between Burnout syndrome and anxiety. The study aims to provide evidence to educational institutions about academic performance, Burnout syndrome and anxiety, in order to support actions to promote a more harmonious teaching-learning process. A survey was applied using the State-Trait Anxiety Inventory, the Copenhagen Burnout Inventory - Student Version, and the Academic Income Coefficient (CRA), with 126 students from a Public University. Data were treated using Mann-Whitney, Kruskal-Wallis and Linear Regression tests. The findings illustrate that (i) there is a significant difference between the levels of Burnout and the course, gender, period, and marital status of the respondent; (ii) anxiety levels show differences when compared between course and sex; and (iii) anxiety can explain the levels of Burnout Syndrome. These results can be used to guide relationships in the socio-academic environment and in the development of wellness policies.

Keywords: *Burnout Syndrome, Anxiety, Academic achievement, Business Students.*

1 INTRODUÇÃO

Compreender os elementos que influenciam o desempenho acadêmico dos discentes apresenta-se entre os principais interesses das equipes pedagógicas que se dedicam a aprimorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem (Nogueira et al., 2013). Assim, o desempenho acadêmico tem sido avaliado sob a perspectiva da eficiência e do rendimento, direcionando o enfoque para o nível de habilidade de um indivíduo ou grupo, ao desempenhar atividades acadêmicas (Munhoz, 2004). Evidências (Mondardo & Pedon, 2005; Peleias et

al., 2017; Torquato et al., 2015) indicam que o desempenho acadêmico pode ser prejudicado quando a capacidade física e mental do indivíduo é abalada por aspectos exógenos ou endógenos que acarretam em doenças, desestabilidade emocional, dor, elementos que promovem fragilidade, limitação e sentimento de incapacidade (Peleias et al., 2017).

Pesquisadores (Campos et al., 2016; Vieira et al., 2012) têm demandado esforços para compreender o possível relacionamento entre as condições psicológicas do sujeito e o desempenho acadêmico, pois segundo Campos et al. (2016), a carga excessiva de obrigações cotidianas a serem cumpridas dificulta o controle dos sentimentos agradáveis e desagradáveis vivenciados e pode ocasionar estresse no ambiente de trabalho, na vida acadêmica e no próprio convívio social. Assim, podem interferir na performance acadêmica de forma negativa, uma vez que a falta de tempo, o cansaço e o estresse representam elementos que estão intimamente alinhados à qualidade e ao desempenho das atividades realizadas pelo discente (Vieira et al., 2012).

O excesso de normatização, a dificuldade na convivência com os colegas, a ineficiência na comunicação, o contato com indivíduos pessimistas e/ou perfeccionistas, o acúmulo de tarefas, a impossibilidade de crescimento no ambiente profissional e no meio acadêmico, bem como a falta de suporte interpessoal são situações geradoras de estresse, que elevam o nível de tensão e colaboram para o desenvolvimento da ansiedade (Cruz et al., 2010; Trigo et al., 2007).

Para Peleias et al. (2017), o indivíduo que desempenha mais de uma função na sociedade, ou seja, trabalha e estuda, e ainda concilia os compromissos da vida social, está mais propenso a apresentar sintomas de estresse. Caso esse estresse seja crônico pode ocasionar a síndrome de *Burnout*, que está associada diretamente aos fatores de estresse do indivíduo e são oriundos de momentos de sobrecarga (Borges & Carlotto, 2004). A síndrome de *Burnout* é caracterizada por alterações nas dimensões de exaustão emocional, baixa realização profissional e despersonalização (Carlotto & Câmara, 2004). Nesse escopo, Lopes et al. (2020), indicam que o comportamento e a saúde mental dos estudantes é impactada pela condução dos mesmos nas circunstâncias problemáticas, momentos de estresse e de exaustão emocional.

Há também a ansiedade, que se caracteriza pelas sensações de medo, insegurança, inquietação e incômodo (Andrade & Gorenstein, 1998). De acordo com D'Ávila e Soares (2003), além destas sensações, pode haver também a presença de dores musculares, de cabeça, tontura e a dificuldade de concentração, o que representa uma das principais sensações causadas pela ansiedade, a qual pode comprometer a rotina de estudos e, conseqüentemente, o desempenho acadêmico do estudante. Desse modo, o esgotamento mental advindo da elevada demanda de atividades a serem realizadas na graduação, juntamente com o sentimento de incompetência ao realizar as tarefas acadêmicas, pode fomentar a manifestação do *Burnout* e de ansiedade nos estudantes (Back et al., 2009).

Dessa forma, esta pesquisa busca preencher um campo ainda incipiente e contribuir com evidências que indiquem a diferenciação da síndrome de *Burnout* e da ansiedade a partir das características autodeclaradas dos discentes da área de negócios e do desempenho acadêmico, bem como identificar eventuais relacionamentos entre a síndrome de *Burnout* e a ansiedade. Destaca-se que as características autodeclaradas consubstanciam-se no curso, sexo, período do curso, estado civil e na percepção da capacidade para exercer a profissão. Assim, a questão de pesquisa a ser respondida é se há diferenciação entre a síndrome de *Burnout*, ansiedade, desempenho acadêmico e características autodeclaradas dos discentes da área de negócios?

Diante do exposto, no ambiente da pesquisa constata-se que a maioria dos estudantes dos cursos da área de negócios possuem dupla jornada - trabalham e estudam. Nesse sentido, Matsuura (2008) afirma que de modo geral os alunos que estudam em período noturno trabalham com jornada diária de até 8 horas, assim cursar a graduação representa um prolongamento da jornada de trabalho. De modo adicional, Peleias et al. (2017) enfatizam que a vida universitária, juntamente com o trabalho, pode fomentar estresse ao indivíduo, acarretando na síndrome de *Burnout* e também contribuindo para o insucesso na vida acadêmica.

A pesquisa tem como contribuição teórica, a extensão das análises e abordagens realizadas em estudos anteriores, visto que a síndrome de *Burnout* e a ansiedade são analisadas de forma conjunta ao desempenho acadêmico. Ademais, Coelho e Nascimento (2021) citam que a ansiedade pode se interrelacionar com outras condições psiquiátricas, fato que torna oportuna a discussão conjunta de ambas as variáveis. Esta extensão é orientada por uma dinâmica psicológica e social que entende o estudante como um conjunto de experiências que resulta na sua atuação e/ou comportamento no ambiente socioacadêmico.

A importância de apresentar a relação entre a síndrome de *Burnout* com o desempenho acadêmico, justifica-se por meio do estudo de Mori et al. (2012), no qual foi constatado que há um vínculo entre a síndrome e o desempenho dos estudantes. Tal constatação é preocupante à medida que Galbraith e Merrill (2015) afirmam que um aluno com desgaste elevado pode estudar o mesmo tempo que um estudante com baixo índice de *Burnout*, porém não conseguir ter a mesma produtividade.

Em relação a contribuição prática, os achados desta pesquisa têm por finalidade entender os antecedentes de produtividade dos estudantes e fornecer informações aos professores e as Instituições de Ensino Superior (IES) referente a tríade explorada nesta pesquisa, desempenho acadêmico, síndrome de *Burnout* e nível de ansiedade. Assim, os resultados buscam incentivar a adequação dos métodos de ensino, de avaliação e da condução dos relacionamentos no ambiente universitário, com o objetivo de maximizar o desempenho do mesmo e tornar o ambiente de ensino-aprendizagem mais eficiente e menos propício a evasão universitária. Uma vez que, de acordo com Amaro e Beuren (2018), os

fatores do ambiente interno, o sistema técnico, o método de ensino e os planos pedagógicos dos cursos podem influenciar no desempenho acadêmico, o que denota a relevância de investigar estudantes de uma instituição de ensino de forma específica, a fim de considerar o contexto no qual estes estudantes estão envolvidos. Por fim, Nogueira (2012) afirma que as pesquisas com o objetivo de entender a aprendizagem do aluno e os fatores que influenciam o seu desempenho são importantes aos professores, uma vez que eles poderão readequar suas aulas para tornar o processo de aprendizagem do aluno mais prazeroso e eficiente.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 DESEMPENHO ACADÊMICO, ANSIEDADE E SÍNDROME DE BURNOUT

Para Leite Filho et al. (2008) o desempenho acadêmico é identificado no ato de executar as atividades acadêmicas. Assim, o estudante deve ser avaliado de acordo com sua eficiência, rendimento e nível de habilidade. Miranda et al. (2014) acreditam que o desempenho acadêmico é influenciado por três variáveis: corpo docente, corpo discente e a IES, sendo que, de acordo com Gomes et al. (2020), o aumento da satisfação do estudante em geral depende dos profissionais especializados que estão inseridos na instituição. No entanto, ressalta-se que o aluno é o ator focal na sua própria formação, logo o esforço próprio é o que trará o maior resultado a longo prazo na construção da sua identidade profissional.

Para avaliar o desempenho acadêmico é comumente utilizado o Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA), que segundo Ferreira e Crisóstomo (2011) é calculado com base nas notas obtidas em todas as disciplinas e atividades cursadas desde a entrada no curso de graduação até o seu encerramento. A fórmula utilizada para esse cálculo leva em consideração a carga horária e as notas obtida nas disciplinas, não sendo consideradas as disciplinas cancelas e dispensadas, trancamentos de matrícula e atividades complementares (Ferreira & Crisóstomo, 2011).

