

## Estudo dos factores de mal-estar na profissão docente <sup>(1)</sup>

Saul Neves de Jesus\*

Manuel Viegas Abreu\*\*

Eduardo João Ribeiro dos Santos\*\*\*

Anabela Maria Sousa Pereira\*\*\*\*

---

### RESUMO

Neste estudo procuramos analisar quais os factores que os professores percebem como responsáveis pelo seu mal-estar ocupacional, sendo utilizado o "Teacher Occupational Stress Factor Questionnaire" de Clark (1980). Simultaneamente, comparamos os resultados obtidos na nossa investigação (n = 151) com estudos anteriores em que o mesmo instrumento foi utilizado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Mal-estar docente; factores de mal-estar; avaliação do mal-estar; "T.O.S.F.Q." de Clark.

---

\* Assistente da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Rua do Colégio Novo, 3000 Coimbra.

\*\* Professor Catedrático da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

\*\*\* Professor Auxiliar da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

\*\*\*\* Assistente da Universidade de Aveiro

(<sup>1</sup>) Este artigo constitui, com ligeiras alterações, o trabalho com o mesmo título apresentado pelos autores no 5.º Seminário "A Componente de Psicologia na Formação de Professores e de Outros Agentes Educativos" (Évora, 1993).

Este trabalho foi suportado pela Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica (Contrato n.º PCSH/C/PSI/433/92).

Gostaríamos de agradecer a colaboração prestada, na passagem dos instrumentos, pelos colegas Dra. L. Alexandra, Dra. M. Almeida, Dra. R. Almeida, Dra. I. Alvim, Dra. A. Amaral, Dra. M. Costa, Dr. P. Dias, Dr. J. Eduardo, Dra. P. Jubilot, Dra. F. Maia, Dra. C. Morais, Dr. F. Oliveira, Dra. G. Portugal, Dra. S. Santos, Dra. A. Veloso e Dra. M. Véstia.

## 1. INTRODUÇÃO

Até à década de 70 os estudos sobre o "stress" ocupacional dos professores eram relativamente poucos (Kyriacou, 1987). Nos anos 80 assistimos a um aumento substancial das investigações dedicadas a esta problemática, em virtude de diversos indicadores de mal-estar na profissão docente, nomeadamente a maior incidência de insatisfação, desejo de abandono e casos psiquiátricos entre os professores comparativamente a outros grupos profissionais. Além disso, tem vindo a aumentar o número de professores com baixa e o número de dias das respectivas baixas (Esteve, 1992; Martinez, 1989). Inclusivamente, num relatório da O.I.T. (1981), a profissão docente é considerada como uma profissão em que existe risco de esgotamento psicológico.

No entanto, por falta de clarificação teórica e terminológica, as investigações multiplicam-se, tornando difícil obter uma perspectiva global e integrativa sobre a problemática do mal-estar docente. Surgem, frequentemente, na literatura dedicada a esta temática, termos como stress, esgotamento, frustração, ansiedade, tensão, depressão, neurose e mal-estar, sem haver uma preocupação de definição conceptual por parte dos autores.

Inclusivamente, o conceito de "stress" tem sido utilizado de diversas formas, desde reacções biofisiológicas não específicas como resultado de estímulos ameaçantes (Selye, 1973), até emoções de desprazer, como sejam tensão, frustração, ansiedade, raiva e depressão, experienciadas pelo sujeito como resultado de factores que envolvem a profissão docente (Kyriacou, 1987). Além disso, a existência de factores de stress não deve necessariamente ser interpretada de forma negativa (Martinez, 1989), pois devemos distinguir entre "distress", enquanto má adaptação do organismo a esses factores, e "eustress", como optimização do funcionamento adaptativo perante acontecimentos problemáticos. Conforme refere Latack, "stress can be positive because it motivates and excites" (1989, 253). As potenciais situações de stress só constituem problema se o sujeito não conseguir lidar adequadamente com elas, isto é, não utilizar estratégias de coping eficazes para as gerir. O problema ocorre quando o nível de stress é muito elevado ou continua por um longo período de tempo (Kyriacou, 1987; Latack, 1989). Por outro lado, distinguem-se três estádios no caso de distress: "reação de alarme", quando o sujeito toma consciência de uma situação de stress, "resistência", se a pressão continua e as estratégias de coping não se revelam adequadas, diminuindo as defesas do sistema imunológico, e "exaustão", em que o desânimo acompanha o receio (Dunham, 1992; Vila, 1988).

