



UC/FPCE\_2014

Universidade de Coimbra  
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**Burnout e Inteligência Emocional em estudantes universitários: que relação?**

Natasha Soares (e-mail: [natashasoares@live.com.pt](mailto:natashasoares@live.com.pt))

Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento sob a orientação da Professora Doutora Luiza Nobre Lima



## **Burnout e Inteligência Emocional: um estudo da sua relação em estudantes universitários - HEADING 1**

A síndrome do Burnout é identificada como um processo sequencial tridimensional, de inadaptação ao meio, sendo que pode ser desenvolvido em ambientes onde o trabalho não é desafiante ou recompensador, assim como pela ausência de feedback positivo e reconhecimento Maslach (1982). O ambiente universitário é composto por conjunto diversificado de desafios pessoais e interpessoais (Nogueira-Martins, 2002; Balogun, Helgemore, Pellegrino e Hoerberlein, 1995).

O presente trabalho abarcou 301 estudantes universitários, de ambos os sexos, 56.1% rapazes, com idades entre os 18 e os 39 anos ( $M=21.85$ ;  $DP=2.55$ ), tendo como objetivo principal estudar a relação entre o Burnout e a inteligência emocional. Neste sentido foram utilizados o Inventário de Burnout para estudantes portugueses (Maroco & Tecedor, 2009; versão original: Schaufeli et al., 2002) e o Questionário de Competência Emocional (Faria & Lima, 2002; versão original: Taksic; 2000).

Os resultados evidenciaram a ausência de Burnout, níveis moderados de inteligência emocional e a forte influência da eficácia profissional na inteligência emocional, sendo mais intensa nas raparigas, no Mestrado Integrado e no quinto ano. Assim, conclui-se que os construtos Burnout e a Inteligência Emocional se relacionam, em sentidos opostos.

Palavras-chave: Burnout, Inteligência Emocional, Estudantes universitários.

## **Burnout and Emotional Intelligence: a study of their relationship in college students** *HEADING 1*

Burnout syndrome is identified as a three-dimensional sequential process, from inadequacy of the means, and can be developed in an environment where the work is not challenging or rewarding, as well as the absence of positive feedback and recognition Maslach (1982). The university environment is composed of diverse set of personal and interpersonal challenges (Nogueira-Martins, 2002; Balogun, Helgemo, Hoerberlein and Pellegrino, 1995).

This study has 301 college students, of both sexes, 56.1% were boys, aged between 18 and 39 years ( $M = 21.85$ ,  $SD = 2.55$ ), where the main objective is to study the relationship between Burnout and emotional intelligence. In this sense we used the Maslach Burnout Inventory - Student Survey (MBI-SS) (Schaufeli et al, 2002; Portuguese version: Maroco & Tecedero, 2009) and the the Emotional Competence Questionnaire (Taksic, 2000, Portuguese version: Faria & Lima, 2002).

The results showed the absence of Burnout, moderate levels of emotional intelligence and the strong influence of professional efficacy, and emotional intelligence in all its dimensions, being more intense in girls, the Master and the fifth year. Thus, it is concluded that the Burnout and Emotional Intelligence relate in opposite directions.

**Key Words:** Burnout, Emotional Intelligence, college students.

## **Agradecimentos**

*“A lei da mente é implacável.  
O que você pensa, você cria.  
O que você sente, você atrai.  
O que você acredita torna-se realidade.”*  
*Buda*

*Á professora Luiza Lima, pelas palavras certas.*

*Aos mais antigos, os meus avós maternos, por serem uns jovens incansáveis e me por me ajudarem a ser quem sou hoje.*

*Á minha mãe, pela eterna dedicação às minhas vitórias e derrotas.*

*Ao meu irmão, ele sabe.*

*Á minha família do Porto, por serem a energia positiva que é precisa nos dias de sol e de chuva.*

*Á família 220, por ter partilhado os últimos cinco anos comigo*

*A Coimbra, por ensinar a dizer “saúde”.*

## Índice

Introdução .....	1
I – Enquadramento conceptual (revisão da literatura) .....	2
<b>1. Burnout</b> .....	2
1.1 Modelos do Burnout.....	3
1.2 Influências individuais e Impacto do Burnout .....	4
1.3 Burnout em Estudantes .....	7
<b>2. Inteligência Emocional</b> .....	8
2.1 Inteligência.....	8
2.2 Emoções .....	8
2.3 Modelos da Inteligência Emocional.....	9
<b>3. Burnout e Inteligência Emocional</b> .....	11
II - Objectivos .....	12
III - Metodologia .....	12
<b>1. Amostra</b> .....	12
<b>2. Instrumentos</b> .....	15
2.1. <i>Questionáriosociodemográfico</i> .....	15
2.2. <i>Inventário de Burnout para estudantes portuguesas</i> .....	16
2.3. <i>Questionário de Competência Emocional</i> .....	17
<b>3. Procedimentos</b> .....	17
IV – Resultados.....	18
<b>1. Análise do Burnout</b> .....	18
1.1 Na amostra geral.....	18
1.2 Em função do sexo .....	19
1.3 Em função do tipo de curso .....	19
1.4 Em função do ano de curso .....	20
<b>2. Análise da Inteligência Emocional</b> .....	21
2.1. Na amostra total .....	21
2.2. Em função do sexo .....	21
2.3. Em função do tipo de curso .....	22
2.4. Inteligência emocional em função do ano de curso .....	23

<b>3. Análise da relação entre o Burnout e Inteligência Emocional</b> .....	23
<b>3.1. Na amostra total</b> .....	24
<b>3.2. Em função do sexo</b> .....	25
<b>3.3 Em função do tipo de curso</b> .....	26
<b>3.4.Em função do ano de curso</b> .....	27
V - Discussão .....	29
VI - Conclusões.....	37
Bibliografia .....	39
Anexos .....	48





## Introdução

No contexto sociocultural em que nos encontramos, a entrada na Universidade representa uma fase de diversos desafios para os jovens adultos, como por exemplo o aumento da carga de trabalho e das responsabilidades, o desenvolvimento de novas relações e a transformação das pré-existentes, independência dos adultos e, em alguns casos, um equilíbrio entre trabalhos de *part-time* e os estudos (Parker et al, 2006). Este tipo de desafios conduz a situações de *stress* que podem contribuir para o Burnout.

Considerando que os perigos provenientes do Burnout podem afetar os indivíduos a nível pessoal e coletivo (Mostert et al., 2007), os investigadores têm explorado as possíveis variáveis que influenciam o Burnout, de entre as quais se destacam a personalidade (Bakker, Van der Zee, Lewing & Dollard, 2006), o temperamento (Langelaan et al, 2006), a auto eficácia (Brouwers & Tomic, 2000), e a depressão (Middeldorp, Cath & Boomsma, 2006). Apesar da falta de investigação no que toca à Inteligência Emocional, Cipriano (2002) apresenta-nos os conceitos de inteligência emocional e Burnout como dois extremos de um mesmo *continuum*, que representa a adaptação a um meio difícil. O primeiro conceito associa-se a um elevado nível de adaptação, enquanto o segundo retrata o fracasso da adaptação. Assim, a inteligência emocional pode representar um conjunto de competências adaptativas que protegem o sujeito das adversidades do meio.

Posto isto, a síndrome do Burnout constitui um problema social de extrema relevância, pelo que a presente investigação procura avaliar, de forma distinta, os níveis de Burnout e de inteligência emocional em estudantes universitários. Consequentemente, analisar-se-á a possível relação entre estas variáveis, de forma a esclarecer como se influenciam uma à outra, dentro desta população.

Primeiramente, será feita uma exploração teórica dos construtos Burnout e Inteligência Emocional, assim como apresentar alguns dos estudos da sua relação, feitos ao longo dos anos. De seguida, apresentam-se os objetivos, procedimentos e instrumentos utilizados na presente investigação, seguidos da apresentação dos resultados das análises estatísticas executadas, assim como a sua. A última fase do trabalho reside na interpretação e discussão dos resultados obtidos, identificando os principais e qual a aplicação teórica e prática da presente investigação.

## **I – Enquadramento conceptual (revisão da literatura)**

### **1. Burnout**

O conceito de Burnout foi identificado por Bradley (1969) que o apresenta como “*staff Burnout*”, num artigo sobre agentes da liberdade condicional, que desenvolviam um programa de tratamento de jovens delinquentes. Posteriormente, foi explorado por Freudenberger (1974), por Maslach (1982) e Schaufeli e Enzmann (1998). Freudenberger, enquanto psiquiatra, faz uma abordagem clínica, considerando a Síndrome do Burnout como um distúrbio mental, associado à fadiga crónica, depressão e frustração resultantes de situações em que ambições e expectativas pessoais não são alcançadas (Freudenberger, 1980). Por outro lado, Maslach (1982) refere que o Burnout pode ser desenvolvido em ambientes onde o trabalho não é desafiante ou recompensador, assim como pela ausência de feedback positivo e reconhecimento. Numa visão mais abrangente, Schaufeli e Enzmann (1998), num artigo sobre a relação entre Burnout e o compromisso em estudantes universitários, consideram o Burnout um desajuste entre as expectativas e a realidade no trabalho, seja ele qual for, de acordo com a exaustão emocional, a descrença e a eficácia profissional.

Apesar das diversas definições apresentadas, existe um consenso

entre os diferentes autores, referenciando que o Burnout tem componentes de ação (atitudes), emocionais e físicas (Farber, 1983), sendo que os sintomas principais emergem das categorias mentais e comportamentais, manifestados em indivíduos sem antecedentes psicopatológicos (Schaufeli, Maslach & Marek, 1993).

### 1.1 Modelos do Burnout

Atualmente, ainda não é possível apresentar uma base teórica universal para o constructo do Burnout, uma vez que se trata de um fenómeno complexo (Schaufeli & Buunk, 2003). No entanto, apresentam-se quatro modelos desenvolvimentistas, que em última análise compõe o modelo dos três níveis de Maslach & Jackson (Cooper et al., 2001): o modelo processual do Burnout, explorado por Cherniss (1980); o modelo multidimensional do Burnout de Maslach e Jackson (1981); o modelo faseado de Golembiewski (1998); a Teoria de Conservação de Recursos de Hobfoll (1989). De seguida apresentam-se apenas os dois primeiros modelos, o de Cherniss, pois associa ao Burnout características pessoais e contextuais, e o de Maslach, pois é neste que se baseia o instrumento utilizado para avaliar o Burnout, nesta investigação.

Em primeiro lugar, apresenta-se o modelo processual do Burnout, explorado por Cherniss (1980). O autor sugere que tanto o contexto de trabalho como as características individuais dos sujeitos podem ser consideradas fonte de *stress*, uma vez que os indivíduos têm a opção de lidar com estas componentes de forma diferente, desenvolvendo atitudes negativas em determinada situação ou distanciar-se do trabalho (Cooper et al., 2001). Tais atitudes negativas compõe a base da teoria de Cherniss, acabando mesmo por serem apontadas como limitação, uma vez que compõem um conjunto diverso de variáveis dentro do Burnout. Neste sentido considera-se este modelo vago, não distinguindo Burnout de *stress* profissional (Cooper et al., 2001).