Para Genari (2006), o baixo desempenho acadêmico se deve às situações e condições internas e externas. A primeira está consubstanciada em características do indivíduo, já a segunda está intimamente relacionada a um efeito indireto sobre o desempenho dos discentes. Dentre as causas internas, destacam-se os fatores relacionados ao desenvolvimento intelectual, elementos afetivo-emocionais, motivacionais e de relacionamento. Já em relação as situações externas destacam-se as condições socioeconômicas, a necessidade do trabalho e as condições das instituições; como a estrutura, hierarquia administrativa, burocracia, questões salariais, aparatos pedagógicos e a formação do professor.

Nesse sentido, o estresse tem sido um dos fatores apontados como capaz de diferenciar o rendimento acadêmico e nesta pesquisa é dedicado esforço para compreendê-lo a partir da síndrome de *Burnout* e da ansiedade. Limongi-França e Rodrigues (2012) afirmam que o conceito de *Burnout* está relacionado com o estresse profissional, visto que o estresse pode ser conceituado como uma tensão perante uma situação desafiadora, seja ela de ameaça ou de conquista. Também, pode ser entendido como o resultado positivo ou negativo gerado pela tensão ou preocupação vivida.

Na visão de Freudenberger (1975), as pessoas mais dedicadas e comprometidas possuem maior tendência a *Burnout*, pois tendem a assumir muitas tarefas e para a obtenção do sucesso, o próprio indivíduo se coloca numa situação de pressão interna. Além disso, Freudenberger (1975) destaca alguns sinais da presença de *Burnout*, a saber: as pessoas se tornam mais negativas, com pensamento inflexível, resistentes a mudanças, teimosas, além de sentimento de cansaço.

Maslach et al. (2001) descrevem que a síndrome de *Burnout* está relacionada com a demanda de atividades, grande carga de trabalho e pressão em relação a quantidade de tempo disponível ao indivíduo para a realização dos compromissos. O *Burnout* é desmembrado em três dimensões: exaustão emocional, despersonalização e baixa realização profissional. O principal componente dessa síndrome é a exaustão, a qual está vinculada ao excesso de tarefas, sobrecarga de trabalho, sentimentos de estresse, esgotamento emocional e físico. O indivíduo esgotado e desanimado pode desenvolver atitudes negativas, de indiferença e insensibilidade perante as situações do cotidiano, ações que caracterizam a segunda dimensão, a despersonalização. E, por último, a baixa realização ou eficácia profissional está relacionada a incompetência, incapacidade, falta de realização e produtividade (Maslach et al., 2001).

Os pesquisadores Kristensen et al. (2005) desenvolveram uma escala denominada de *Copenhagen Burnout Inventory* (CBI) a qual divide o *Burnout* em quatro dimensões, a saber: (I) *Burnout* pessoal; (II) *Burnout* relacionado aos estudos; (III) *Burnout* relacionado aos colegas; e (IV) *Burnout* relacionado aos professores. Segundo Kristensen et al. (2005) a dimensão *Burnout* pessoal tem por objetivo avaliar o nível de cansaço e exaustão física e psicológica do indivíduo em geral, independentemente de sua condição ocupacional. O *Burnout* relacionado aos estudos tem o intuito de verificar se os sintomas de fadiga são oriundos da vida acadêmica. Dessa forma, é importante comparar as duas dimensões citadas acima para identificar se o cansaço é devido aos estudos ou à família, problemas de saúde e/ou outros fatores que não tem relação com os estudos. As duas últimas dimensões do CBI-S, *Burnout* relacionado aos colegas e *Burnout* relacionado aos professores, são necessárias devido a relação com colegas e professores serem determinantes para a avaliação da síndrome de *Burnout* em estudantes.

Já a ansiedade representa o estar do ser humano e está configurada a partir de fatores psicológicos e fisiológicos do mesmo (Andrade & Gorenstein, 1998). Para Guimarães

(2014, p. 25), a “ansiedade é uma sensação subjetiva de inquietação, pavor ou apreensão e pode variar de acordo com o perigo percebido”. Da mesma forma que as suas manifestações podem ser evidenciadas das mais diversas formas, o que por vezes apresenta-se de modo alternativo de indivíduo para indivíduo.

Spielberger et al. (1979) propõem para o campo empírico de investigação um Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE). Este inventário é fielmente utilizado para a compreensão da subjetividade que está intrínseca ao conceito de ansiedade (Fioravanti et al., 2006), o qual foi traduzido e validado para o português por Biaggio (1998). Neste, a ansiedade é entendida como um estado ou um traço. A escala de traço de ansiedade busca avaliar como os indivíduos geralmente se sentem, e a escala do estado da ansiedade, buscam verificar como a pessoa se sente em um determinado momento (Biaggio et al., 1977).

2.2 ANTECEDENTES EMPÍRICOS

De acordo com Torquato et al. (2015), no decorrer da vida acadêmica existem fatores que podem alterar o desempenho dos alunos, como os vícios, a cobrança por parte dos professores, os hábitos individuais e as responsabilidades que o aluno precisa cumprir, isso ocorre pois há alteração na capacidade de raciocínio, memorização e interesse do estudante quanto à aprendizagem.

Mondardo e Pedon (2005) revelam que a vida acadêmica pode incentivar o desenvolvimento do estresse, pois representa um crescimento de responsabilidade, ansiedade e competitividade. Ainda, a universidade é o local onde o aluno tem uma rotina de estudos contínua, assumindo atividades que exigem grandes esforços e alto desempenho. Nesse sentido, Reis et al. (2017) asseguram que a ansiedade possui correlação com o rendimento acadêmico, pois os estudantes que são mais ansiosos, em especial, nas avaliações possuem uma tendência de apresentar um desempenho acadêmico baixo.

Sadir et al. (2010) consideram que o estresse excessivo, além de ser prejudicial à saúde do indivíduo, é responsável por desencadear o desenvolvimento de doenças, além de prejudicar a qualidade de vida e a produtividade do ser humano. Reforçando tais discussões, Galbraith e Merrill (2015) afirmam que o nível de *Burnout* influencia diretamente na produtividade e eficiência de um acadêmico, de modo que, o principal responsável por isso é o desgaste que é analisado pela dimensão da exaustão. Além disso, o nível de eficiência está diretamente relacionado com o desempenho acadêmico. Nesse contexto, os autores afirmam que a quantidade de horas de trabalho e o esgotamento mental podem afetar de forma negativa a eficiência no curso a longo prazo, conseqüentemente afetando o desempenho do estudante.

No campo empírico de pesquisa é possível identificar estudos que discutem o desempenho acadêmico, ansiedade e a síndrome de *Burnout*. Pode-se perceber a pluralidade

de análises possíveis a partir dos elementos psicológicos e sua combinação com o desempenho acadêmico, conforme exposto no Quadro 1.

Quadro 1

Antecedentes Empíricos Relacionados ao Tema Pesquisado.

Referência	Objetivo	Amostra da pesquisa	Principais resultados
Mondardo e Pedon (2005)	Identificar a relação entre estresse e desempenho acadêmico.	192 acadêmicos de uma IES do noroeste do Rio Grande do Sul.	Percebeu-se que 74% dos estudantes possui estresse. No entanto, identificou-se que o estresse não está associado ao desempenho acadêmico.
Vitasari et al. (2010)	Identificar a relação entre o nível de ansiedade e o desempenho acadêmico dos alunos.	205 alunos de engenharia da <i>Universiti Malaysia Pahang</i> (UMP).	Houve correlação significativa entre o alto nível de ansiedade e o baixo desempenho acadêmico.
Farooqi et al. (2012)	Investigar as diferenças de gênero no nível de ansiedade e desempenho acadêmico de estudantes de medicina.	150 estudantes de medicina (50% do sexo feminino e 50% do sexo masculino) no <i>Services Institute of Medical Sciences</i> (SIMS) situado no Paquistão.	Os estudantes de medicina do sexo feminino apresentaram um nível de ansiedade maior que o sexo masculino. Além disso, evidenciou-se uma relação negativa e significativa entre a ansiedade e o desempenho acadêmico.
Sañudo et al. (2012)	Investigar a relação entre a Síndrome de <i>Burnout</i> e as estratégias de enfrentamento com o desempenho acadêmico.	283 estudantes de psicologia e fisioterapia do período diurno de uma Universidade particular de Barranquilla.	A maioria dos alunos apresentaram baixos níveis de <i>Burnout</i> . No entanto, foi identificado que a alta exaustão e cinismo afetam negativamente o desempenho acadêmico.
Mori et al. (2012)	Analisar a associação entre a presença de <i>Burnout</i> e o desempenho acadêmico dos estudantes de graduação em Medicina.	Todos os estudantes do primeiro ao quarto ano do curso de graduação em Medicina da Universidade de Taubaté (Unitau).	O comprometimento emocional dos alunos variou conforme a série. Houve associação entre a síndrome e o desempenho acadêmico dos estudantes em disciplinas da primeira e da segunda fase.
Galbraith e Merrill (2015)	Examinar o impacto de <i>Burnout</i> no desempenho acadêmico.	250 alunos da graduação das áreas de negócios e economia de uma universidade pública dos EUA.	O desempenho dos estudantes varia de acordo com o tipo de curso, nos cursos como o de economia há um maior nível de dispersão. Tanto a exaustão relacionada a universidade quanto a relacionada ao trabalho impactam negativamente na produtividade do aluno.
Domin-guéz et al. (2015)	Analisar a relação entre a Síndrome de <i>Burnout</i> e o envolvimento com a ansiedade, depressão e desempenho acadêmico em estudantes.	82 estudantes de programas de saúde na Universidade de Barranquilla.	O engajamento está associado ao melhor desempenho. O <i>Burnout</i> não está relacionado necessariamente ao mau desempenho acadêmico. No entanto, o desempenho acadêmico é menor em relação a <i>Burnout</i> do que ao engajamento.
Gómez e Gundín (2016)	Conhecer as principais fontes de estresse percebidas pelos estudantes universitários no contexto acadêmico e analisar a relação desses estressores com a Síndrome de <i>Burnout</i> e o desempenho acadêmico.	532 estudantes da Universidade de León.	As situações de maior estresse são os exames, seguidos das falhas na metodologia de ensino dos professores, apresentações em público e sobrecarga do aluno. O desempenho está relacionado positivamente com a eficácia, mas negativamente com a fadiga. As preocupações com as apresentações em público afetam de forma negativa o rendimento e a eficácia.