No sentido de contribuir para a clarificação neste domínio destaca-se a obra de Esteve (1992) que apresenta um modelo teórico, na linha de dois modelos antecedentes (Blase, 1982; Polaino, 1982), para explicar as relações existentes entre os múltiplos factores de mal-estar e as consequências deste. Para Esteve, o conceito de mal-estar pretende "descrever os efeitos negativos permanentes que afectam a personalidade do professor em resultado das condições psicológicas e sociais em que exerce a docência" (1992, 31), integrando as diversas noções que têm sido referidas na literatura, desde a insatisfação, desinvestimento, desresponsabilização, desejo de abandonar a docência, absentismo, até ao esgotamento, ansiedade, stress e, num nível de maior gravidade, neurose e depressão. Por outro lado, quanto aos factores de mal-estar, este autor utilizou a distinção de Blase (1982) entre factores de primeira e de segunda ordem, incidindo os

primeiros directamente sobre a acção do professor na sala de aula, enquanto os segundos somente afectam indirectamente o seu empenho e eficácia.

Neste estudo pretendemos analisar os factores que contribuem para o mal-estar docente, pois consideramos que as estratégias que podem permitir a resolução desta situação devem ser propostas a partir do conhecimento dos factores que estão na sua base. Conforme referem Harris, Halpin & Halpin, "sources of excess stress affecting educators need to be identified in order to develop stress recognition and reduction programs" (1985, 346).

Este estudo revela-se tanto mais relevante se tivermos em conta que em Portugal cerca de 50% dos professores experienciam "bastante" ou "muito" stress no exercício da sua profissão (Cruz, 1989), comparativamente aos 25% de professores que em Inglaterra respondem da mesma forma (Kyriacou, 1980).

Para avaliar o mal-estar ocupacional dos professores diversas medidas têm sido propostas, desde dados obtidos através de entrevista, até escalas com um único item (Kyriacou, 1987), embora em geral sejam utilizadas escalas com vários itens avaliados em formato do tipo likert. De entre os instrumentos que mais têm sido utilizados, gostaríamos de destacar o "Maslach Burnout Inventory" (M.B.I.) (Maslach & Jackson, 1981) constituído por 22 itens distribuídos por três sub-escalas, exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal, e avaliados quanto à frequência e à intensidade com que ocorrem. A M.B.I. tem ainda a qualidade de avaliar directamente o grau de mal-estar e as suas consequências. Entre algumas das escalas elaboradas mais recentemente para avaliar especificamente os factores responsáveis pelo mal-estar docente contam-se a de Marais (1991) composta por 48 itens, utilizada na África do Sul, e a de Travers & Cooper (1993) composta por 98 itens, utilizada em Inglaterra.

No nosso estudo utilizamos o "Teacher Occupational Stress Factor Questionnaire" (T.O.S.F.Q.), elaborado por Clark (1980) na sua dissertação de Doutoramento, tendo em conta que é uma escala já utilizada e analisada em diversos estudos (Harris *et al.*, 1985; Moracco, Danford & D'Arienzo, 1982).

## 2. METODOLOGIA

### 2.1. Instrumento:

O T.O.S.F.Q. foi construído para avaliar o stress produzido na profissão docente. Os professores deveriam indicar o grau de percepção de stress produzido por cada um dos 97 acontecimentos/factores ocupacionais que constituíam o instrumento, numa escala do tipo likert de 5-pontos (de 1 = "nada stressante" a 5 = "extremamente stressante"). No estudo original (Clark, 1980) foi realizada uma análise factorial dos componentes principais seguida de rotação oblíqua, tendo emergido cinco factores em que saturavam consistentemente 30 itens. Estes resultados foram obtidos com duas amostras de professores, apresentando-se a consistência interna das sub-escalas entre .93 e .98. Num estudo posteriormente realizado com o objectivo de analisar a validade factorial deste instrumento (Moracco *et al.*, 1982) resultaram novamente cinco factores, com coeficientes alpha de .80 a .91, fornecendo suporte parcial à validade de constructo do instru-

mento. Num outro estudo mais recente (Harris *et al.*, 1985) a consistência interna das sub-escalas originais variou entre .84 e .93.

## 2.2. Amostra:

54

O trabalho de campo decorreu entre Novembro e Dezembro de 1992, sendo a amostra constituída por 151 professores do 2.º ou 3.º ciclo do ensino básico ou do ensino secundário, 119 de disciplinas da área de Letras, 23 de Ciências e 9 de outras disciplinas, possuindo 130 formação educacional e 21 não. Destes sujeitos, 114 são do sexo feminino e 37 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 22 e 59 anos ( $M = 33.3$ ) e tempo de serviço entre 1 e 30 anos ( $M = 8.5$ ).