Num prisma distinto, apresenta-se o modelo multidimensional do Burnout de Maslach e Jackson. A maioria dos trabalhos elaborados dentro da temática do Burnout suportam-se neste modelo, devido à popularidade do *Maslach Burnout Inventory*, desenvolvido por estes autores em 1986 (Schaufeli, 2003). Neste sentido, o Burnout é definido como um processo sequencial composto por três dimensões: Exaustão Emocional, caracterizada pela falta de energia e um sentimento de esgotamento emocional, em que os sujeitos sentem que os seus recursos emocionais não são adequados às situações com que se defrontam; Despersonalização, descrita como a falta de sensibilidade na relação com os sujeitos no ambiente de trabalho, tratando-os como objetos e não como pessoas; Baixa realização pessoal, definida como uma tendência para avaliar os comportamentos e desempenho de forma negativa, explicada pela diminuição dos sentimentos de competência em relação a ganhos pessoais obtidos no trabalho com as pessoas. (Cooper *et al*, 2001; Maslach e Jackson, 1981). Segundo Benbow (1998), a síndrome do Burnout, faz-se acompanhar por uma série de sintomas como sentimentos de indefesa e desespero, falta de entusiasmo no trabalho assim como na vida em geral, desilusão, autoconceito negativo, atitudes negativas em relação ao trabalho e aos companheiros.

### **1.2 Influências individuais e Impacto do Burnout**

O Burnout é considerado produto tanto de fatores contextuais como de características pessoais do indivíduo (Kokkinos, 2007). As características individuais têm sido consideradas fulcrais no desenvolvimento do Burnout, pelo que se tem explorado a personalidade, entre outros, como as estratégias de *coping*, a autoeficácia e os fatores demográficos.

### Influências individuais

As características da personalidade podem mediar a relação entre situações de *stress* e Burnout, sendo que determinados traços podem diminuir ou despoletar resultados negativos (Schaufeli & Enzmann, 1998). Nesta linha de pensamento, associando a teoria dos Big Five, pode-se dizer que a extroversão, a abertura à experiência (Bakker *et al.*, 2006), a concordância (Zellars *et al.*, 2000) e a consciência (Jonker, 2004) apresentam uma relação negativa com o Burnout, ao contrário do Neuroticismo (Bakker *et al.*, 2006). Os indivíduos com personalidades dependentes tendem a experienciar mais sintomas de Burnout, uma vez que se tornam mais submissos, não sendo capazes de executar as tarefas de forma igualmente eficaz (Muldary, 1983).

As estratégias de coping definem-se como uma capacidade dos indivíduos para prevenir, reduzir e eliminar experiências negativas (Mostert & Joubert, 2005), assim como para gerir as mais diversas situações consideradas difíceis (Storm & Rothermann, 2003). Assim, identificam-se como estratégias capazes de combater o Burnout aquelas definidas como ativas (Storm & Rothermann, 2003; Van der Merwer, 2003), que se focam nos problemas, como o confronto (Rothermann, 2004). Num prisma diferente, identifica-se a autoeficácia, que remete para as crenças de cada sujeito na sua capacidade de organização e concretização dos objetivos desejados (Perrewe *et al.*, 2002), em confronto com as exigências da vida, sendo uma atividade de autoavaliação (Judge *et al.*, 1998). Neste sentido, os indivíduos que acreditam nas suas competências são mais resistentes ao Burnout (Rothermann, 2003).

De acordo com diversos estudos é possível identificar um conjunto de variáveis demográficas relacionadas com o Burnout. A mais influente é a idade, sendo que o Burnout parece surgir no início da carreira profissional (Schaufeli & Enzmann, 1998), antes dos trinta ou quarenta anos (Maslach *et al.*, 2001; Schaufeli & Enzmann, 1998). No que toca ao género, as mulheres apresentam resultados mais

elevados na exaustão emocional, enquanto os homens se destacam na despersonalização (Grayson & Alvarez, 2008; Schaufeli & Enzmann, 1998). Por fim, o estado civil dos sujeitos representa um apoio social, sendo uma das formas mais eficazes de lidar com o Burnout (Pines et al., 1981). Assim, os indivíduos solteiros, quer homens ou mulheres, estão mais propícios ao Burnout do que os indivíduos comprometidos (Maslach *et al.*, 2001).

### Impacto do Burnout

O Burnout é considerado um distúrbio vicioso, uma vez que os sintomas podem ser causados pelo próprio Burnout. De acordo com Weinstein (2010), é possível identificar diversos tipos de sintomas, e consequentemente impacto, do Burnout: afetivo/psicológico, cognitivo, físico e comportamental.

O Burnout representa um desequilíbrio psicológico que pode resultar de uma avaliação ineficiente da situação ou da falta de estratégias de *coping*, ou da combinação destes dois fatores (Muldary, 1983). Neste sentido, destaca-se uma variedade de problemas de saúde mental como o decréscimo da autoestima, e o aumento da depressão, da ansiedade, da irritabilidade (Cordes & Dougherty, 1993).

No que toca aos sintomas cognitivos, os indivíduos apresentam-se como descrentes, enfraquecidos e desfavorecidos (Schaufeli & Enzmann, 1998), potenciando a falta de concentração, a ausência de ideias criativas e problemas de memória, que resultam do receio de cometer erros (Kraft, 2006). Neste sentido, os indivíduos em Burnout, têm dificuldade em resolver problemas, acabando por evitá-los ao invés de os enfrentar (Schaufeli & Enzmann, 1998).

No domínio comportamental, sugere-se que estes sintomas são resultado do aumento do nível de atividade individual (Schaufeli & Enzmann, 1998), pelo que se inclui neste domínio a hiperatividade, a dificuldade de concentração e a impulsividade (Storm, 2001). Este tipo de comportamentos, em situação de Burnout, podem levar os

indivíduos a fumar, assim como a consumir álcool e drogas (Cordes & Dougherty, 1993).

### 1.3 Burnout em Estudantes

Ao longo dos tempos, o conceito do Burnout alargou o seu campo de estudo para diferentes populações, centrando-se, mais recentemente, nos estudantes universitários, enquanto praticantes de uma atividade pré-profissional. Nesta condição, os indivíduos saem de casa pela primeira vez, deixando a família e os amigos, pelo que necessitam de se ajustarem a um novo contexto, em que procuram um novo grupo de amigos, novos sistemas de suporte e definem expectativas académicas muitas vezes elevadas (Weckwerth & Flynn, 2006). Yang (2004) define o Burnout em estudantes como a consequência de um processo de aprendizagem em que os indivíduos estão sujeitos a diversos obstáculos, como o stress ou outros fatores psicológicos, que resulta num estado de exaustão emocional, uma tendência à despersonalização e um sentimento de baixa realização profissional.

O primeiro estudo com rigor e suporte empírico surgiu com Schaufeli e colaboradores em 2000, de onde se concluiu que o Burnout em estudantes é composto também por três dimensões: Exaustão Emocional, definida pelo desgaste associado às exigências do estudo; Descrença, caracterizada pelo desenvolvimento de uma atitude cínica e distante em relação ao estudo; Ineficácia Pessoal, associada a uma perceção de estarem a ser incompetentes como estudantes (Martinez, Pinto e Silva, 2000). Neste sentido, são diversas as situações apresentadas, por diferentes autores, como causas do *stress* e exaustão emocional: as relações amorosas, como suporte social (Jacobs & Dood, 2003); os conflitos gerados pelo ambiente competitivo entre alunos, professores e supervisores (Balogun, Helgemore, Pellegrino e Hoerberlein, 1995); o excesso de trabalho (Jacobs & Dood, 2003); falta de tempo para o lazer, família, amigos e necessidades pessoais,

assim como as preocupações quanto ao futuro e as dívidas académicas (Nogueira-Martins, 2002). Estas situações de *stress* apresentam muitas vezes efeitos negativos entre os indivíduos em Burnout, como o elevado consumo de drogas, álcool e *fast food*, a baixa autoestima, maus hábitos de sono e em casos extremos ideações suicidas (Weckwerth & Flynn, 2006).

De acordo com Struthers *et al.* (2000), o Burnout em estudantes influencia o seu desempenho académico e respetivos compromissos, assim como pode ameaçar o seu futuro académico, pelo que se considera o Burnout estudantil como um preditor para o Burnout a nível profissional (Mostert *et al.*, 2007).

## **2. Inteligência Emocional**

### **2.1 Inteligência**

A origem etimológica da palavra inteligência provém da união de dois vocábulos latinos: “inter” (entre) e “elligere” (escolher), sugerindo que inteligência implica a capacidade para efetuar escolhas (Alves, 2013).

Ao longo dos anos, surgiram mais diversas definições de inteligência, influenciadas pelas diretrizes culturais utilizadas para entender a realidade. Neste sentido, é infrutífero elaborar uma definição que seja universal, sendo, no entanto possível identificar três pontos de concordância entre a maior parte dos autores: a capacidade de aprender, a capacidade de compreender e a capacidade de resolver problemas (Pérsico, 2011).

### **2.2 Emoções**

A origem etimológica da palavra emoção provém do latim *e+movere*, que significa mover para fora, sair de si (Silva, 2010), uma tendência para agir (Alves, 2013). Isto é, quando um indivíduo se emociona, transmite para o exterior algo que indicie a sua emoção



(Silva, 2010).

As emoções têm sido foco de interesse humano e científico em diversas áreas, desde há muito tempo (Kemper, 2004). Surgem como processos humanos, organizadores do desenvolvimento cerebral e com um papel central em diversos domínios do funcionamento psicológico e social (Silva, 2010). Apesar de vários teóricos explorarem a ideia de que as emoções representam um papel central em diversos domínios, a sua definição depende da ênfase dada pelas diferentes teorias e a especificidade das componentes em que se baseiam (Silva, 2010). No entanto, é possível compilar as diferentes teorias sobre as emoções numa ideia comum, em que a resposta organizada das emoções pode considerar-se um processo adaptativo, que poderá transformar as interações pessoal e social numa experiência enriquecedora (Salovey & Mayer, 1990).

### **2.3 Modelos da Inteligência Emocional**

Tal como os conceitos atrás referidos, o estudo acerca da Inteligência Emocional tem vindo a evoluir ao longo dos anos, enriquecendo este conceito e dificultando uma definição universal. As divergências que têm surgido refletem-se na terminologia a usar e na forma como a Inteligência Emocional pode afetar o nosso comportamento. Neste sentido, é possível distinguir três modelos principais de Inteligência Emocional, segundo nos apresenta McPheat (2010): modelo baseado nas competências, explorado por Salovey e Mayer (1990); modelo misto, descrito por Goleman (1995); modelo dos traços, apresentado por Petrides *et al.* (2009). Posteriormente, descrevem-se apenas dois desses modelos: o de Salovey e Mayer (1990), por ser aquele em que se baseia o instrumento de Inteligência Emocional que é aplicado nesta investigação, e o de Goleman (1995) por ser o mais popular em relação à Inteligência Emocional.