Referência	Objetivo	Amostra da pesquisa	Principais resultados
Cadime et al. (2016)	Examinar a relação entre A Síndrome de <i>Burnout</i> , engajamento, bem-estar e desempenho acadêmico em alunos portugueses.	489 alunos do ensino médio.	Os níveis mais elevados de cinismo em relação aos estudos foram associados com menor desempenho acadêmico. A disposição também foi associada exclusivamente ao desempenho acadêmico.
Rezende et al. (2017)	Identificar e analisar a relação entre estresse e desempenho acadêmico percebido pelos discentes de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Ciências Contábeis no Brasil.	309 alunos que cursavam pós-graduação em Ciências Contábeis.	O estresse impacta de forma negativa no desempenho acadêmico e tem a capacidade de deixar o aluno desmotivado, frustrado e podendo acarretar na evasão.
Reis et al. (2017)	Verificar se a ansiedade está associada ao desempenho acadêmico.	205 alunos do 2º ao 10º período do curso de graduação em Ciências Contábeis, do turno noturno, de uma Universidade Pública Brasileira.	Os alunos mais ansiosos em avaliações tendem a possuir menor desempenho acadêmico. Os estudantes de início de curso tendem a possuir maior coeficiente de rendimento acadêmico que os de final de curso. As mulheres possuem melhor desempenho acadêmico que os homens. Os discentes que participaram de atividades acadêmicas extraclasse tendem a possuir melhor desempenho que os que não participaram.

A partir do Quadro 1 é possível notar que todos os estudos que relacionam ansiedade com o desempenho acadêmico apresentaram resultados semelhantes, ou seja, quanto maior o nível de ansiedade do indivíduo, menor é o seu desempenho acadêmico. Com relação a síndrome de *Burnout*, a qual está relacionada ao estresse excessivo, percebe-se estudos com objetivos comum, de avaliar a relação entre estresse e desempenho acadêmico, apresentaram resultados distintos. À exemplo, Rezende et al. (2017) avaliaram que o estresse é desfavorável ao desempenho acadêmico, em contrapartida Mondardo e Pedon (2005) evidenciam que o estresse não tem relação com o rendimento do aluno.

Ainda com relação aos estudos que relacionam a síndrome de *Burnout* com o desempenho acadêmico, pode-se notar que a relação entre o desempenho e a síndrome alteram-se de acordo com a condição ou situação a qual o aluno está exposto. Desse modo, o desempenho acadêmico pode ser associado à síndrome em alguns períodos do curso (Mori et al., 2012). Além disso, o desempenho acadêmico pode ser afetado positivamente ou negativamente perante alguns elementos, como a eficácia, a fadiga (Gómez & Gundín, 2016) ou ainda, em relação à exaustão e cinismo (Sañudo et al., 2012).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Pesquisa com característica descritiva, com abordagem quantitativa realizada por meio de uma *survey*. Possui como população 248 alunos regularmente matriculados nas

turmas do 2º ao 4º ano nos cursos de Ciências Contábeis e Administração de uma Instituição de Ensino Superior Pública localizada no Sul do Brasil. Obtiveram-se 152 participações, sendo 81 do curso de Ciências Contábeis e 71 de Administração. Deste estrato de participação verificaram-se que 126 respostas foram válidas (82,89% da população), as quais haviam sido respondidas de forma completa e passíveis de relacionamento com o Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA), obtido junto a coordenação dos cursos de interesse da pesquisa. A amostra da pesquisa se caracteriza por ser não probabilística, visto que foi necessário delimitar o campo de estudo por duas razões: 1) analisar estudantes pertencentes ao mesmo contexto universitário (mesma instituição de ensino); e 2) por ser necessário o acesso ao CRA fornecido pela coordenação do curso, sendo uma medida não padronizada entre as diferentes instituições de ensino.

Após o inquérito, percebeu-se que 50,8% cursam Ciências Contábeis e 49,2% pertencem ao curso de Administração. Quanto ao sexo, 54% são do sexo feminino e 46% do sexo masculino. A maioria dos respondentes pertence à faixa etária de 18 a 20 anos (28,6%), em seguida 25,4% possuem entre 21 e 22 anos. Por fim, os que estão inscritos na faixa etária de 23 a 35 anos representam com 46%. No que diz respeito ao estado civil, 80,2% dos alunos são solteiros, 19% estão os casados e 0,8% não responderam tal questionamento. No que se refere ao fato de possuir filhos, 91,3% não possuem filhos, enquanto 8,7% possuem.

Tratando-se do período da graduação, os que estão cursando o 4º ano representam 35,9% dos estudantes de Ciências Contábeis, seguido de 34,4% que estão no 2º ano e 29,7% no 3º. Já os respondentes do curso de Administração, 37,1% estão concentrados no 3º ano, enquanto 32,3% cursam o 2º ano e 30,6% estão no 4º ano. Foi possível identificar que 82,5% dos alunos não concluíram outra graduação e 17,5% já concluíram outra graduação. Além disso, 88,1% possuem vínculo empregatício e 11,9% não trabalham. Também foi verificado se os participantes se sentem capacitados para o exercício da profissão. Nesse sentido, 90,2% responderam que estão preparados, 8,9% não estão aptos e 0,9% não souberam definir.

Na sequência, a partir da coleta dos CRA junto a coordenação dos cursos, foi possível fazer a divisão da amostra em quatro grupos por meio dos quartis. No primeiro, estão os discentes com os menores rendimentos acadêmicos, isto é, quem possui rendimento entre 0,2949 até 0,7189 e no último grupo, aqueles que têm os melhores desempenhos, de 0,8475 até 0,9508. Nesse sentido, observou-se que foi utilizado uma escala de 0 a 1 ponto e foi possível perceber que a média do rendimento dos acadêmicos dos cursos da área de negócios foi aproximadamente 0,77, sendo que o menor valor de CRA encontrado foi 0,29 e o maior 0,95.

Para a operacionalização da pesquisa adotou-se como procedimento ético a utilização de um Termo de Consentimento dos Discentes. O instrumento utilizado para coleta de dados foi um questionário constituído de três blocos. No primeiro bloco demandou-se atenção para a síndrome de *Burnout*. Foi utilizado o *Copenhagen Burnout Inventory - Student Version* (CBI-S) do estudo de Campos et al. (2013), o qual foi traduzido, adaptado e validado para

a realidade brasileira, a partir do instrumento original denominado *Copenhagen Burnout Inventory* (CBI) de Kristensen et al. (2005). Nesse sentido, o CBI-S tem por objetivo detectar a presença de *Burnout* especificamente nos estudantes. A métrica é composta por 25 questões, as quais estão divididas em quatro dimensões: *Burnout* pessoal (6), *Burnout* relacionado aos estudos (7), *Burnout* relacionado aos colegas (6) e *Burnout* relacionado aos professores (6). Cada questão é respondida conforme o grau de concordância ou discordância, por meio de uma escala do tipo *Likert*, de 1 a 5.

O segundo bloco teve a finalidade de reconhecer as manifestações de ansiedade. Foi aplicado o Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE), o qual foi desenvolvido por Spielberger et al. (1979), traduzido e validado para o português por Biaggio (1998) e já aplicado junto a estudantes de Ciências Contábeis por Reis et al. (2017). O IDATE tem por objetivo avaliar os níveis de ansiedade, o qual é composto de 40 afirmações, 20 referentes a ansiedade-traço, e 20 para a ansiedade-estado. As assertivas deste instrumento são respondidas por meio de uma escala de 4 pontos, cujas opções de resposta são: i) absolutamente não; ii) um pouco; iii) bastante; e iv) muitíssimo.

Segundo Kaipper (2008) a interpretação e a quantificação das respostas do IDATE são realizadas por meio de uma atribuição de pontuação para cada assertiva. Nas questões negativas são consideradas as pontuações respondidas pelo aluno, porém nas questões positivas são consideradas as pontuações invertidas, isto é, se o aluno responder 4, deve-se atribuir 1; se responder 3, atribui 2; se responder 2, atribui 3; e se responder 1, atribui 4. No IDATE-Estado, as perguntas as negativas são 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17 e 18, e as positivas são 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 e 20. No IDATE-Traço, as perguntas negativas são 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 17, 18 e 20, e as positivas: 1, 6, 7, 10, 13, 16 e 19. O terceiro e último bloco é composto por dez questões, referente as características pessoais dos respondentes e questões que capturam o seu desempenho acadêmico, por meio do CRA.