## 2.3. Resultados:

Começámos por analisar a correlação item-total, sem o peso do item para o qual se está a calcular a correlação (Golden, Sawick & Franzen, 1984). Verificámos que apenas o item 1 apresenta uma correlação com o total inferior a .3, valor abaixo do qual se consideram as correlações item-total como baixas (Reckase, 1984). No entanto, todas as correlações se revelam significativas, pelo que todos os itens parecem adequados para avaliar a intensidade de mal-estar produzido por factores ocupacionais (vide Quadro 1).

QUADRO 1

Correlação de cada item com o total.

Item	Correlação	Item	Correlação	Item	Correlação
1	.175*	11	.601**	21	.658**
2	.523**	12	.498**	22	.613**
3	.445**	13	.431**	23	.652**
4	.529**	14	.525**	24	.575**
5	.407**	15	.632**	25	.630**
6	.333**	16	.370**	26	.615**
7	.709**	17	.733**	27	.584**
8	.582**	18	.569**	28	.570**
9	.606**	19	.537**	29	.511**
10	.589**	20	.605**	30	.570**

\*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .001$

De seguida, procedemos à análise factorial segundo um procedimento de factorização dos componentes principais, especificada para cinco factores, tendo em conta o

número de factores obtidos e estudados nas investigações anteriores em que este instrumento foi utilizado, seguido de rotação oblíqua, tendo em conta o estudo original de Clark (1980). Para a interpretação dos resultados, tivemos em conta saturações maiores que .3 (Tinsley & Tinsley, 1987) (vide Quadro 2).

QUADRO 2

Saturação factorial de cada item, communalidades e raízes da solução obtida após rotação oblíqua, com extracção dos componentes principais especificada para cinco factores.

	F1	F2	F3	F4	F5	hi2
1					.650	.414
2			.920			.734
3			.412			.354
4	.666					.433
5	-.346	.579		.339		.531
6				-.374	.467	.403
7	.351		.311			.579
8	.366	-.470		.507		.641
9				.913		.764
10	.476					.441
11	.842					.661
12				.342	.326	.347
13		.654				.466
14			.966			.796
15	.626					.534
16					.724	.614
17				.568		.648
18	.997					.764
19		.476		.516		.657
20			(.287)			.409
21		.531				.556
22		.371		.334		.480
23				.586		.643
24		.793				.634
25		.353		.734		.696
26				.494	-.302	.575
27	.840					.703
28			.758			.620
29		.698				.582
30	.792					.696
Raízes	9.515	2.895	2.019	1.589	1.356	17.374
% Var.	31.7	9.7	6.7	5.3	4.5	57.9

55

Verificámos que as comunicações obtidas em cada item são em geral elevadas (Gorsuch, 1983), tendo em conta que mais baixa é de .347, para o item 12, tal como a comunicações final (Tinsley & Tinsley, 1987) de 57.9%, significando que os factores permitem prever grande parte da proporção total da variância dos resultados obtidos com o T.O.S.F.Q..

Tendo em conta as saturações mais elevadas de cada item nos factores<sup>(?)</sup>, foi obtida a seguinte distribuição dos itens:

F1: 4, 7, 10, 11, 15, 18, 27 e 30;

F2: 5, 13, 21, 22, 24 e 29;

F3: 2, 3, 14, 20 e 28;

F4: 8, 9, 17, 23, 25 e 26;

F5: 1, 6, 12, 16 e 19.

Para a análise da homogeneidade existente entre as respostas dos sujeitos aos diversos itens do instrumento calculámos a consistência interna, obtendo um coeficiente alpha de .918 para o conjunto de itens do instrumento e coeficientes de .722, .763, .687, .596 e .659 para as sub-escalas constituídas pelos itens que formam agrupamento nos factores F1, F2, F3, F4 e F5, respectivamente.

Quanto às médias<sup>(?)</sup>, obtivemos uma média de 3.538 para o conjunto de itens do T.O.S.F.Q. e médias de 3.596, 3.781, 3.592, 3.29 e 3.397 para cada conjunto de itens, F1, F2, F3, F4 e F5, respectivamente. As médias obtidas em cada item são apresentadas em anexo (vide anexo).

Por último analisámos a relação entre os resultados obtidos no T.O.S.F.Q. e as variáveis que representam as diferenças individuais entre os sujeitos da amostra, podendo funcionar como medidas de critério. Verificámos que somente o sexo explica de forma significativa a variância no T.O.S.F.Q. e das sub-escalas correspondentes aos factores F2 e F5, no sentido de as professoras percepcionarem estes factores como produzindo um maior mal-estar ocupacional (vide Quadro 3).

QUADRO 3

Valor de F e probabilidade associada a cada uma das variáveis de critério na relação com os resultados obtidos em cada conjunto de factores de mal-estar docente.