Salovey e Mayer (1990) assumem que a Inteligência Emocional é uma componente da Inteligência Social, sendo os primeiros a referir

aquele construto. A Inteligência Emocional é descrita como a capacidade para gerir os sentimentos e emoções pessoais, assim como os dos outros, e diferenciá-los de forma a guiar os pensamentos e ações, distinguindo três dimensões: capacidades adaptativas, avaliação e expressão de emoções e por fim, a utilização e regulação das emoções na resolução de problemas. Em 1997, Salovey e Mayer, reformulam o conceito referido, considerando-o a capacidade do indivíduo para perceber claramente a realidade, compreender e regular as suas próprias respostas emocionais assim como para se adaptar e responder aos outros. Neste sentido, estes autores desenvolvem o modelo baseado nas competências, em que definem quatro tipos principais de capacidades emocionais, interrelacionadas: percepção emocional, habilidade individual de reconhecer as próprias emoções assim como captar as emoções dos outros expressas em expressões faciais, vozes e imagens; utilização das emoções, capacidade para explorar as emoções, procurando desenvolver outras atividades cognitivas, aplicadas à resolução de problemas; compreensão emocional, aptidão para perceber as diferentes emoções, como estão relacionadas e evoluem ao longo do tempo; gestão emocional, capacidade para autorregular as emoções assim como as emoções nos outros, tirando o máximo partido delas (McPheat, 2010).

Apesar de Salovey e Mayer fundarem o termo Inteligência Emocional, foi Goleman (1995) que o popularizou, alargando o conceito para mais competências sociais específicas e de comunicação, que são condicionadas pela compreensão e expressão de emoções. Atualmente, o conceito de Inteligência Emocional incorpora um conjunto de qualidades pessoais, classificadas como ferramentas positivas nas interações diárias, que compiladas compõem o nível de Inteligência Emocional de cada um. Distinguem-se, então: a autoconsciência, capacidade para reconhecer os sentimentos num determinado momento e usufruir deles na tomada de decisão, apoiando-se na autoconfiança; a autogestão, que assenta na exploração

das emoções numa perspetiva positiva, de forma a alcançar objetivos, procurando melhorar e ser bem-sucedido; a consciência social, que se define como a capacidade para interpretar os sentimentos dos outros, na sua perspetiva; as competências sociais, gerir as emoções nas relações sociais, de forma a influenciar, persuadir, negociar e até mesmo liderar (McPheat, 2010).

Apesar da diversidade de definições apresentadas é possível identificar um ponto comum, os pensamentos e sentimentos estão associados às ações dos indivíduos, gerindo os seus padrões de respostas nas diversas situações (Diggins, 2004).

### **3. Burnout e Inteligência Emocional**

A relação entre a Inteligência Emocional e o Burnout tem vindo a ser estudada ao longo dos tempos, não diretamente, mas através dos diversos componentes e influenciadores destes constructos. Isto é, os condicionantes da inteligência emocional e do Burnout, são estudados sem se referir uma ligação direta entre os constructos.

A inteligência emocional, de acordo com o supramencionado, encontra-se intimamente relacionada com a personalidade, pelo que se torna inevitável relacionar o Burnout com os seus componentes. Considerando a teoria da personalidade dos *Big Five*, o fator que apresenta uma relação mais consistente com o *Burnout* é o Neuroticismo, associado a experiências afetivas negativas (Zellers *et al.*, 2000). O Neuroticismo relaciona-se positivamente com a exaustão emocional e com a despersonalização (Morgan, 2009), sendo considerado um dos maiores preditores do *Burnout* (Kim, Shin & Swanger, 2009; Watson, Deary, Thompson & Li, 2008).

Segundo Bastian e colaboradores (2005), indivíduos com elevada inteligência emocional são mais bem-sucedidos em situações de *stress*, por serem capazes de perceber, avaliar e regular as suas emoções, atividades relacionadas com estratégias eficazes de *coping*.

O sucesso académico está associado à inteligência emocional

(Di Fabio & Palazzeschi, 2009; Lyons & Schneider, 2005), sendo que resultados elevados na universidade correspondem a níveis elevados de inteligência emocional (Austin, Evans, Goldwater & Potter, 2005). Ainda no prisma académico, estudantes com elevada inteligência emocional experienciam menos sintomas psicológicos e complicações somáticas durante as épocas de exames, comparando com estudantes em situação oposta (Mikolajczack, Roy, Luminet, Fillee & de Timany, 2007).

## **II - Objectivos**

A entrada para a Universidade impõe um conjunto de desafios aos jovens adultos, provenientes das pressões sociais e profissionais que surgem associadas ao financiamento dos estudos, aproveitamento escolar e relacionamento com os professores, podendo influenciar o seu bem-estar psicossocial, bem como o rendimento escolar (Maroco & Tecedero, 2009). Considerando toda a informação explorada e supramencionada, o presente trabalho tem por objetivos:

- avaliar os níveis de Inteligência Emocional e de Burnout numa amostra de estudantes universitários
- compreender de que forma estes constructos se relacionam nestes mesmos sujeitos.

## **III - Metodologia**

### **1. Amostra**

Neste estudo, a amostra utilizada é composta por um total de 301 estudantes do ensino superior com idades entre os 18 e os 39 anos ( $M=21.85$ ;  $DP=2.55$ ), de ambos os sexos, sendo que 56.1% são do sexo masculino (quadro 1a). A amostra foi recolhida no decurso do ano letivo 2013/1014, na Universidade de Coimbra.

**Quadro 1a. Características gerais da amostra (sexo e da idade)**

<b>N = 301</b>			
		N	%
<b>Sexo</b>			
	Feminino	132	43.9
	Masculino	169	56.1
<b>Idade</b>			
	18	30	10.0
	19	27	9.0
	20	22	7.3
	21	41	13.6
	22	67	22.3
	23	57	18.9
	24	34	11.3
	25	8	2.7
	26	8	2.7
	28	2	0.7
	29	3	1.0
	36	1	0.3
	39	1	0.3

No que toca ao campo estudantil, as áreas de estudo que mais se destacam são as Ciências Exatas (65.8%), sendo que a maioria dos sujeitos se encontra inscrito em Mestrado Integrado (70.8%), no quinto ano do percurso académico (51.5%), nunca tendo reprovado a qualquer disciplina (64.8%). Em relação às expectativas, a maioria dos respetivos cursos mantém-se iguais (40.2%) ou melhores (34.9%) que as expectativas iniciais dos respondentes (quadro 1b).

**Quadro 1b. Características gerais da amostra (área, tipo e ano de curso, expectativas iniciais e reprovações)**

	N = 301	
	N	%
<b>Área do Curso</b>		
C. Exatas	198	65.8
C. Biológicas	1	0.3
C. Saúde	102	33.9
<b>Tipo de Curso</b>		
Licenciatura	88	29.2
Mest Integrado	213	70.8
<b>Ano de Curso</b>		
1º ano	66	21.9
2º ano	16	5.3
3º ano	27	9.0
4º ano	37	12.3
5º ano	155	51.5
<b>Expectativas Iniciais</b>		
Muito Pior	7	2.3
Pior	51	16.9
Igual	121	40.2
Melhor	105	34.9
Muito Melhor	17	5.6
<b>Reprovações</b>		
Sim	195	64.8
Não	106	35.2

Por fim, a maioria dos sujeitos vive com os amigos (52.5%), mas apesar de ser a família que financia os estudos (91.7%), nunca pensaram em desistir (63.5%) e não têm experiência de trabalho (71.4%) (quadro 1c).

**Quadro 1c. Características gerais da amostra (com quem vive, quem financia os estudos, a vontade de desistir e a experiência de trabalho)**

N = 301		
	N	%
Com quem vive		
Sozinho	24	8.0
Família	119	39.5
Amigos	158	52.5
Quem financia os estudos		
O próprio	13	4.3
Família	276	91.7
Bolsa	12	4.0
Desistir		
Com frequência	20	6.6
Às vezes	90	29.9
Nunca	191	63.5
Experiência de trabalho		
Sim	86	28.6
Não	215	71.4

## 2. Instrumentos

A escolha dos instrumentos de recolha de dados baseou-se na sua validade para avaliar as variáveis em causa, assim como na sua aferição e adaptação à população portuguesa. Assim, o protocolo aplicado (em anexo) incorpora o questionário sociodemográfico, o Inventário de Burnout de Maslach para estudantes portugueses e o Questionário de Competência Emocional.

### 2.1. Questionário sociodemográfico

O questionário sociodemográfico utilizado nesta investigação é da autoria de Maroco e Tecedero (2005), parte integrante do

Inventário de Burnout para estudantes portugueses, sendo composto por questões referentes ao sexo, idade, turno (período) de aulas, o curso frequentado, a área do curso, o tipo do curso, o ano e semestre que frequenta e de que forma o curso foi escolhido. Posteriormente, pede-se aos sujeitos para avaliarem as suas expectativas atuais do curso em relação às iniciais, as competências dos professores assim como das condições da escola e o rendimento escolar. Para finalizar questiona-se os respondentes sobre com quem vivem, quem financia os estudos, se já tomaram alguma medicação por causa dos estudos, se já pensaram em desistir do curso e se têm alguma experiência de trabalho.

*2.2. Inventário de Burnout para estudantes portugueses  
(Maroco & Tecedor, 2009; versão original Schaufeli et al.,  
2002)*

Este instrumento refere-se a uma escala de auto avaliação composta por quinze itens divididos em três subescalas: Exaustão Emocional (item 1 a 5), Descrença (item 6 a 9) e Eficácia Profissional (item 10 a 15), em que é solicitado aos sujeitos que avaliem a frequência com que sentem um conjunto de sentimentos expressos em frases, em contexto escolar, de acordo com uma escala de *Likert*, de sete pontos (0-6), em que o 0 diz respeito ao “Nunca” e o 6 ao “Sempre” (Maroco & Tecedor, 2005). A avaliação da síndrome do *Burnout* faz-se através dos *scores* de cada dimensão, calculados pela soma dos respetivos itens, sendo que *scores* elevados de Exaustão e Descrença (acima do percentil 66), com baixos *scores* de Eficácia Profissional (abaixo do percentil 33) correspondem a elevados níveis de *Burnout* (Schaufeli et al., 2002). Este instrumento não permite uma pontuação global do Burnout (Maroco & Tecedor, 2009). A versão portuguesa deste instrumento apresenta índices de consistência interna elevados para as dimensões Exaustão Emocional ( $\alpha=0.84$ ) e Descrença ( $\alpha=0.88$ ), e razoáveis para a Eficácia Profissional ( $\alpha=0.79$ )



(Maroco & Tecedeiro, 2009). Na presente amostra, o instrumento apresenta uma consistência interna elevada para as dimensões Exaustão Emocional ( $\alpha=0.83$ ) e Descrença ( $\alpha=0.86$ ), e razoáveis para a Eficácia Profissional ( $\alpha=0.77$ ), aproximando-se da aferição para a população portuguesa.