Com os dados tabulados, fez-se necessário realizar a validação do questionário. Para isso, avaliou-se a confiabilidade interna da escala do instrumento CBI-S por meio do Alfa de Cronbach que foi acima de 0,8. De acordo com Hair et al. (1998), o Alfa de Cronbach é o modelo mais comum que mede a consistência interna, está presente em várias pesquisas científicas e seu objetivo principal é que "os itens ou indicadores individuais da escala devem medir o mesmo constructo e, assim, ser altamente intercorrelacionados" (Hair et al., 1998, p. 126). Cabe citar que devido ao instrumento IDATE-Traço e IDATE-Estado resultarem em score único, não foi necessária avaliar a consistência interna de tais instrumentos.

Posteriormente, verificou-se a normalidade dos dados por meio do teste de Kolmogorov-Smirnov. Diante da não normalidade dos constructos do CBI-S (pessoal, estudos e colegas) e do CRA, foi necessária a utilização de testes não paramétricos para avaliar a existência de diferenças de significativas entre os grupos da amostra. Para isso, utilizou-se os testes

Mann-Whitney e *Kruskal-Wallis*, sendo que para o último, na existência de diferença(s) significativa(s), utilizou-se o teste *post hoc Mann-Whitney* (Field, 2009).

Aplicam-se as técnicas de **estatística univariada de dados**, com o objetivo de identificar as diferenças e semelhanças no julgamento das questões apresentadas, foram também analisadas as eventuais diferenças e semelhanças entre os diversos agrupamentos da amostra. De modo complementar utiliza-se a técnica de regressão linear para detectar a dependência estatística das variáveis relacionadas. Destaca-se que para todos os testes estatísticos desta pesquisa foi considerado o nível de significância estatística de 5%.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 SÍNDROME DE *BURNOUT* E ANSIEDADE DOS ACADÊMICOS

As medidas da síndrome *Burnout* geral podem variar de 25 (menor nível) a 125 (maior nível). Dessa forma, na Tabela 1, são apresentadas as estatísticas descritivas relacionadas à síndrome de *Burnout*.

Tabela 1
Estatísticas descritivas relacionadas à síndrome de *Burnout*

Itens	Mínimo	Máximo	Média	Média por questão	Desvio Padrão
<i>Burnout</i> pessoal	8	30	20,43	3,40	4,59
<i>Burnout</i> relacionado aos estudos	12	35	21,66	3,09	4,61
<i>Burnout</i> relacionado aos colegas	6	28	13,53	2,25	4,46
<i>Burnout</i> relacionado aos professores	6	27	13,09	2,18	4,55
<i>Burnout</i> total	35	104	68,71	2,75	13,01

A partir da Tabela 1 nota-se que as afirmações de Kristensen et al. (2005) referente ao *Burnout* pessoal e relacionado aos estudos subsidiam a interpretação dos resultados obtidos. Percebe-se que os alunos que fazem parte da amostra desta pesquisa possuem de forma mais intensa sintomas de exaustão física e psicológica oriunda de aspectos exógenos às IES, isto é, relacionada à família, problemas de saúde e outros fatores diversos, mas também deve-se levar em consideração que o discente apresenta sintomas de cansaço oriundos da vida acadêmica.

Nesse sentido, para Campos et al. (2013) as dimensões *Burnout* pessoal e *Burnout* relacionado aos estudos possui forte relação com a exaustão emocional, que coincidentemente foram as dimensões que obtiveram maiores médias. Assim, os resultados obtidos são

semelhantes ao de Peleias et al. (2017), em que a maioria dos alunos (46,3%) apresentaram alteração na exaustão emocional.

Quanto a ansiedade dos acadêmicos, tanto ansiedade-estado como ansiedade-traço, podem variar de 20 pontos (menor) até 80 (maior). Nesse sentido, na Tabela 2 constam os resultados obtidos referente a ansiedade nos acadêmicos.

Tabela 2
Estatísticas descritivas relacionadas à ansiedade

Itens	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
IDATE-Estado	30	76	54,79	11,06
IDATE-Traço	23	76	49,08	11,11

A partir da Tabela 2, pode-se observar que o grau médio de ansiedade verificado em momento de avaliação (IDATE-Estado) foi de 54,79, e que o menor nível de ansiedade identificado foi 30 e o maior foi de 76. Em relação ao nível de ansiedade percebida pelo modo como os discentes geralmente se sentem (IDATE-Traço), foi obtido um valor médio de 49,08, sendo que o mínimo foi 23 e o máximo 76. Com isso, observa-se que os alunos apresentaram maior nível de ansiedade-estado, indicando que a ansiedade que faz parte da característica da pessoa tem menor intensidade que a ansiedade em um momento avaliativo.

Ao comparar esses resultados com outras pesquisas notou-se que a maioria dos valores encontrados foram mais elevados que os estudos precedentes. Por exemplo, na pesquisa de Reis et al. (2017) o nível médio de ansiedade obtido no IDATE-Estado foi 50,79 e pelo IDATE-Traço foi 41,70, sendo que o valor mínimo foi de 26 e o máximo 76 para o IDATE-Estado, e para o IDATE-Traço, o menor valor foi 22 e o maior 78.

Biaggio et al. (1977) avaliaram o nível de ansiedade dos discentes em uma situação neutra e antes de uma avaliação. A média de ansiedade-estado na situação neutra foi 35,35 e perante uma prova 45,71. Quanto à ansiedade-traço, obteve valor médio de 37,53 em situação neutra e 37,35 perante uma avaliação. No estudo de Karino (2010), o valor médio de ansiedade-estado foi de 49,98 e ansiedade-traço 46,93.

Com tais resultados, nota-se que em estudos precedentes (Biaggio et al., 1977; Karino, 2010) e na presente pesquisa, a ansiedade-estado é maior que a ansiedade-traço, isso se justifica à medida que a situação avaliativa representa a causadora de vivências negativas, devido a sua complexidade e por seu significado de cobrança ao exigir um determinado desempenho mínimo (Karino, 2010).

Por conseguinte, viu-se a necessidade de avaliar a correlação entre a ansiedade-estado e ansiedade-traço. Dessa forma, foi feito o teste de Correlação de Spearman, em um nível de significância de 5%. Os resultados indicam que existe uma relação significativa entre as variáveis. Contudo, com base no coeficiente de correlação obtido (0,666), nota-se que

a intensidade da correlação é moderada, porém positiva. Segundo Pett, Lackey e Sullivan (2003) considera-se correlação moderada quando o coeficiente obtido for entre 0,50 e 0,69.

4.2 DESEMPENHO ACADÊMICO, SÍNDROME DE BURNOUT E ANSIEDADE

Com o intuito de identificar a existência de diferenças significantes no desempenho acadêmico e no nível de *Burnout* elaborou-se a Tabela 3.

Tabela 3

Análise do *Burnout* com o perfil dos respondentes e o desempenho acadêmico

Variável	Grupo	Mediana <i>Burnout</i> pessoal	Mediana <i>Burnout</i> Estudos	Mediana <i>Burnout</i> Colegas	Mediana <i>Burnout</i> Professores	Mediana <i>Burnout</i> Geral
Curso	Administração	19,34*	21,35	15,11*	13,87	69,68
	Ciências Contábeis	21,48*	21,95	12,00*	12,33	67,77
Sexo	Feminino	21,72*	22,68*	13,96	13,22	71,57*
	Masculino	18,91*	20,46*	13,03	12,93	65,34*
Ano do curso	2º ano	20,02	20,62*	12,33	12,59	65,57
	3º ano	19,52*	21,26	13,69	13,19	67,67
	4º ano	21,74*	23,09*	14,57	13,48	72,88*
Estado civil	Solteiro(a)	19,77*	21,24	13,41	13,12	67,53
	Casado(a)/ União Estável	23,12*	23,17	13,92	12,83	73,04
Capacidade para exercer a profissão	Possui	20,58	21,74	13,74*	13,06	69,13
	Não possui	19,60	22,70	9,60*	11,80	63,70
CRA	0,2949 - 0,7189	19,9063	21,7500	14,5000	13,5625	69,7188
	0,7190 - 0,7791	19,6452	20,8710	13,0000	12,3226	65,8387
	0,7792 - 0,8474	21,2258	22,1290	13,3226	13,1613	69,8387
	0,8475 - 0,9508	20,9375	21,8750	13,2813	13,2813	69,3750

Nota. *Significante ao nível de 5% dividido pela quantidade de agrupamentos do *post hoc* de Mann-Whitney

Esta pesquisa confirma os resultados encontrados por Back et al. (2009), em que os alunos do sexo feminino apresentam maiores níveis de *Burnout* geral em relação ao sexo masculino. Os estudantes que apresentaram maior nível médio de *Burnout* pessoal, *Burnout* relacionado aos estudos e *Burnout* Geral foram aqueles que estão no 3º grupo de rendimento acadêmico, isto é, que possuem rendimento acadêmico entre 0,7792 e 0,8474. Já os acadêmicos que possuem os menores coeficientes de desempenho acadêmico foram os que apresentaram os maiores níveis médios de *Burnout* relacionado aos colegas e aos professores.