### *2.3. Questionário de Competência Emocional (Faria & Lima, 2002; versão original: Taksic, 2000)*

Com base na perspectiva teórica de Mayer e Salovey (1997), este instrumento é descrito como medida de auto relato, preenchida de acordo com a escala de Likert (6 pontos), em que o 1 corresponde ao “Nunca” e o 6 a “Sempre”, composto por quarenta e cinco itens divididos entre três dimensões: Percepção Emocional (item 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30, 33, 36, 39, 42, 44), Expressão Emocional (item 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35, 38, 41) e Capacidade para Lidar com a Emoção (1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34, 37, 40, 43, 45). Segundo Faria e Lima (2005), o QCE apresenta uma boa consistência interna para as dimensões Percepção Emocional ( $\alpha=0.84$ ) e Expressão Emocional ( $\alpha=0.83-0.84$ ), e consistência razoável para a Capacidade de Lidar com a Emoção ( $\alpha=0.64-0.67$ ) (Faria & Lima, 2005). Dentro da presente amostra, o instrumento apresenta níveis elevados de consistência interna para todas as dimensões, Percepção Emocional ( $\alpha=0.92$ ), Expressão Emocional ( $\alpha=0.88$ ) e Capacidade para Lidar com a Emoção ( $\alpha=0.82$ ), níveis superiores ao da aferição para a população portuguesa.

## **3. Procedimentos**

Escolhidos os estudantes universitários como sujeitos da nossa amostra, o modo de contacto preferencial foi em contexto de aula ou de presença nos departamentos.

Na recolha dos dados, explicou-se aos participantes em que consistia o estudo e qual o seu objetivo, assegurando o anonimato da

informação recolhida, permitindo-lhes a hipótese de não participar no estudo.

Através do programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), realizaram-se diversas análises: estatísticas descritivas; comparação de médias, através do t-student e ANOVA; correlações entre o Burnout e a Inteligência Emocional.

## IV – Resultados

### 1. Análise do Burnout

Considerando que a extensa pluralidade de variáveis independentes, selecionaram-se apenas três para proceder à análise do Burnout, de acordo com o interesse em avaliar a sua dinâmica com o construto: o sexo, o tipo de curso e o ano de curso.

#### 1.1 . Na amostra geral

A análise do Burnout na amostra total baseou-se numa análise qualitativa dos resultados através das médias reduzidas à escala de classificação dos itens de modo a facilitar a sua compreensão (cf. Quadro 2).

Para *Eficácia Profissional*, a média reduzida foi de 3.95, o que situa a resposta dos sujeitos muito próximo de viverem este sentimento “bastantes vezes”.

**Quadro2. Médias e desvios-padrão das subescalas do MBI para a amostra total.**

	M	DP	Mr	DP
Exaustão Emocional	13.67	5.58	2.374	1.12
Descrença	7.60	5.57	1.90	1.40
Eficácia Profissional	23.70	5.40	3.95	0.90

## 1.2 Em função do sexo

De forma a perceber de que forma a síndrome do Burnout pode ser influenciada pelo sexo dos sujeitos, procedeu-se à comparação das médias das subescalas do MBI, em função dessa mesma variável.

**Quadro3. Médias e desvios-padrão e t-student do MBI, em função do sexo.**

MBI	Sexo				t	P
	Masculino (n=169)		Feminino (n=132)			
	M	DP	M	DP		
Exaustão Emocional	13.29	5.33	14.15	5.88	1,33	.185
Descrença	8.12	5.45	6.94	5.67	-1.829	.068
Eficácia Profissional	23.87	5.05	23.48	5.82	-0.635	.526

Os resultados apresentados no Quadro 3 permitem-nos concluir que não existem diferenças estatisticamente significativas em nenhuma dimensão do Burnout em função do sexo. Isto é, entre rapazes apresentam-se níveis semelhantes de exaustão emocional, de descrença e eficácia profissional.

## 1.3 Em função do tipo de curso

Num prisma diferente, procurou-se avaliar se a síndrome do Burnout podia ser influenciada pelo tipo de curso, Licenciatura ou Mestrado, para esta amostra.

**Quadro 4. Médias, desvios-padrão e t-student do MBI, em função do tipo de curso.**

MBI	Tipo de curso				t	P
	Licenciatura (n=88)		Mestrado Integrado (n=213)			
	M	DP	M	DP		
Exaustão Emocional	13.88	5.74	13.58	5.53	.413	.680
Descrença	9.38	6.04	6.87	5.21	3.621	.000**
Eficácia Profissional	21.81	5.18	24.48	5.30	-4.011	.000**

\*\*p<.001

De acordo com o Quadro 4, os resultados obtidos permitem-nos demonstrar que existem diferenças estatisticamente significativas consoante o tipo de curso nos fatores *Descrença* e *Eficácia Profissional*. Especificamente, para a dimensão *Descrença* a Licenciatura apresenta um valor médio significativamente superior ao Mestrado Integrado, enquanto na *Eficácia Profissional* o tipo de curso Mestrado Integrado apresenta valores significativamente superiores aos da Licenciatura.

No que respeita à *Exaustão Emocional* não existem diferenças estatisticamente significativas entre os tipos de curso.

#### 1.4 Em função do ano de curso

No quadro que se segue é possível observar a distribuição dos resultados consoante o ano de curso. De forma a compreender a influência do ano de curso na síndrome do Burnout, procedeu-se à execução de uma ANOVA.

**Quadro 5. Médias e desvios-padrão e ANOVA, no MBI, em função do ano de curso.**

MBI	1º (n=66)		2º (n=16)		3º (n=27)		4º (n=37)		5º (n=155)		F	p
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP		
Exaustão Emocional	13.70	5.55	15.69	6.45	12.30	3.43	12.89	5.99	13.87	5.69	1.163	.327
Descrença	9.62	5.88	9.31	7.37	7.59	3.64	6.84	4.60	6.75	5.52	3.761	.005*
Eficácia Profissional	20.833	5.04	23.50	4.17	23.07	5.35	24.43	5.01	24.88	5.34	7.339	.000**

\*\*p<.01  
\* p<.05

Da análise do Quadro 5, é possível verificar que a *Descrença* [F(4,296)=3.76; p<.05] e *Eficácia Profissional* [F(4,296)=7.34; p<.01] dos estudantes variam de acordo com o ano que frequentam. De acordo com os resultados obtidos, as diferenças significativas apenas se observam entre o 1º e o 4º ano, para a *Eficácia Profissional*, e entre o 1º e o 5º ano para a *Descrença* e *Eficácia Profissional*.

As análises estatísticas post hoc permitem concluir que no primeiro ano os alunos apresentam resultados superiores de *Descrença* e inferiores de *Eficácia Profissional* em comparação com

os alunos do quarto e quinto ano.

## 2. Análise da Inteligência Emocional

### 2.1. Na amostra total

A análise da Inteligência Emocional na amostra total baseou-se numa análise qualitativa dos resultados através das médias reduzidas à escala de classificação dos itens de modo a facilitar a sua compreensão (cf. Quadro 6).

O valor da *Escala Total*, permite avaliar a Inteligência Emocional dos sujeitos, sendo a média reduzida é de 4.10, situa a resposta dos sujeitos muito próximo de apresentarem essa

**Quadro 6. Médias e desvios-padrão das subescalas do QCE para a amostra total.**

	M	DP	Mr	DP
Percepção Emocional	60.978	9.564	4.065	.636
Expressão Emocional	58.262	9.147	4.162	.653
Lidar com a Emoção	69.688	8.228	4.356	.514
QCE_Total	188.927	23.486	4.199	.522

competência “algumas vezes”.

### 2.2. Em função do sexo

Com o objetivo de entender de que forma a percepção da competência emocional dos sujeitos pode ser influenciada pelo sexo, procedeu-se à comparação das médias das subescalas do QCE, em função dessa variável sociodemográfica.

Os resultados revelam a existência de diferenças estatisticamente significativas entre homens e mulheres para a dimensão *Expressão Emocional*, revelando que as raparigas tendem a expressar-se emocional mais do que os rapazes. Para as restantes dimensões e para a escala geral não foram observadas diferenças estatisticamente significativas.

**Quadro 7. Médias, desvios-padrão e t-student, no QCE, em função do sexo.**

QCE	Sexo				T	P
	Masculino (n=169)		Feminino (n=132)			
	M	DP	M	DP		
Percepção Emocional	60.568	9.844	61.500	9.203	.839	.402
Expressão Emocional	57.130	9.081	59.712	9.059	2.450	.015*
Lidar Emoção	69.290	8,807	70.197	7.422	.969	.333
QCE_Total	186.988	23.891	191.409	22.806	.1625	.105

\*p&lt;.05

### 2.3. Em função do tipo de curso

Dentro do mesmo pensamento, a fim de compreender como é que a competência social dos sujeitos pode ser influenciada pelo tipo de curso dos mesmos, realizou-se a comparação das médias das subescalas do QCE, em função dessa variável sociodemográfica.

**Quadro 8. Médias e desvios-padrão e t-student, no QCE, em função do tipo de curso.**

QCE	Tipo de curso				T	P
	Licenciatura (n=88)		Mestrado Integrado (n=213)			
	M	DP	M	DP		
Percepção Emocional	59.86	10.96	61.44	8.91	-1.299	0.195
Expressão Emocional	55.03	10.14	59.60	8.37	-4.035	.000**
Lidar com a Emoção	68.08	9.17	70.35	7.73	-2.193	.029*
QCE_Total	182.98	25.31	191.38	22.2	-2.859	.005*

\*\*p&lt;.01

\*p&lt;.05

O Quadro 8 fornece resultados que permitem observar a existência de diferenças estatisticamente significativas entre a Licenciatura e o Mestrado Integrado dentro das dimensões *Expressão Emocional* e *Capacidade para Lidar com a Emoção*. Neste sentido, os sujeitos em Mestrado Integrado apresentam uma média superior aos sujeitos em Licenciatura. Ainda na *Escala Total*, se encontram diferenças significativas entre os tipos de curso, sendo que no

Mestrado Integrado os resultados apresentam-se superiores, em comparação com à Licenciatura.

Nas restantes dimensões não há diferenças estatisticamente significativas.

## 2.4. Inteligência emocional em função do ano de curso

**Quadro 9. Médias e desvios-padrão e ANOVA, no QCE, em função do ano de curso.**

N = 301	1º (n=66)		2º (n=16)		3º (n=27)		4º (n=37)		5º (n=155)		F	p
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP		
Percepção Emocional	59.79	10.32	58.44	13.64	59.41	9.75	63.76	8.60	61.35	8.83	1.573	.181
Expressão emocional	54.01	8.96	55.75	9.85	56.07	11.27	61.51*	9.49	59.94*	7.90	7.272	.000**
Lidar com a Emoção	66.69*	8.51	67.50	11.25	68.37	7.70	72.00*	9.04	70.86*	7.25	4.345	.002*
QCE_Total	180.50*	22.02	181.69	31.50	183.85	26.79	197.27*	24.56	192.15*	21.05	4.968	.001*

\*\*p<.01

\*p<.05

O Quadro 9 permite averiguar que o ano de curso que os sujeitos frequentam influencia a *Expressão Emocional* [ $F(4,296)=7.27$ ;  $p<.01$ ], a *Capacidade para Lidar com a Emoção* [ $F(4,296)=4.35$ ;  $p<.05$ ] e a *Escala Total* [ $F(4,296)=4.97$ ;  $p<.05$ ]. No entanto, de acordo com o teste de Scheffe, apenas surgem diferenças entre o 1º e o 4º e 5º ano, revelando que os alunos do 1º ano apresentam níveis inferiores de *Expressão Emocional*, de *Capacidade para Lidar com a Emoção* e de *Escala Total* em comparação com os alunos do 4º e 5º ano.

## 3. Análise da relação entre o Burnout e Inteligência Emocional

De forma a apurar a existência de associações entre o Burnout e a Inteligência Emocional, procedeu-se ao cálculo do coeficiente de correlação de Pearson, através das subescalas do MBI e as subescalas do QCE. Esta análise é feita, na amostra total (cf. Quadro 10) e em função do sexo (cf.

Quadro 11), tipo (cf. Quadro 12) e ano de curso (cf. Quadro 13a e Quadro 13b), segundo a classificação de Cohen (2008)<sup>1</sup>.

### 3.1. Na amostra total

Tendo em conta as correlações entre as dimensões dos instrumentos utilizados, MBI e QCE, na população geral, podemos evidenciar a existência de correlações negativas e estatisticamente significativas entre a *Exaustão Emocional* e as dimensões *Capacidade para Lidar com a Emoção* ( $r=-.21$ ;  $p<.01$ ) e *Escala Total* ( $r=-.14$ ;  $p<.05$ ), ambas fracas. Também de forma negativa, as dimensões da *Percepção Emocional* ( $r=-.16$ ;  $p<.01$ ), *Expressão Emocional* ( $r=-.22$ ;  $p<.01$ ), *Capacidade para Lidar com a Emoção* ( $r=-.32$ ;  $p<.01$ ) e a *Escala Total* ( $r=-.26$ ;  $p<.01$ ) se demonstraram estatisticamente correlacionadas com a *Descrença*. Estes resultados indicam um efeito de interação negativo entre as dimensões da Inteligência Emocional e as duas dimensões do Burnout (Exaustão Emocional e Descrença). De forma inversa, todas as dimensões do construto Inteligência Emocional se demonstraram positivamente relacionadas com a dimensão *Eficácia Profissional*.

**Quadro 10. Correlações entre o MBI e o QCE, na amostra total**

N = 301	Exaustão Emocional	Descrença	Eficácia Profissional
Percepção Emocional	-0.083	-0.160**	0.374**
Expressão Emocional	-0.094	-0.221**	0.360**
Lidar com a Emoção	-0.210**	-0.317**	0.518**
Escala Total	-0.144*	-0.262**	0.474**

\*\* p < 0.01  
\* p < 0.05

<sup>1</sup> A classificação de Cohen (2008) apresenta a seguinte interpretação das correlações: com valor de 0 a indicar correlações nulas, valores entre 0.01 e 0.09 a indicar correlações muito fracas; valores entre 0.10 e 0.29 a indicar correlações fracas; valores entre 0.30 e 0.49 a indicar correlações moderadas; valores entre 0.50 e 0.89 a indicar correlações fortes; valores entre 0.90 e 0.99 a indicar correlações muito fortes e valores iguais a 1.00 a indicar correlações perfeitas.



### 3.2. Em função do sexo

Considerando os resultados obtidos no Quadro 11, em função da variável sexo, observa-se que a associação entre dimensão *Eficácia Profissional* e todas as dimensões da Inteligência Emocional, se mantém para ambos os sexos. Ainda semelhantes à amostra geral, apresentam-se correlações negativas e estatisticamente significativas entre a *Descrença* e as dimensões *Lidar com a Emoção* e *Escala Total*, tanto para o sexo feminino ( $r=-.32; p<.01$ ), como para o masculino ( $r=-.29; p<.01$ ), assim como entre as dimensões *Exaustão Emocional* e *Capacidade para Lidar com a Emoção*, quer no sexo feminino ( $r=-.19; p<.05$ ), quer no sexo masculino ( $r=-0.24; p<.01$ ).

No entanto, são notórias algumas associações distintas da amostra total, apresentadas de seguida.

**Quadro 11. Correlações entre o MBI e o QCE, em função do sexo**

N = 301	Exaustão Emocional		Descrença		Eficácia Profissional	
	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem	Masc
Percepção Emocional	-.058	.111	-.164	-.150	.509**	.269**
Expressão Emocional	-.139	-.078	-.309**	-.129	.515**	.239**
Lidar com a Emoção	-.191*	-.236**	-.323**	-.310**	.587**	.483**
Escala Total	-.141	-.163*	-.294**	-.225**	.601**	.380**

\*\*p < 0.01 ;

\* p < 0.05

Numa análise mais detalhada, de acordo com o supramencionado, as raparigas apresentam correlações fortes na dimensão *Eficácia Profissional* e nas interações entre *Descrença* e as dimensões *Lidar com a Emoção* e *Escala Total* apresentam-se fracas a moderadas. Adicionalmente, na subescala *Descrença* existe uma correlação estatisticamente significativa, no sentido negativo, com a dimensão *Expressão Emocional* ( $r=-.31; p<.01$ ), moderada.

No caso dos rapazes, as correlações entre a dimensão *Eficácia Profissional* e as escalas *Percepção Emocional* e *Expressão Emocional* são fracas, enquanto com a *Capacidade para Lidar com a Emoção* e *Escala Total* são moderadas. Na interação entre *Descrença* e as dimensões *Lidar com a Emoção* e *Escala Total* as correlações apresentam-se fracas. Acrescentando, na dimensão *Exaustão Emocional* existe uma correlação estatisticamente significativa, no sentido negativo e fraca, com a *Escala Total* ( $r=-.16$ ;  $p<.05$ ).

### 3.3. Em função do tipo de curso

Tendo em conta a análise feita, em função do tipo de curso, observam-se associações estatisticamente significativas. Por um lado, existem correlações negativas entre as dimensões *Descrença* e *Capacidade para Lidar com a Emoção*, tanto na Licenciatura ( $r=-.22$ ;  $p<.01$ ) como no Mestrado Integrado ( $r=-.31$ ;  $p<.01$ ). Por outro lado, existem correlações positivas, quer para a Licenciatura, como para o Mestrado, entre a dimensão *Eficácia Profissional* e as dimensões *Percepção Emocional* ( $r=.242$ ;  $p<.01$ ;  $r=.433$ ;  $p<.01$ ), *Capacidade para Lidar com a Emoção* ( $r=.49$ ;  $p<.01$ ;  $r=.52$ ;  $p<.01$ ) e a *Escala Total* ( $r=.36$ ;  $p<.01$ ;  $r=.50$ ;  $p<.01$ ).

**Quadro 12. Correlações entre o MBI e o QCE, em função do tipo de curso**

N = 301	Exaustão Emocional		Descrença		Eficácia Profissional	
	Licenc (n=88)	Mest. Int. (n=213)	Licenc (n=88)	Mest. Int. (n=213)	Licenc (n=88)	Mest. Int. (n=213)
Percepção Emocional	-.052	-.097	-.013	0.228**	.242*	.433**
Expressão Emocional	-.114	-.079	-.114	-.182**	.195	.391**
Lidar com a Emoção	-.223*	.202**	-.223*	-.310**	.490**	.518**
Escala Total	-.149	-.139*	-.149	-.267**	.360**	.500**

\*\* p < 0.01

\* p < 0.05

Reforçando a informação anteriormente citada, na Licenciatura, a correlação entre a *Descrença* e a *Capacidade para Lidar com a*

*Emoção* é fraca, tal como entre a *Eficácia Profissional* e a *Percepção Emocional*. Por outro lado, as correlações entre a *Eficácia Profissional* e a *Capacidade para Lidar com a Emoção* e a *Escala Total* são moderadas. Acrescentando, observa-se uma correlação negativa, fraca, para a Licenciatura entre a dimensão *Exaustão Emocional* e a dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção* ( $r=-.22$ ;  $p<.05$ ).

No Mestrado Integrado, complementando o supramencionado, os resultados obtidos permitiram observar na dimensão *Exaustão Emocional*, uma correlação positiva fraca com a dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção* ( $r=.20$ ;  $p<.01$ ) e uma correlação negativa fraca com a *Escala Total* ( $r=-.14$ ;  $p<.05$ ). No que toca à dimensão *Descrença*, todas as correlações com as dimensões da Inteligência Emocional, são negativas e significativas, do ponto de vista estatístico, fracas a moderadas, à exceção da dimensão *Percepção Emocional* que apresenta uma correlação positiva fraca ( $r=.23$ ;  $p<.01$ ). Quanto à *Eficácia Profissional*, todas as correlações são positivas, de moderadas a fortes, estatisticamente significativas, o que demonstra que em sujeitos que estejam inscritos em Mestrado Integrado, a eficácia profissional e a Inteligência Emocional evoluem no mesmo sentido.

### 3.4 Em função do ano de curso

Na análise da relação entre o Burnout e a Inteligência Emocional em função do ano de curso, apenas no 1º, 4º e 5º ano se verificam correlações estatisticamente significativas.

No primeiro ano, por um lado, observam-se correlações negativas entre a dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção* e as dimensões *Exaustão Emocional* ( $r=-.27$ ,  $p<.05$ ) e *Descrença* ( $r=-.35$ ;  $p<.01$ ), fracas a moderadas. Por outro lado, a dimensão *Eficácia Profissional* apresenta correlações positivas com todas as dimensões da Inteligência Emocional, todas fortes à exceção da dimensão

*Expressão Emocional*, com uma correlação fraca (cf. Quadro 13a).