Com o teste estatístico *Kruskal-Wallis*, constatou-se que não há diferenças estatísticas significantes entre as variáveis *Burnout* e rendimento acadêmico, ou seja, o nível da síndrome de *Burnout* não possui diferença entre os acadêmicos com maior e menor desempenho.

Sendo assim, essa pesquisa apresenta resultados divergentes de Galbraith e Merrill (2015) e de Sañudo et al. (2012), os quais ilustram que a síndrome de *Burnout* se diferencia conforme o rendimento acadêmico. Ademais, Rezende et al. (2017) também observaram que o estresse afeta negativamente o desempenho dos alunos.

Em contrapartida, os resultados desta pesquisa são condizentes com os apresentados por Dominguéz et al. (2015), uma vez que afirmam que o *Burnout* não está necessariamente relacionado ao mal desempenho. Da mesma forma, Mondardo e Pedon (2005) concluíram em que o estresse não tem relação com o desempenho acadêmico.

Além dos fatores analisados, buscou-se verificar possíveis diferenças no desempenho acadêmico, ansiedade-estado e ansiedade-traço com as características dos respondentes, conforme Tabela 4.

Tabela 4

Análise do desempenho acadêmico e da ansiedade com o perfil dos respondentes

Variável de Agrupamento	Grupo	CRA	Média Ansiedade-estado	Média Ansiedade-traço
Curso	Administração	0,7316*	52,10*	47,52
	Ciências Contábeis	0,8024*	57,39*	50,59
Sexo	Feminino	0,7843*	59,57*	52,87*
	Masculino	0,7480*	49,17*	44,64*
Ano do curso	2º ano	0,7807	56,14	49,62
	3º ano	0,7440	53,50	46,69
	4º ano	0,7780	54,71	50,93
Estado civil	Solteiro(a)	0,7641	54,32	48,77
	Casado(a)/ União Estável	0,7788	56,12	50,17
Capacidade para exercer a profissão	Possui	0,7719	54,40	48,45
	Não possui	0,7671	55,80	51,20
CRA	0,2949 - 0,7189		53,0313	48,1875
	0,7190 - 0,7791		51,7097	44,4516
	0,7792 - 0,8474		55,2258	51,4839
	0,8475 - 0,9508		59,0938	52,1250

Nota. *Significante ao nível de 5% dividido pela quantidade de agrupamentos do *post hoc* de Mann-Whitney

A partir dos testes estatísticos relacionados ao CRA, constatou-se que as variáveis que apresentaram diferenças estatisticamente significativas foram o curso de graduação

e o sexo. Quanto ao curso, os alunos de Ciências Contábeis possuem melhor desempenho acadêmico. Em relação ao sexo, os achados da presente pesquisa corroboram com os de Cavichioli et al. (2016) e de Reis et al. (2017), em que as participantes do sexo feminino apresentam maior rendimento acadêmico que os do sexo masculino.

Quanto a ansiedade-estado, pode-se perceber que as variáveis que apresentaram diferenças estatisticamente significativas foram o curso e o sexo. Assim, os alunos de Ciências Contábeis têm níveis de ansiedade-estado mais elevado em relação aos estudantes de Administração. Ademais, as acadêmicas do sexo feminino apresentaram maiores níveis de ansiedade-estado que o sexo masculino, o que está em consonância com os achados de Coelho e Nascimento (2021), Farooqi et al. (2012), Reis et al. (2017) e Soares e Martins (2010).

Referente a ansiedade-traço, o único fator que apresentou diferença estatística foi o sexo, com nível mais elevado atribuído as participantes do sexo feminino. Nesse sentido, foi possível observar que a única variável que possui diferença na ansiedade-estado e na ansiedade-traço simultaneamente é o sexo. Tal constatação é explicada pelos diferentes papéis desempenhados na sociedade por esses indivíduos (Soares & Martins, 2010).

Nota-se a partir dos dados apresentados, que os estudantes com maior rendimento acadêmico (0,8475-0,9508) apresentaram maiores níveis, tanto de ansiedade-estado quanto de ansiedade-traço. Em seguida, estão os alunos do Grupo 3, os quais possuem o CRA entre 0,7792 e 0,8474. Já em terceiro lugar em nível de ansiedade-estado e ansiedade-traço, estão os acadêmicos que possuem o menor rendimento acadêmico (0,2949-0,7189) e por fim, o Grupo 2, o qual apresenta os menos níveis de ansiedade, composto pelos alunos que apresentaram CRA entre 0,7190 e 0,7792.

Com o teste estatístico *Kruskal-Wallis*, pode-se observar que existem diferenças estatísticas significativas entre as variáveis analisadas. Nesse sentido, foi aplicado o teste *post hoc Mann-Whitney* para verificar em quais grupos estavam as diferenças e verificou-se que a divergência se encontra entre os alunos com CRAs mais baixos que apresentaram nível de ansiedade-estado e ansiedade-traço inferiores e os alunos com CRAs mais altos que apresentaram nível de ansiedade maior.

Desse modo, pode-se observar que os alunos que possuem maiores CRAs apresentaram maiores níveis de ansiedade-estado e ansiedade-traço. A partir dos resultados entende-se que os estudantes que possuem maior rendimento acadêmico, se estressam mais para conquistar o desempenho desejado e apresentam maior nível de ansiedade. Nesse sentido, Margis et al. (2003) afirmam que os momentos de estresse provocam alguns sinais como a depressão, ansiedade e transtornos psiquiátricos, os quais variam conforme cada indivíduo.

4.3 ANÁLISE DA SÍNDROME DE BURNOUT COM A ANSIEDADE

Com o intuito de verificar se existe diferenças entre os níveis de ansiedade e a síndrome de *Burnout*, foram elencados em ordem crescente os níveis de ansiedade e foram confrontados com as médias dos constructos da síndrome de *Burnout*, conforme apresentado na Tabela 5.

Tabela 5
Análise da ansiedade-estado com a síndrome de *Burnout*

Grupos	Níveis de Ansiedade-estado	Média <i>Burnout</i> Pessoal	Média <i>Burnout</i> Estudos	Média <i>Burnout</i> Colegas	Média <i>Burnout</i> Professores	Média <i>Burnout</i> Geral
1°	30 - 48	17,87*	19,03*	13,34	11,58	61,82*
2°	49 - 55	19,55*	21,45	14,17	13,55	68,72
3°	56 - 62	21,48*	22,63*	13,22	13,56	70,89
4°	63 - 76	23,38*	24,16*	13,44	14,06	75,03*
Grupos	Níveis de Ansiedade-traço	Média <i>Burnout</i> Pessoal	Média <i>Burnout</i> Estudos	Média <i>Burnout</i> Colegas	Média <i>Burnout</i> Professores	Média <i>Burnout</i> Geral
1°	23 - 41	16,97*	18,15*	12,79	11,58*	59,48*
2°	42 - 49	18,50*	19,80*	12,77	12,37	63,43*
3°	50 - 58	22,11*	23,20*	13,94	13,37	72,63*
4°	59 - 76	24,46*	25,86*	14,71	15,29*	80,32*

Nota. *Significante ao nível de 5% dividido pela quantidade de agrupamentos do *post hoc* de Mann-Whitney.

A partir dos dados e do teste estatístico *Kruskal-Wallis*, é possível afirmar que existem diferenças significativas nas comparações do *Burnout* pessoal, *Burnout* relacionado aos estudos e *Burnout* geral com a ansiedade-estado. Em contrapartida, as variáveis *Burnout* relacionado aos colegas e aos professores frente a ansiedade-estado não apresentaram diferenças estatisticamente significativas.

Na sequência, aplicou-se o teste *post hoc* Mann-Whitney. No que concerne à comparação entre *Burnout* pessoal e ansiedade-estado, aparentemente quanto maior o nível de ansiedade-estado maior o nível médio de *Burnout* pessoal. Com o teste *post hoc*, verificou-se que as maiores diferenças estão entre os grupos dois e quatro, um e três e também entre os grupos um e quatro.

Quanto ao *Burnout* relacionado aos estudos e a ansiedade-estado, nota-se que quanto maior a ansiedade em momentos avaliativos, maior o *Burnout* relacionado aos estudos. Ao realizar o teste estatístico *post hoc* Mann-Whitney, percebe-se que as diferenças estão entre o primeiro e o terceiro grupo, e também entre o primeiro e o quarto grupo.

Quanto ao teste estatístico *post hoc* da diferença entre *Burnout* geral com a ansiedade-estado verifica-se que as diferenças estatísticas estão entre o primeiro e o último grupo. Isto quer dizer que os alunos que possuem menores níveis de ansiedade-estado são os mesmos que possuem os graus médios inferiores de *Burnout* e que os discentes que possuem maior nível de ansiedade também possuem os maiores níveis médios de *Burnout*. Nessa perspectiva, entende-se que quanto maior o nível de ansiedade-estado maior será o nível da síndrome de *Burnout*.

A partir dos dados apresentados, também foi realizado o teste *Kruskal-Wallis* em que foi possível encontrar que existem diferenças estatisticamente significativas entre a ansiedade-traço e todas as dimensões do *Burnout*, exceto *Burnout* relacionado aos colegas.