**Quadro 13a. Correlações entre o MBI e o QCE, em função do 1º, 2º e 3º ano**

	Exaustão Emocional			Descrença			Eficácia Profissional		
	1º (n=66)	2º (n=16)	3º (n=27)	1º (n=66)	2º (n=16)	3º (n=27)	1º (n=66)	2º (n=16)	3º (n=27)
N = 301									
Percepção Emocional	-.019	-.085	.055	-.030	.073	-.107	.410**	-.112	.296
Expressão Emocional	-.015	-.267	-.115	-.115	-.398	.005	.242**	.113	.121
Lidar com a Emoção	-.273*	.023	.015	-.355**	-.055	-.004	.590**	.216	.238
Escala Total	-.121	-.112	-.042	-.198	-.113	-.038	.519**	.064	.227

\*\* p < 0.01

\* p < 0.05

Nos alunos do 4º ano, os resultados obtidos permitem identificar algumas correlações significativas, é destacar a correlação negativa moderada entre a dimensão *Descrença* e *Capacidade para Lidar com a Emoção* ( $r=-.35$ ;  $p<.05$ ). Por outro lado, a dimensão *Eficácia profissional* apresenta correlações positivas, moderadas a fortes, com todas as dimensões do QCE, o que permite constatar que a *Eficácia Profissional* apresenta uma influência positiva na percepção da competência social, por parte dos sujeitos (cf. Quadro 13b)

No quinto ano, surge o maior número de correlações entre as dimensões do MBI e do QCE. De forma negativa, identificam-se correlações fracas a moderadas entre todas as dimensões do QCE e a subescala *Descrença*. Esta interação permite verificar que a percepção da competência social que os sujeitos apresentam se desenvolve em sentido oposto à *Descrença*, isto é, quando uma aumenta a outra diminui e vice-versa. Ainda numa avaliação negativa, observam-se correlações fracas a moderadas entre a *Exaustão Emocional* e todas as dimensões do QCE, à exceção da *Expressão Emocional* que não apresenta uma correlação significativa com esta subescala. Por fim, a dimensão *Eficácia Profissional*, apresenta correlações positivas,

moderadas com todas as componentes do QCE, revelando que a Inteligência Emocional se desenvolve no mesmo sentido da *Eficácia Profissional* (cf. Quadro 13b).

**Quadro 13b. Correlações entre o MBI e o QCE, em função do 4º e 5º ano**

	Exaustão Emocional		Descrença		Eficácia Profissional	
	4º	5º	4º	5º	4º	5º
	(n=37)	(n=155)	(n=37)	(n=155)	(n=37)	(n=155)
Percepção Emocional	.210	-.187*	.004	-.280**	.504**	.402**
Expressão Emocional	.035	-.151	-.029	-.233**	.493**	.349**
Lidar com a Emoção	-.247	-.245**	-.355*	-.313**	.621**	.498**
Escala Total	-.004	-.219**	-.140	-.313**	.596**	.471**

\*\* p < 0.01

\* p < 0.05

## V - Discussão

A síndrome de Burnout, na população estudantil, revelou-se objeto de interesse, devido às pressões que os alunos estão sujeitos quando ingressam no ensino superior, nomeadamente, o afastamento da família, novas relações interpessoais, o desempenho académico, entre outros, exigindo-lhes o desenvolvimento de competências e estratégias emocionais para lidar com essas alterações. A Inteligência Emocional é uma das ferramentas possíveis de combate ao Burnout. Considerando que o presente estudo se centra na relação entre estes construtos, desenvolveram as mais diversas análises estatísticas, de forma a compreender como é que o Burnout e a Inteligência Emocional se apresentavam nesta população, assim como de que forma se relacionavam. De seguida, apresentam-se e debatem-se os resultados mais relevantes obtidos no presente estudo.

Segundo Schaufeli *et al.* (2002), para considerar a presença da síndrome de Burnout é necessário que os scores de Descrença e

Exaustão Emocional sejam elevados, acompanhados de baixos scores de Eficácia Profissional. Neste estudo, os resultados obtidos não detetam a presença da síndrome, uma vez que se observam baixos índices de Exaustão Emocional e Descrença, enquanto o índice de Eficácia Profissional é elevado, tal como no estudo de Weinstein (2010). Segundo Maslach (1976), a Exaustão Emocional é a primeira dimensão a surgir, e neste grupo não há valores significativos para esta dimensão, o que sugere, segundo Schaufeli et al. (2002), que a maioria dos estudantes normalmente não se sente esgotado pelos estudos ou cansado ao fim de um dia de aulas. Neste sentido, afasta-se a hipótese deste grupo vir a desenvolver Burnout num futuro próximo.

No que diz respeito à diferença entre sexos não foram encontrados resultados significativos, embora os resultados médios se assemelhem ao que se observa em estudos já realizados. Nos estudos de Grayson & Alvarez (2008) e Schaufeli & Enzmann (1998), os resultados obtidos revelam que as mulheres se destacam na exaustão emocional, enquanto os homens na despersonalização (descrença).

Focando a atenção no tipo de curso, apesar de não existirem estudos que relacionem o Burnout com o tipo de curso, Licenciatura ou Mestrado Integrado, os resultados obtidos revelam-se interessantes. Comparando a Licenciatura e o Mestrado Integrado, a Licenciatura apresenta resultados superiores para a descrença e resultados inferiores para a eficácia profissional, enquanto o Mestrado Integrado apresenta baixos valores de descrença e elevados valores para a eficácia profissional. De acordo com o mercado de trabalho atual, o tipo de curso cumprido pelos estudantes pode influenciar o seu futuro profissional. Neste sentido, tendo em conta que os estudantes de Mestrado Integrado recebem uma formação mais especializada que na Licenciatura, isto é têm mais recursos adequados à sua disposição, como a componente prática (Pienaar & Sieberhagen, 2005), hipoteticamente sentem-se mais motivados e eficazes enquanto estudantes e com uma visão positiva de futuro.

Na análise feita em função do ano de curso, as diferenças mais significativas surgem da comparação entre o primeiro e o quinto ano, sendo que no primeiro ano, os alunos apresentam resultados superiores de Descrença e inferiores de Eficácia Profissional e no quinto ano apresentam resultados superiores de Eficácia Profissional e inferiores de Descrença. É possível constatar que nesta amostra os alunos do primeiro ano são mais descrentes enquanto os do quinto ano são mais eficazes. Confrontando a investigação já realizada, no que toca à eficácia profissional, os resultados vão ao encontro dos obtidos por Fogaça *et al.* (2012), em que os alunos do primeiro ano apresentam uma ineficácia superior ao do quinto ano, possivelmente explicada pela adaptação ao curso e a insegurança quanto ao seu desempenho académico, associada de forma natural a uma série de experiências novas e diferentes. Quanto à descrença, os resultados obtidos contrariam a mesma investigação anteriormente citada, que enuncia que os estudantes de primeiro ano apresentam níveis inferiores quando comparados com os do quinto ano (Fogaça, 2012). Segundo Storm & Rothermann (2003), as estratégias de *coping* ativas são capazes de combater o Burnout, enquanto Rotherman (2003) afirma que os sujeitos que acreditam nas suas competências são mais resistentes ao Burnout. Os alunos do 5º ano, em fase final de curso, acumulam um conjunto de experiências positivas e negativas que lhes permitiram desenvolver a sua autoeficácia, assim como estratégias de *coping* ativas, isto é, de confronto com os problemas. Assim, é possível que estes alunos, quando comparados com os do 1º ano, apresentem níveis de descrença inferiores, ao manterem uma relação próxima com o estudo, ao invés de se distanciarem dela.

No que toca à Inteligência Emocional, a população estudantil apresenta bons níveis de Inteligência Emocional, sendo que a capacidade para lidar com a emoção é a dimensão que mais se destaca. Considerando Salovey e Mayer (1997), estes sujeitos revelam competências para perceber as diferentes emoções, como estas se

relacionam e evoluem no tempo.

Numa análise entre sexos, as raparigas apresentam resultados superiores para a Expressão Emocional, que diz respeito à exploração das emoções assim como ao desenvolvimento de estratégias cognitivas para a resolução de problemas. Este resultado pode ser explicado pelo facto de as mulheres revelarem melhor competência social (Petrides, Furnham & Martin; 2004), tal como foi comprovado no estudo de Sutarso (1999), em que as mulheres apresentaram resultados superiores em relação aos homens na totalidade e em todas as escalas do EQ-i Baron.

Tal como no constructo do Burnout, também não existem estudos que avaliem diferenças entre a Licenciatura e o Mestrado, no que toca à Inteligência Emocional. De acordo com a análise feita entre o tipo de curso, os estudantes em Licenciatura apresentam resultados inferiores de Expressão Emocional assim como na Escala Total, em comparação com o Mestrado Integrado. Esta diferença está associada com a duração de cada um dos tipos de curso, em que a Licenciatura tem um período de formação inferior ao do Mestrado Integrado, fazendo com que os estudantes do primeiro grupo tenham menos tempo de adaptação ao meio académico que os do segundo. Isto implica que os alunos da Licenciatura tenham mais dificuldade em desenvolver estratégias que explorem as emoções e desenvolvam atividades cognitivas para a resolução de problemas, a compreensão emocional referida por Salovey e Mayer (1997).

Na análise feita em função do ano de curso surgem diferenças entre em todas as subescalas, à exceção da Perceção Emocional, entre os indivíduos do primeiro e quarto ano e primeiro e quinto ano. Dos resultados obtidos pode-se constatar que a perceção da competência emocional dos sujeitos, a Inteligência Emocional, é superior para o quarto e quinto ano, em comparação com o primeiro. O presente estudo confronta-se com o estudo de Cardoso (2011), pois não se verificam diferenças entre os diferentes anos de curso. Uma possível



explicação para os resultados obtidos, surge da instabilidade que os estudantes do primeiro ano atravessam com as novas experiências que enfrentam, já referidas no enquadramento conceptual, como a saída de casa, as novas relações interpessoais (Parker et al, 2006). Ao longo do percurso académico, os sujeitos vão conhecendo a realidade do meio e acumulam um conjunto de experiências positivas e negativas que lhes permitem desenvolver estratégias cognitivas para a resolução de problemas, pelo que os alunos do quinto ano apresentam um nível de Inteligência Emocional superior. Isto assenta no pensamento de Bastian e colaboradores (2005), que afirmam que indivíduos com elevada inteligência emocional são capazes de perceber, avaliar e regular as suas emoções, atividades relacionadas com estratégias eficazes de *coping*, acabando por ser mais bem-sucedidos em situações de *stress*.

Posteriormente à análise feita com cada um dos constructos de forma independente, avalia-se a relação entre o Burnout e a Inteligência Emocional, na amostra total e em função do sexo, tipo e ano de curso.

De acordo com os resultados obtidos, é possível comprovar que existe uma relação entre a síndrome do Burnout e a Inteligência Emocional, nos estudantes universitários, uma vez que se apresentam correlações estatisticamente significativas entre a maioria das subescalas dos instrumentos utilizados, o MBI e o QCE. Da análise efetuada, a Exaustão Emocional apenas apresenta correlações com a Capacidade para Lidar com a Emoção e a Escala Total, enquanto as subescalas Descrença e Eficácia Profissional revelam correlações significativas com todas as dimensões da Inteligência Emocional.