Em seguida aplicou o teste *post hoc Mann-Whitney*. No que concerne a relação entre *Burnout* pessoal e a ansiedade-traço, aparentemente quanto maior o nível de ansiedade-traço maior o nível médio de *Burnout* pessoal. Com o teste *post hoc*, verificou-se que as maiores diferenças estão entre os grupos seguintes grupos: primeiro e terceiro, primeiro e quarto, segundo e terceiro, segundo e quarto.

Quanto a relação entre o *Burnout* relacionado aos estudos e a ansiedade-traço, nota-se que quanto maior a ansiedade que faz parte das características do indivíduo (traço), maior o *Burnout* relacionado aos estudos. Ao realizar o teste estatístico *post hoc*, percebe-se que as diferenças estão entre o primeiro e terceiro grupo, primeiro e quarto, segundo e terceiro, segundo e quarto.

No que se refere a relação entre *Burnout* relacionado aos professores e a ansiedade-traço, percebe-se que quanto maior a ansiedade-traço maior o nível de *Burnout* relacionado aos professores. Nesse sentido, ao realizar o teste estatístico *post hoc Mann Whitney*, verificou-se que as diferenças estatísticas estão entre o grupo com nível mais baixo de ansiedade-traço o qual apresentou menor *Burnout* relacionado aos professores e entre o último grupo que diz respeito aos alunos com maior nível de ansiedade-estado e conseqüentemente maiores *Burnout*.

Por fim, quanto ao teste estatístico *post hoc* da relação de *Burnout* geral com a ansiedade-traço evidenciou-se que as diferenças estatísticas estão entre os seguintes grupos: primeiro e terceiro, primeiro e quarto, segundo e terceiro, segundo e quarto.

Em geral, percebe-se que quanto maior o nível de ansiedade, tanto aquela que faz parte da característica do indivíduo quanto a ansiedade em momentos avaliativos, maior também o nível de síndrome de *Burnout* nos alunos. Nesse viés, a afirmação de Cruz et al. (2010), sugerem que na vida acadêmica o discente precisa enfrentar situações de pressão psicológica e ansiedade. Além disso, segundo Freudenberg (1975), essa pressão psicológica, devido à sobrecarga de tarefas evidencia uma tendência a maior nível de síndrome de *Burnout*.

De modo adicional, a fim compreender a interação entre a síndrome de *Burnout* e a ansiedade (estado e traço), foi realizada uma correlação de *Spearman*. Os resultados indicaram correlação significativa entre a síndrome de *Burnout* e ansiedade, tanto IDATE-Estado e IDATE-Traço. Com isso, convencionou-se a IDATE-Estado e a IDATE-Traço como variáveis independentes, enquanto a síndrome de *Burnout* geral como variável dependente. Após tal convenção, aplicou-se uma regressão, em que são consideradas no modelo somente as variáveis independentes significativas (*stepwise*), a relação e beta positivos ($r = 0,644$; $\beta = 0,754$) e significativa com p -valor = 0,000, indicando que quanto maior o IDATE-Traço, maior será o nível síndrome de *Burnout* geral. As regressões dispõem de um R^2 de 41,5% (R^2 ajustado é 41,10%) considerado relevante para as pesquisas em Ciências Sociais Aplicadas (Hair et al., 1998). Cabe destacar que todos os pressupostos da regressão foram atendidos (multicolinariedade, ausência de autocorrelação serial, normalidade e homocedasticidade). Assim, a equação resultante da regressão linear é disposta na Equação 1.

$$\text{Síndrome de Burnout} = 31,69 + 0,754 \times \text{IDATE}_{\text{Traço}} + \varepsilon \quad (1)$$

Diante do exposto, pode-se concluir que a ansiedade-traço ($\text{IDATE}_{\text{Traço}}$) consegue explicar 41,5% do nível de síndrome de *Burnout* geral do indivíduo. Nesse sentido, no decorrer da vida acadêmica o estudante se depara com muitas situações de pressão psicológica e de ansiedade (Cruz et al., 2010), de modo que, a sobrecarga de atividades complementares, de trabalhos acadêmicos e provas provoca ansiedade no aluno e conseqüentemente deixa-o estressado, sobrecarregado e desgastado com o ambiente acadêmico

Alinhado as discussões de Amaro e Beuren (2018) acredita-se que um olhar para o ambiente no qual o processo de ensino-aprendizagem se desenvolve apresenta-se como necessário a fim de amenizar os efeitos destas variáveis sobre as condições psicológicas dos estudantes. Além disso, o indivíduo que assume mais compromissos, acaba se sobrecarregando de trabalho, possui elevada carga de atividades a cumprir, ficando mais ansioso e inquieto. Logo, a pressão para atingir suas metas, fomenta a sensação de receio que não conseguirá cumprir o que precisa em tempo hábil. Tal cenário é propício para a manifestação da síndrome de *Burnout*, pois a tendência de o indivíduo apresentar um desgaste emocional, estresse crônico e esgotamento físico e mental é elevada.

5 CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como propósito analisar a diferenciação da síndrome de *Burnout* e da ansiedade a partir das características autodeclaradas dos discentes da área de negócios e do desempenho acadêmico, bem como identificar o relacionamento entre

a síndrome de *Burnout* e a ansiedade. Os resultados ilustram que o nível de síndrome de *Burnout* não possui diferença significativa entre os discentes com melhor desempenho acadêmico, comparados aos que possuem menor. Cabe frisar que os alunos que estão no 4º ano da graduação apresentaram maiores níveis de síndrome de *Burnout* em relação aos demais anos em análise, já os alunos do 2º ano apresentaram os níveis mais baixos.

Os dados sugerem que ao passar dos anos os alunos possuem uma tendência de terem maior nível de síndrome de *Burnout*. Contudo, considerando que grande parte dos alunos trabalham e estudam concomitantemente, as possíveis causas da elevação do nível da síndrome de *Burnout* não pode ser inscrita apenas pelo curso de graduação, mas pode ter causas profissionais como o maior volume de responsabilidades, fato que outros pesquisadores podem demandar esforços para reconhecer e compreender.

Em relação aos efeitos da ansiedade-estado e ansiedade-traço no desempenho acadêmico, obteve-se um resultado significativo e uma correlação positiva, isto é, os estudantes que possuem melhores desempenho acadêmico apresentaram níveis de ansiedade-estado e ansiedade-traço mais elevados. Esses achados sugerem que o estudante que possui maior desempenho acadêmico, apresenta maior estresse para alcançá-lo e conseqüentemente maior ansiedade. Tal resultado condiz com a literatura e reforça a necessidade das IES estarem mais presentes no desenvolvimento das experiências vividas por esses alunos que possuem desempenho destoante dos demais.

Os resultados sugerem primeiramente o destaque da figura feminina nos cursos de graduação investigados, uma vez que o desempenho acadêmico encontrado foi superior ao dos homens. Tais evidências apresentam-se como um convite para futuras pesquisas, uma vez que acreditasse existir forte alinhamento entre desempenho acadêmico e as funções desempenhas pelas estudantes, elementos como jornada dupla, distanciamento familiar e construção da carreira são aspectos que podem tendenciar a elevação do nível de estresse, ansiedade e cansaço.

A síndrome de *Burnout* torna as pessoas mais negativas, com pensamento inflexível, resistentes a mudanças, teimosas e gera cansaço, frequentes dores de cabeça, distúrbios gastrointestinais, perda de peso, insônia, depressão e falta de ar (Freudenberger, 1975). Já a ansiedade provoca sensações de medo, insegurança, apreensão, tensão muscular, tremor, inquietação e sentimentos de incompetência pessoal. Com isto, vê-se a necessidade de ações para prevenir e reduzir, tanto as manifestações da síndrome de *Burnout* quanto a ansiedade, por meio da adequação das metodologias de ensino-aprendizagem e dos métodos avaliativos utilizados pelos docentes na IES estudada.

O estudo contribui socialmente ao destacar a necessidade de focar ações psicopedagógicas nos grupos que apresentam diferenças entre si, de modo que as políticas públicas desenvolvidas pelas IES possam ser direcionadas, por sexo, por período da graduação

e por idade. Neste ponto, esta investigação mostra-se oportuna para que outras IES busquem realizar este mapeamento com vistas a desenvolver políticas públicas direcionadas e com capacidade de tornar-se ainda mais eficaz diante das experiências que os discentes vivem no ambiente socioacadêmico. Estas ações apresentam-se como necessárias a fim de promover um ambiente educacional mais harmonioso, o qual implicará em cidadãos seguros psicologicamente e capacitados para desempenhar suas atividades profissionais e conviver socialmente de modo adequado.

Os resultados chamam a atenção para a promoção do debate entre professores e coordenadores da IES sobre a relevância desses fatores na aprendizagem dos alunos, ou seja, repensar as metodologias de ensino utilizadas na instituição como um todo e pelos docentes. Assim como, é importante ressaltar em relação a contribuição desta pesquisa para os discentes, pois ao conhecer o que são esses fatores, os mesmos podem avaliar os impactos destes na sua performance acadêmica e também na sua vida pessoal e profissional.

Em termos teóricos, a pesquisa contribui ao expandir os achados acerca da temática e estabelecer um paralelo entre síndrome de *Burnout* e a ansiedade, fornecendo novas explicações para o campo disciplinar. Portanto, amenizar situações geradoras de ansiedade e observar, em especial, os agrupamentos destacados nesta pesquisa apresenta-se como um avanço teórico capaz de reverberar também sobre as ações práticas das instituições de ensino.

A limitação encontrada neste estudo está em seus resultados, os quais não podem ser generalizados, visto que a amostra é não probabilística e não abrangeu toda a população acadêmica dos cursos de Ciências Contábeis e Administração do Brasil. Nesse sentido, os achados possuem restrição de tempo porque mostram a realidade do ano em análise e são restritos a amostra analisada.

Para pesquisas futuras, indica-se a ampliação da discussão aqui apresentadas. Elementos como gênero, raça e *background* familiar são características que podem contribuir na realização de comparações entre os estudos, identificando as semelhanças e divergências para o campo, além de complementar ou refutar os resultados obtidos por meio de novas associações. Por meio da discussão apresentada, vê-se também a necessidade de pesquisas qualitativas, com vistas a estabelecer uma aproximação com os discentes, reconhecendo assim os motivos, causas e consequências por meio de narrativas e observações da síndrome de *Burnout* e da ansiedade na vida pessoal e profissional do indivíduo.

REFERÊNCIAS

- Amaro, H. D., & Beuren, I. M. (2018). Influência de Fatores Contingenciais no Desempenho Acadêmico de Discentes do Curso de Ciências Contábeis. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 12(1).

- Andrade, L. H. S. G. D., & Gorenstein, C. (1998). Aspectos gerais das escalas de avaliação de ansiedade. *Revista de Psiquiatria Clínica (São Paulo)*, 25(6), 285-90.
- Back, C. M.; Moser, A. M.; & Amorim, C. (2009). *Burnout e auto-estima em estudantes de direito. Anais do Congresso Nacional de Educação, Curitiba, PR, 9.*
- Biaggio, A. M. B. (1998). Ansiedade, raiva e depressão na concepção de CD Spielberger. *Revista de Psiquiatria Clínica (São Paulo)*, 25(6), 291-93.
- Biaggio, A. M. B., Natalício, L., & Spielberger, C. D. (1977). Desenvolvimento da forma experimental em português do Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE) de Spielberger. *Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*, 29(3), 31-44.
- Borges, A. M. B., & Carlotto, M. S. (2004). Síndrome de *Burnout* e fatores de estresse em estudantes de um curso técnico de enfermagem. *Aletheia*, (19), 45-56.
- Cadime, I., Pinto, A. M., Lima, S., Rego, S., Pereira, J., & Ribeiro, I. (2016). Well-being and academic achievement in secondary school pupils: The unique effects of burnout and engagement. *Journal of Adolescence*, 53(sn), 169-179.
- Campos, E. A. R., Kuhl, M. R., Andrade, S. M., & Stefano, S. R. (2016). Análise dos níveis de estresse em formandos de administração e ciências contábeis de uma universidade pública. *Revista Gestão & Conexões*, 5(1), 121-140.
- Campos, J. A. D. B., Carlotto, M. S., & Marôco, J. (2013). Copenhagen Burnout Inventory-student version: adaptation and transcultural validation for Portugal and Brazil. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(1), 87-97.
- Carlotto, M. S., & Câmara, S. G. (2004). Análise fatorial do Maslach Burnout Inventory (MBI) em uma amostra de professores de instituições particulares. *Psicologia em estudo*, 9(3), 499-505.
- Cavichioli, D., Santos, K. P., & Silva, S. C. (2016). Variáveis que Influenciam o Desempenho Acadêmico em um Curso de Ciências Contábeis. *Anais do Congresso UnB de Contabilidade e Governança*, 2.
- Coelho, W. E., & Nascimento, E. M. (2021). Anxiety in Accounting Graduate. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 15, 1-15.
- Cruz, C., Pinto, J., Almeida, M., & Aleluia, S. (2010). Ansiedade nos estudantes do ensino superior. Um estudo com estudantes do 4º ano do curso de licenciatura em enfermagem da Escola Superior de Saúde de Viseu. *Millenium*, 38(1), 223-242.

- D'Avila, D., & Tavares, G. (2003). Vestibular: fatores geradores de ansiedade na cena da prova. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4(1-2), 105-116.
- Dominguéz, C. C., Gutiérrez, O. G., & Sañudo, J. E. P. (2015). Relación del burnout y el engagement con depresión, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Científica Salud Uninorte*, 31(1), 59-69.
- Farooqi, Y. N., Ghani, R., & Spielberger, C. D. (2012). Gender differences in test anxiety and academic performance of medical students. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 2(2), 38-43.
- Ferreira, A., & Crisóstomo, J. (2011). A influência do desempenho acadêmico na carreira profissional: Um estudo de caso em um curso de engenharia. *Revista de Ensino de Engenharia*, 30(1), 35-44.
- Field, A. (2009). *Descobrimo a estatística usando o SPSS*. Porto Alegre: Artmed.
- Fioravanti, A. C. M., Faria Santos, L., Maissonette, S., Mello Cruz, A. P., & Landeira-Fernandez, J. (2006). Avaliação da estrutura fatorial da Escala de Ansiedade-Traço do IDATE. *Avaliação Psicológica*, 5(2), 217-224.
- Freudenberger, H. J. (1975). The staff burn-out syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 12(1), 73-82.
- Galbraith, C. S., & Merrill, G. B. (2015). Academic performance and burnout: An efficient frontier analysis of resource use efficiency among employed university students. *Journal of further and Higher Education*, 39(2), 255-277.
- Genari, C. H. M. (2006). *Motivação no contexto escolar e desempenho acadêmico*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo].
- Gomes, A. R. V., Ferreira, R. M., Lima, S. L. L., & Walter, S. A. (2020). Satisfação dos acadêmicos de Ciências Contábeis: um estudo com equações estruturais. *Race: Revista de Administração, Contabilidade e Economia*, 19(1), 75-98.
- Gómez, C. M. V., & Gundín, O. A. (2016). Estresores académicos percibidos por estudiantes universitarios y su relación con el burnout y el rendimiento académicos. *Anuario de psicología*, 46(2), 90-97.
- Guimarães, M. F. (2014). *Depressão, ansiedade estresse e qualidade de vida de estudantes de universidades pública e privada*. [Dissertação de Mestrado em Psicologia, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo].

- Hair, J. F., Black, W. O., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (1998). *Multivariate Data Analysis*. New Jersey: Prantice-Hall.
- Kaipper, M. B. (2008) *Avaliação do Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE) através da análise de Rasch*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre].
- Karino, C. A. (2010). *Avaliação do efeito da ansiedade no desempenho em provas*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília].
- Kristensen, T. S., Borritz, M., Villadsen, E., & Christensen, K. B. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress*, 19(3), 192-207.
- Leite Filho, G. A., Batista, I. V. C., Paulo Jr, J., Siqueira, R. L. (2008) Estilos de aprendizagem x desempenho acadêmico - uma aplicação do teste de Kolb em acadêmicos no curso de Ciências Contábeis. *Anais do Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade*, São Paulo, SP, 5.
- Limongi-França, A. C., & Rodrigues, Avelino L. (2012). *Stress e trabalho: uma abordagem psicossomática*. São Paulo: Atlas.
- Lopes, I. F., Meurer, A. M., & Colauto, R. D. (2020). Estratégias de Coping de discentes brasileiros de ciências contábeis. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 14(2).
- Margis, R., Picon, P., Cosner, A. F., & Silveira R. O. (2003) Relação entre estressores, estresse e ansiedade. *Revista de psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 25, 65-74.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422.
- Matsuura, A. A. (2008). *Motivações e Dificuldades de Estudantes do Curso de Ciências Contábeis no Período Noturno da Cidade de São Paulo*. [Dissertação de Mestrado, Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado, São Paulo].
- Miranda, G. J., Mamede, S. P. N., Marques, A. V. C. M., & Rogers, P. (2014). Determinantes do Desempenho Acadêmico em Ciências Contábeis: Uma Análise de Variáveis Comportamentais. *Anais do Congresso USP de Controladoria e Contabilidade*, 14.
- Mondardo, A. H., & Pedon, E. A. (2005). Estresse e desempenho acadêmico em estudantes universitários. *Revista de Ciências Humanas*, 6(6), 159-180.

- Mori, M. O., Valentell, T. C., & Nascimento, L. F. C. (2012). Síndrome de *Burnout* e rendimento acadêmico em estudantes da primeira à quarta série de um curso de graduação em medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 36(4), 536-540.
- Munhoz, A. M. H. (2004). *Uma análise multidimensional da relação entre inteligência e desempenho acadêmico em universitários ingressantes*. [Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo].
- Nogueira, D. R. (2012). Desempenho acadêmico x estilos de aprendizagem segundo Honey-Alonso: uma análise com alunos do curso de Ciências Contábeis. *Revista Espaço Acadêmico*, 12(137), 80-89.
- Nogueira, D. R., Costa, J. M., Takamatsu, R. T., & Reis, L. G. (2013). Fatores que impactam o desempenho acadêmico: uma análise com discentes do curso de ciências contábeis no ensino presencial. *Revista de Informação Contábil*, 7(3), 51-62.
- Peleias, I. R., Guimarães, E. R., Chan, B. L., & Carlotto, M. S. (2017). A síndrome de *Burnout* em estudantes de ciências contábeis de IES Privadas: pesquisa na cidade de São Paulo. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 11(1), 30-51.
- Pett, M. A., Lackey, N. R., & Sullivan, J. J. (2003). *Making sense of factor analysis: The use of factor analysis for instrument development in health care research*. United Kingdom: Sage.
- Reis, C. F., Miranda, G. J., & Freitas, S. C. (2017). Ansiedade e Desempenho Acadêmico: Um Estudo com Alunos de Ciências Contábeis. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 10(3), 319-333.
- Rezende, M. S; Miranda, G. J; Pereira, J. M. (2017). Stress e desempenho acadêmico na pós-graduação stricto sensu em ciências contábeis no Brasil. *Anais do Congresso ANP-CONT*, Belo Horizonte, BH, Brasil, 9.
- Sadir, M. A., Bignotto, M. M., & Lipp, M. E. N. (2010). Stress e qualidade de vida: influência de algumas variáveis pessoais. *Paideia*, 20(45), 73-81.
- Sañudo, J. E. P., Domínguez, C. C. C., Gutiérrez, O. G., Gómez, M. G., & Santos, K. P. C. (2012). Relación del burnout y las estrategias de afrontamiento con el promedio académico en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica*, 11(2), 535-544.
- Soares, A. B., & Martins, J. S. R. (2010). Ansiedade dos estudantes diante da expectativa do exame vestibular. *Paidéia*, 20(45), 57-62.