Numa análise mais detalhada, a Exaustão Emocional apresenta fracas correlações negativas com a Capacidade para Lidar com a Emoção e com a Escala Total, pelo que à medida que estas dimensões aumentam, a Exaustão Emocional diminui, e o mesmo se verifica inversamente. Os resultados obtidos são corroborados pelo estudo de

Weinstein (2010), em que os sujeitos com elevados níveis de Inteligência Emocional revelam-se menos desgastados pelos estudos, provavelmente por conseguirem gerir as suas emoções em benefício próprio, reduzindo eficazmente sentimentos derrotistas (Bastian *et al.*, 2005).

Quanto à Descrença, apresentam-se correlações negativas fracas com a Inteligência Emocional, isto é, se a descrença diminuir, a inteligência emocional aumenta, e vice-versa. Também o estudo de Weinstein (2010) comprova estes resultados. Considerando que a descrença se associa a uma atitude cínica e distanciada do estudo (Maslach, 1976) e a Inteligência Emocional corresponde à capacidade do indivíduo para perceber, compreender e regular as suas emoções emocionais enquanto se adapta e responde ao meio (Salovey e Mayer, 1997), estes conceitos encontram-se em polos opostos, pelo que os sujeitos com elevada Inteligência Emocional possuem estratégias de  *coping*  eficazes para lidar com situações adversas, enquanto aqueles que apresentam baixos níveis de Inteligência Emocional utilizam a descrença como uma estratégia de  *coping*  recorrente, em situações de  *stress* , provocando resultados disfuncionais (Montgomery *et al.*, 2005).

Por outro lado, a Eficácia Profissional apresenta correlações positivas fortes com a Inteligência Emocional, isto é, relacionam-se positivamente, sendo que à medida que aumenta a inteligência emocional tende a aumentar eficácia profissional e vice-versa. Considerando que a Eficácia Profissional diz respeito a sentimentos de competência para concluir tarefas (Schaufeli *et al.*, 2002), se os sujeitos apresentarem resultados elevados nessa dimensão, a sua capacidade para regular as suas emoções em situações adversas (Inteligência emocional), também aumenta. O mesmo se verifica no sentido inverso.

Comparando os resultados das correlações feitas para cada um dos sexos, os principais resultados revelam que tanto nas raparigas

como nos rapazes a associação entre o Burnout e a Inteligência Emocional revelam correlações semelhantes. As diferenças entre sexos surgem na intensidade da relação entre as subescalas Descrença e Eficácia Profissional e a Inteligência Emocional. As raparigas apresentam associações mais fortes do que os rapazes, o que significa que a relação entre a síndrome do Burnout e a Inteligência Emocional é mais evidente no sexo feminino que no sexo masculino. Considerando que não existem diferenças entre sexos no Burnout, de acordo com os dados anteriormente discutidos, é possível que a relação entre a Inteligência Emocional e a Descrença e a Eficácia Profissional, seja causada pela influência da Inteligência Emocional, em que se prediz que as mulheres possuem uma maior autoconfiança, especialmente em grupos e no gerir das emoções mais *stressantes*, quando comparadas com os homens (Goleman, 1995). Neste sentido, as mulheres conseguem contrariar a atitude cínica e distanciada do estudo, assim como serem mais competentes enquanto estudantes.

No que toca às diferenças entre os tipos de curso, esta é uma análise inovadora. Quando se compara a relação entre a síndrome do Burnout e a Inteligência Emocional, o Mestrado Integrado destaca-se em relação à Licenciatura, apresentando um maior número de correlações com resultados mais elevados. No Mestrado Integrado, quanto maior forem os níveis elevados de Inteligência Emocional menores são os níveis de descrença, conduzindo a elevados níveis de Eficácia Profissional, isto é, os estudantes com elevados níveis de Inteligência Emocional apresentam mais competências para lidar com ambientes de *stress*, produzindo resultados mais eficazes. Na Licenciatura, apenas os estudantes que apresentam uma boa capacidade para lidar com as emoções e a sua evolução ao longo do tempo, conseguem reduzir a descrença e aumentar a sua competência enquanto estudantes. Neste sentido, é possível averiguar que os estudantes de Mestrado Integrado conseguem lidar mais facilmente com situações de *stress*, reconhecendo as suas capacidades enquanto

estudantes, o que conduz a uma regulação das suas emoções. Tal como já foi referido anteriormente, estes resultados podem estar associados com o facto da duração e qualidade de cada um dos tipos de curso, sendo que os estudantes de Mestrado Integrado ao longo do tempo conseguem acumular um conjunto de experiências, positivas e negativas, que lhes fornecem ferramentas para lidar melhor com situações de *stress* e esgotamento emocional, proporcionando-lhes uma maior capacidade enquanto estudantes.

Por fim, a relação entre o Burnout e a Inteligência Emocional em função do ano de curso. As diferenças mais significativas surgem no 1º, 4º e 5º ano. Nos três anos é notória uma interação positiva entre a Eficácia Profissional e a Inteligência Emocional, considerando que a quanto maior a Eficácia Profissional maior a Inteligência Emocional e vice-versa, levando a concluir que os estudantes se sente mais competentes quando conseguem lidar com situações de *stress*, assim como a sua capacidade para lidar com situações adversas impulsiona uma maior competência. De acordo com os resultados obtidos, no 1º ano, os estudantes revelam uma influência da Capacidade para Lidar com a Emoção para com a Exaustão Emocional e a Descrença, sendo que quanto maior a sua capacidade para lidar com as emoções, menor será a sua exaustão emocional e descrença, e vice-versa. Considerando que estes estudantes estão no início do seu percurso académico é importante que esta relação se verifique para que o seu desempenho e sucesso académico sejam frutíferos. Já no 5º ano, os estudantes apresentam uma relação mais intensa entre a síndrome do Burnout e a Inteligência Emocional, ao se verificarem correlações significativas entre todas as dimensões dos dois instrumentos utilizados. Segundo Mikolajczack, Roy, Luminet, Fillee & de Timany (2007), os estudantes que apresentam uma elevada inteligência emocional apresentam menos dificuldade em lidar com situações de *stress* que aqueles que apresentam resultados mais baixos. Segundo Austin, Evans, Goldwater & Potter (2005), a Inteligência Emocional

influencia o sucesso académico. Os estudantes do 5º ano, ao estarem na fase final do seu curso, tiveram que ser bem-sucedidos, pelo que se justifica a relação mais intensa entre o Burnout e a Inteligência Emocional, em benefício próprio. Isto é, os estudantes em final de curso conseguem lidar melhor com as situações adversas, sentindo-se mais eficazes e produzindo resultados positivos.

## **VI - Conclusões**

O presente trabalho pretendeu analisar a relação entre a síndrome do Burnout e a Inteligência Emocional nos estudantes universitários. O Burnout é considerado resultado tanto de fatores contextuais como de características pessoais, pelo que os resultados obtidos são analisados dentro dessas duas componentes, considerando sempre que o Burnout é um comportamento vicioso, sendo que os sintomas podem ser causados pelo próprio Burnout.

De toda a análise feita destacam-se como resultados principais: 1) a ausência da síndrome de Burnout e níveis consideráveis de Inteligência Emocional em estudantes universitários; 2) dentro do Burnout, o sexo não influencia os resultados, no entanto, os alunos em Mestrado Integrado e no 5º ano apresentam-se mais eficazes profissionalmente, enquanto os estudantes de Licenciatura e no 1º ano revelam-se mais descrentes; 3) na Inteligência Emocional, destacam-se as raparigas, assim como os estudantes de Mestrado Integrado com elevados níveis de Expressão Emocional e os estudantes de 5º ano são os que apresentam índices superiores de Inteligência Emocional quando comparados com os restantes; 4) a Eficácia Profissional é a componente do Burnout que mais se relaciona com a Inteligência Emocional e todas as suas dimensões, sendo mais intensa nas raparigas, no Mestrado Integrado e no 5º ano.

O estudo do Burnout ao longo dos anos tem sido uma área de interesse da comunidade científica, em diversos campos, sendo que o ambiente estudantil é um campo de extrema importância, uma vez que

o Burnout estudantil se considera um preditor para o Burnout a nível profissional (Mostert *et al.*, 2007). Considerando os resultados obtidos da análise feita, este estudo apresenta resultados inovadores no que diz respeito ao Burnout, principalmente em função do tipo de curso. Os restantes resultados vieram suportar alguma da investigação já realizada. Neste sentido, é possível dizer que os objetivos definidos inicialmente foram cumpridos.

Uma das limitações deste estudo prendeu-se com o facto de o protocolo ser composto por um conjunto alargado de variáveis do questionário sociodemográfico. Muitas das variáveis não foram analisadas, pelo que se propõe uma investigação futura das restantes variáveis, como com quem vive, o financiamento dos estudos, a classificação dos professores e as expectativas iniciais dos alunos em relação ao curso ingressado. Por outro lado, uma investigação mais exaustiva dos tipos de curso seria um bom contributo para o estudo da relação entre o Burnout e a inteligência emocional.

Em termos práticos, o ambiente universitário é composto por um conjunto de experiências novas e diversificadas para os estudantes, a inteligência emocional revelou-se um bom fator para o controlo de situações de *stress* e desgaste emocional, componentes do Burnout. A Inteligência Emocional, como resposta organizada das emoções pode considerar-se um processo adaptativo, que poderá transformar as interações pessoal e social numa experiência enriquecedora (Salovey & Mayer, 1990). Assim, considera-se a promoção da Inteligência Emocional um processo essencial de combate ao Burnout, de forma a tornar a experiência universitária o mais positiva e benéfica possível, para que no futuro o sucesso profissional seja alcançado.

Considerando todo o trabalho realizado e os resultados obtidos, numa investigação futura propõe-se avaliar a relação entre o burnout e a Inteligência Emocional de acordo com as expectativas dos estudantes universitários em relação ao mercado de trabalho e as suas carreiras profissionais.

### Bibliografia

- Alves, C. M. G. (2013). *Inteligência Emocional em Crianças com Dificuldades de Aprendizagem: Uma Perspetiva Educativa*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, Portugal.
- Austin, E. J., Evans, P. E., Goldwater, R. & Potter, V. (2005). A preliminary study of emotional intelligence, empathy and exam performance in first year medical students. *Personality and Individual Differences*, 39, 1395-1405.
- Austin, E. J., Saklofske, D. H. & Egan, V. (2004). Personality, well-being and health correlates of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 38, 547-558.
- Bakker, A., Van der Zee, K., Lewing, K.A. & Dollard, M.F. (2006). The relationship between the big five personality factors and Burnout: A study among volunteer counselors. *The Journal of Social Psychology*, 146, 31-50.
- Balogun, J., Helgemoe, S., Pelegrini, E. & Hoerberlein, T. (1995). Test-retest reability of a psychometric instrument designed to measure physical therapy student's Burnout. *Perceptual and Motor Skill*, 81, 667-672.
- Bastian, V. A., Burns, N. R. & Nettelback, T. (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well personality and cognitive abilities. *Personality and Individual Differences*, 39, 1135-1145.
- Benbow, S. (1998). Burnout: a current knowledge and relevance to old age psychiatry. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 13, 21-30.
- Bisquerra, R. & Cols. (2003). *Educación Emocional y Bienestar*. Barcelona: Cisspraxis.

- Bradley, H. B. (1969). Community based treatment for young adult offenders. *Crime and Delinquency*, 15, 359-370.
- Brand, T. (2007). *An exploration of the relationship between Burnout, occupational stress and emotional in the nursing industry*. Unpublished MA dissertation. University of Stellenbosch.
- Bresó, E., Salanova, M. & Schaufeli, W. B. (2007). In search of the ‘third dimension’ of Burnout: Efficacy or inefficacy? *Applied Psychology: An International Review*, 56, 460-478.
- Cardoso, C. P. C. (2011). *Inteligência Emocional, Estratégias de Coping em estudantes universitários*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde. Universidade Fernando Pessoa. Porto, Portugal.
- Carlotto, M. S. & Câmara, S. G. (2006). Características psicométricas do Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBI-SS) em estudantes universitários brasileiros. *Psico-USF*, 11 (2), 167-173.
- Cherniss, C. (1980). *Staff Burnout: Job stress in the human services*. Beverly Hills, California: Sage Publications
- Cooper, C. L., Dewe, P. J. & O’Driscoll, M. P. (2001). *Organizational Stress: A review and critique of theory, research and applications*. Sage Publications: CA.
- Damásio, A. (2000). *O Erro de Descartes – Emoção, Razão e Cérebro Humano*. (21<sup>a</sup> ed). Lisboa, Publicações Europa América.
- Di Fabio, A. & Palazzeschi, L. (2009). An in-depth look at scholastic success: Fluid intelligence, personality traits or emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 46, 581-585.



- Diggins, C. (2004). Emotional intelligence: The key to effective performance. *Human Resource Manage*, 12, 33-35.
- Dulewicz, V. e Higgs M. (2003). Measuring emotional intelligence: content, construct and criterion - related validity. *Journal Management Psychology*, 18, 405-420.
- Farber, B. A. (Ed.). (1983). *Stress and Burnout in the human service professions*. New York: Pergamon.
- Faria, L. & Lima Santos, N. (2002). *Questionário de Competência Emocional (QCE)*. Porto, Edição dos Autores
- Faria, L. & Lima Santos, N. (2005). Inteligência emocional: adaptação do "Emotional Skills and Competence Questionnaire" (ESCQ) ao contexto português. *Revista da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas*, (2), 275-289.
- Fogaça, M. C., Hamasaki, E. I. M., Barbieri, C. A. P., Borsetti, J., Silva, I. G. & Ribeiro, L. P. (2012). Burnout em estudantes de psicologia: diferenças entre alunos iniciantes e concluintes. *Aletheia* (38), 124-131.
- Freudenberger, H.J (1974). Staff Burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Freudenberger, H.J (1980). *The high cost of high achievement*. New York: Double Day.
- Furnham, A. & Petrides, K. V. (2003). Trait emotional intelligence and happiness. *Social Behaviour and Personality*, 31, 815-824.
- Gardner, H. (2002). *Estruturas da mente: A teoria das Inteligências Múltiplas*. São Paulo: Artmed Editora.
- Gentilhomem, A. C. G. (2012). *A Influência da Promoção de Competências Pessoais e Sociais no Desenvolvimento da*

- Inteligência Emocional em Adolescentes*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia – Universidade de Lisboa, Portugal.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
  - Goleman, D. (1996). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Círculo de Leitores.
  - Golembiewski, R. T. (2000). *The handbook of organisational behaviour*. Main Library.
  - Golembiewski, R. & Munzenrider, R. (1984). Active and passive reaction to psychological Burnout: Toward greater specificity in a phase model. *Journal of Health and Human resources administration*, 7, 264-268.
  - Green, A. L., Hill, Y. A., Friday, E., Friday e Shawnta (2005). The Use Of Multiple Intelligences To Enhance Team Productivity. *Journal Management Decision*, 43, 349-359.
  - Hall, S. (2006). *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade* (11 ed). Rio de Janeiro: DP&A.
  - Holding, L. (2009). Howard Gardner's Theory of Multiple Intelligences. *Journal Of Singing*, 66, 193-199.
  - Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44, 513-524.
  - Kemper, T.D., (2004) *Social models in the explanations of emotions*. In M. Lewis & J.M. Haviland-Jones (Eds.) *Handbook of emotions*, (2 Ed) (pp.45-58) New York: The Guilford Press.
  - Kim, H. J., Shin, K.H. & Swanger, N. (2009). Burnout and engagement: The antecedents and effects of Burnout.

- International Journal of Hospitality Management*, 27, 151-161).
- Kokkinos, C.M. (2007). Job stressors, personality and Burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 229-243.
  - Leget, C. (2003). Marth Nussbaum and Thomas Equinas on emotions. *Theological Studies*.
  - Lyons, J. B. & Schneider, T. R. (2005). The influence of emotional intelligence on performance. *Personality and Individual Differences*, 39, 693-703.
  - Maroco, J. & Tecedeiro, M. (2005). Inventário de Burnout de Maslach para estudantes portugueses. *Psicologia, Saúde e Doenças*, 10 (2), 227-235.
  - Martínez, I. M. M., Pinto, A. M., & Silva, A. L. (2000). Burnout em estudantes do ensino superior. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 35, 151-167.
  - Maslach, C. (1982). Burnout. *Human Behaviour*, 5, 16-22.
  - Maslach, C. & Jackson, S. (1981). The measurement of experienced Burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.
  - Maslach, C., Jackson, S. E. & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual* (3<sup>rd</sup> edition). Palo Alto, CA: Consulting Psychology Process.
  - Matthews, G., Zeidner, M. & Roberts, R. D. (2004). *Emotional Intelligence: Science & myth*. London: MIT.
  - Mayer, J. D. e Salovey, P. (1997). *What is Emotional Intelligence?* Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators, 3-31. New York: Basic Books

- McPheat, S. (2010). *Emotional Intelligence*. Acedido em Março 20, 2014, em <http://bookboon.com/en/emotional-intelligence-ebook>.
- Mostert, K., Pienaar, J., Gauche, C. & Jackson, L. T. B. (2007). Burnout and engagement in university students: A psychometric analysis of the MBI-SS and UWES-S. *South African Journal of Higher Education*, 21, 147-162.
- Mikolajczak, M., Roy, E., Luminet, O., Fillee, C. & Timary, P. (2007). The moderating impact of emotional intelligence on free cortisol responses to stress. *Psychoneuroendocrinology*, 32, 1000-1012.
- Morgan, B. (2009). *The relationship between the big five personality traits and Burnout in South African university students*. Unpublished master's thesis, University of Johannesburg, Johannesburg, South Africa.
- Muller-Lissner, A. (2001). *A Inteligência Emocional na Criança*. Cascais: Editora Pergaminho.
- Neisser, U., Boodoo, G., Bouchard, T. r., Boykin, A., Brody, N., Ceci, S. J., & Urbina, S. (1996). Intelligence: Knowns and unknowns. *American Psychologist*, 51, 77-101.
- Nogueira-Martins, M. C. F. (2002). *Humanização das relações assistenciais: A formação do profissional de saúde*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Pérsico, L. (2011). *Guia da Inteligência Emocional*. Editora Bertrand.
- Petrides, K. V., Furnham, A. & Frederickson, N (2004). Emotional Intelligence. *The Psychologist*, 17, 574-577.
- Petrides , K. V. , Veselka , L. , Schermer , J. A. , & Vernon , P. A. (2009). Evidence for a heritable general factor of personality in two studies. *Twin Research and Human Genetics*, 12, 254 – 260.

- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Schaufeli, W. B. (2003). Past performance and future perspectives of Burnout Research. *SA Journal of Industrial Psychology*, 29 (4),pp. 1-15.
- Schaufeli, W. B. & Buunk, B. P. (2003). *Burnout: An overview of 25 years of research and theorizing*. In Schabracq, M., Winnubst, J. A. K. and Cooper, C. C. (Eds), *The handbook of work and health psychology* 2<sup>a</sup> ed, 383-428. Chichester: John Wiley.
- Schaufeli, W. B. & Enzmann, D. (1998). *The Burnout companion to study and practice: A critical analysis*. London: Taylor & Francis.
- Schaufeli, W. B., Maslach, C. & Marek, T. (Eds) (1993). *Professional Burnout: Recent developments in theory research*. New York: Taylor & Francis.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Marques Pinto, A., 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.
- Silva, M. J. M. R. (2010). *A inteligência emocional como fator determinante nas relações interpessoais: emoções, expressões corporais e tomadas de decisão*. Dissertação de Mestrado em Gestão – Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.
- Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. L. (Eds.) (2002). *The general factor of intelligence: How general is it?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Storm, K & Rothmann, S. (2003). The relationship between burnout, personality traits and coping strategies in a corporate

pharmaceutical group. *South African Journal of Industrial Psychology*, 29 (4), 35-42.

- Struthers. C. W., Perry, R.P. & Menec, V. H. (2000). An examination of the relationship among academic stress, coping, motivation, and performance in college. *Research in Higher Education*, 41, 581-592.
- Sutarso, P. (1999). Gender differences on the Emotional Intelligence Inventory (EQI). *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 60 (6-B), 3011.
- Taris, T. W., Schreur, P. J. G. & Van Iersel-Van Silfhout, I. J. (2001). Job stress, job strain and psychological withdrawal among Dutch university staff: towards a dual process model for the effects of occupational stress. *Work and Stress*, 15, 283-296.
- Tecedeiro, M. (2005). *Factores psicológicos na síndrome de Burnout: o narcisismo como variável preditora da síndrome*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e Psicopatologia, não publicada. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Vallés, A. & Vallés, C. (2000). *Inteligencia Emocional: Aplicaciones Educativas*. Madrid: Editorial EOS.
- Watson, R., Deary, I., Thompson, D. & Li, G. (2008). The study of stress and Burnout in nursing students in Hong Kong. *International Journal of Nursing Studies*, 45, 1534-1542.
- Weinstein, M. (2010). *The relationship between emotional intelligence and Burnout among postgraduate university students*. Master's thesis at Faculty of Humanities – University of Johannesburg, Johannesburg, South Africa.

- Zellers, K.L., Perrewe, P. & Hochwarter, W.A. (2000). Burnout in health care: The role of the five factors of personality. *Journal of Applied Social Psychology*, 30, 1570-1598.

## **Anexos**