Spielberger, C. D., Biaggio, A., & Natalício, L. F. (1979). *Manual do IDATE*. Rio de Janeiro: CEPA.

Torquato, J. A., Goulart, A. G., Vicentin, P., & Correa, U. (2015). Avaliação do estresse em estudantes universitários. *InterSciencePlace*, 1(14).

Trigo, T. R., Teng, C. T., & Hallak, J. E. C. (2007). Síndrome de burnout ou estafa profissional e os transtornos psiquiátricos. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 34(5), 223-233.

Vieira, S. S. C., Alves, F. J., & Succar Jr, F. S. (2012). Análise do nível de estresse do profissional de Contabilidade. *Revista Contemporânea de Contabilidade*, 9(18), 103-118.

Vitasari, P., Wahab, M. N. A., Othman, A., Herawan, T., & Sinnadurai, S. K. (2010). The relationship between study anxiety and academic performance among engineering students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 8, 490-497.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

TEMA DA PESQUISA: Síndrome de *Burnout*, Ansiedade e Desempenho Acadêmico

A presente pesquisa tem como objetivo analisar a relação entre a Síndrome de *Burnout* e a Ansiedade no Desempenho Acadêmico nos cursos de Ciências Contábeis e Administração da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR. Para melhor entendimento das proposições a serem respondidas, definem-se os termos:

Síndrome de *Burnout*: é um estado de tensão emocional, estresse crônico, esgotamento físico e mental e está relacionada à demanda de atividades, grande carga de trabalho e pressão em relação a quantidade de tempo disponível ao indivíduo para a realização dos compromissos.

Ansiedade: é um estado emocional normal e inerente ao ser humano que em excesso pode se tornar doença, pois ela pode gerar sintomas físicos e psicológicos.

BLOCO I - SÍNDROME DE BURNOUT

Por favor, informe seu grau de concordância ou discordância sobre as assertivas abaixo, considerando a seguinte escala:

Descrição da Escala						
1	2	3	4	5		
Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre		
	Questão	1	2	3	4	5
01	Com que frequência se sente cansado?					
02	Com que frequência se sente fisicamente exausto?					
03	Com que frequência se sente emocionalmente exausto?					
04	Com que frequência pensa "Não aguento mais"?					
05	Com que frequência se sente esgotado?					
06	Com que frequência se sente fraco e susceptível de adoecer?					
07	Sente-se esgotado no final de um dia de Faculdade?					
08	Sente-se exausto logo pela manhã quando pensa em mais um dia na Faculdade?					
09	Sente que cada hora de aula/estudo é cansativa para você?					
10	Tem tempo e energia para a família e amigos durante os tempos de lazer?					
11	Os seus estudos são emocionalmente esgotantes?					
12	Sente-se frustrado com os seus estudos?					
13	Sente-se exausto de forma prolongada com os seus estudos?					
14	Você acha difícil trabalhar com seus colegas de estudo?					
15	Sente que esgota sua energia quando trabalha com colegas?					
16	Acha frustrante trabalhar com colegas?					
17	Sente que dá mais do que recebe quando trabalha com colegas?					

	Questão	1	2	3	4	5
18	Está cansado de aturar os colegas?					
19	Alguma vez se questiona quanto tempo mais conseguirá trabalhar com os colegas?					
20	Você acha difícil lidar com os professores?					
21	Sente que esgota sua energia quando tem que lidar com os professores?					
22	Acha frustrante lidar com os professores?					
23	Sente que dá mais do que recebe quando lida com professores?					
24	Está cansado de lidar com os professores?					
25	Alguma vez se questiona quanto tempo mais conseguirá lidar com os professores?					

BLOCO II - ANSIEDADE

Neste segundo bloco, leia cada pergunta e marque com um **(X)** no número à direita de cada afirmação que melhor indicar **como você sente no momento de uma avaliação**.

Sugere-se que você não gaste muito tempo numa única afirmação, mas tente dar uma resposta que mais se aproxime de como você se sente no momento de uma avaliação.

Descrição da Escala de Avaliação			
1	2	3	4
Absolutamente não	Um pouco	Bastante	Muitíssimo

01	Sinto-me calmo	1	2	3	4
02	Sinto-me seguro	1	2	3	4
03	Estou tenso	1	2	3	4
04	Estou arrependido	1	2	3	4
05	Sinto-me à vontade	1	2	3	4
06	Sinto-me perturbado	1	2	3	4
07	Estou preocupado com possíveis infortúnios	1	2	3	4
08	Sinto-me descansado	1	2	3	4
09	Sinto-me ansioso	1	2	3	4
10	Sinto-me "em casa"	1	2	3	4
11	Sinto-me confiante	1	2	3	4
12	Sinto-me nervoso	1	2	3	4
13	Estou agitado	1	2	3	4
14	Sinto-me uma pilha de nervos	1	2	3	4
15	Estou descontraído	1	2	3	4
16	Sinto-me satisfeito	1	2	3	4
17	Estou preocupado	1	2	3	4
18	Sinto-me confuso	1	2	3	4
19	Sinto-me alegre	1	2	3	4
20	Sinto-me bem	1	2	3	4

Para as próximas questões, leia novamente cada pergunta e marque com um **(X)** no número à direita de cada afirmação, porém agora indicando **como você geralmente se sente**.

Da mesma forma, não gaste muito tempo numa única afirmação, mas tente dar uma resposta que mais se aproxime de como **você se sente geralmente**.

Descrição da Escala de Avaliação			
1	2	3	4
Absolutamente não	Um pouco	Bastante	Muitíssimo

01	Sinto-me bem	1	2	3	4
02	Canso-me facilmente	1	2	3	4
03	Tenho vontade de chorar	1	2	3	4
04	Gostaria de poder ser tão feliz quanto os outros parecem ser	1	2	3	4
05	Perco oportunidades porque não consigo tomar decisões	1	2	3	4
06	Sinto-me descansado	1	2	3	4
07	Sou calmo, ponderado e senhor de mim mesmo	1	2	3	4
08	Sinto que as dificuldades estão se acumulando de tal forma que não consigo resolver	1	2	3	4
09	Preocupo-me demais com coisas sem importância	1	2	3	4
10	Sou feliz	1	2	3	4
11	Deixo-me afetar muito pelas coisas	1	2	3	4
12	Não tenho muita confiança em mim mesmo	1	2	3	4
13	Sinto-me seguro	1	2	3	4
14	Evito ter que enfrentar crises ou problemas	1	2	3	4
15	Sinto-me deprimido	1	2	3	4
16	Estou satisfeito	1	2	3	4
17	Ideias sem importância me entram na cabeça e ficam me preocupando	1	2	3	4
18	Levo os desapontamentos tão a sério que não consigo tirá-los da cabeça	1	2	3	4
19	Sou uma pessoa estável	1	2	3	4
20	Fico tenso e perturbado quando penso em meus problemas do momento	1	2	3	4

BLOCO III -CARACTERIZAÇÃO DO RESPONDENTE

<p>1. Qual o seu R.A (Registro Acadêmico):</p> <p>-----</p>	<p>2. Qual seu sexo:</p> <p><input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino</p>
<p>3. Qual sua idade:</p> <p>-----anos completos.</p>	<p>4. Qual o seu estado civil:</p> <p><input type="checkbox"/> Solteiro(a) <input type="checkbox"/> Casado(a) <input type="checkbox"/> Divorciado(a)/ Separado(a) <input type="checkbox"/> Viúvo(a) <input type="checkbox"/> Outro, especifique:-----</p>
<p>5. Você possui filhos?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p>	<p>6. Qual o período predominante do curso que você está cursando?</p> <p><input type="checkbox"/> 1º ano <input type="checkbox"/> 3º ano <input type="checkbox"/> 2º ano <input type="checkbox"/> 4º ano</p>
<p>7. Você possui outra graduação (curso de nível superior) já concluída?</p> <p><input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim, Qual? -----</p>	<p>8. Você possui vínculo empregatício?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p>
<p>9. Apenas se você respondeu sim na questão 8, especifique em qual área de atuação você trabalha:</p> <p>-----</p>	<p>10. Caso tenha vínculo empregatício, você se sente capacitado para o exercício da profissão:</p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p>