	F1	F2	F3	F4	F5
Sexo	2.346	8.587*	1.914	.665	7.442*
Idade	.702	2.981	.838	.386	2.068
Form. Educac.	.006	.292	.039	.419	.584
Disciplina	1.935	1.624	.268	.745	1.251
Tempo Serviço	1.33	2.544	.002	.164	1.494

\* p<.01

(?) Excepto para o item 12 que, tendo em conta o seu conteúdo, foi analisado, em termos de consistência interna, no grupo de itens que saturam no factor F5, onde também apresenta uma saturação "saliente" (Santos & Silva, 1989).

(?) As médias apresentadas são o resultado da soma dos resultados dos itens de cada conjunto de estratégias de coping, dividido pelo número total de itens desse conjunto.

#### 2.4. Discussão dos resultados:

Com base nos resultados obtidos na análise factorial efectuada, verificámos que a distribuição dos itens pelos factores não coincide exactamente com os estudos factoriais anteriores do T.O.S.F.Q.. No estudo original de Clark (1980) os cinco factores obtidos eram denominados "Inadequação Profissional" (F1), "Relações Profissionais Professor-Superiores" (F2), "Relações com os Colegas" (F3), "Grupo-Turma" (F4) e "Sobrecarga Profissional" (F5), enquanto no estudo de Moracco *et al.* (1982) os cinco factores foram "Suporte Administrativo" (F1), "Trabalho com os estudantes" (F2), "Segurança Financeira" (F3), "Relações com Professores" (F4) e "Sobrecarga de Tarefas" (F5). Pode ser efectuada uma correspondência entre os factores F2, F3 e F5 de Clark e os factores F1, F4 e F5 de Moracco *et al.*, respectivamente.

Quanto aos factores obtidos no nosso estudo, tendo em conta o conteúdo dos itens, poderemos denominá-los "Relações entre Professores" (F1), "Sobrecarga e Incontrolabilidade das Tarefas" (F2), "Segurança Financeira" (F3), "Desvalorização da Profissão" (F4) e "Processo de Ensino-Aprendizagem" (F5). Destes, encontramos uma sobreposição quase total nos factores F1, correspondendo aos factores F3 de Clark e F4 de Moracco *et al.*, e F2, correspondendo aos factores F5 e F5 dos estudos anteriores. Além disso, o factor F3 da nossa investigação inclui todos os itens do factor F3 de Moracco *et al.*. Assim, os resultados obtidos nesta análise factorial fornecem suporte parcial à validade de constructo do T.O.S.F.Q., tendo em conta que ocorreu uma redistribuição dos itens pelos factores, o que aliás também aconteceu no estudo de Moracco *et al.*, comparativamente ao estudo original de Clark.

No que diz respeito aos factores que mais contribuem para o mal-estar dos professores, parece que aqueles ligados à sobrecarga e incontrolabilidade das tarefas (F2) são percepcionados como principais responsáveis pelo mal-estar dos professores, logo seguidos das relações com os colegas (F1), o que corresponde aos resultados que os estudos realizados neste domínio têm já evidenciado, nomeadamente o aumento das responsabilidades (Dunham, 1992) e a falta de suporte social (Latack, 1986) como factores de mal-estar ocupacional. Em relação ao factor F1, é de salientar que explica 31.7% da variância dos resultados obtidos no T.O.S.F.Q..

Quanto às professoras apresentarem um maior mal-estar relacionado com a sobrecarga e incontrolabilidade das tarefas (F2) e com o processo de ensino-aprendizagem (F5), coincide com a análise de Vila (1988) segundo a qual as professoras são mais "vulneráveis" perante problemas profissionais, nomeadamente situações de indisciplina.

Em estudos futuros devemos procurar estudar as relações entre os factores de mal-estar e outras variáveis, nomeadamente as estratégias de coping utilizadas pelos professores (Jesus & Pereira, s.d.), tendo em conta que "the correlation of a coping strategy with a stressor situation shows the extent to which use of that strategy is associated with a particular situation" (Latack, 1986). Ao nível da formação de professores, deveria ser promovida a consciencialização dos efeitos negativos que os factores de mal-estar podem ter nos professores, na qualidade do seu trabalho e nos próprios alunos, pelo que "techniques for recognizing, monitoring, and coping with job stress should be covered in teacher training and inservice programs" (Harris *et al.*, 1985). Além disso, o mal-estar deveria ser avaliado também ao nível do grau em que ocorre no sujeito, para o que o

M.B.I. de Maslach & Jackson (1981) poderia ser utilizado, e os factores de mal-estar deveriam ser avaliados não apenas em termos de intensidade, conforme foram no nosso estudo, mas também de frequência (Schonfeld, 1989). Aliás, é a persistência ou continuação das situações de mal-estar, nomeadamente novas exigências ou responsabilidades que ultrapassam as capacidades de resposta do sujeito e situações de fracasso sucessivas, que pode levar o sujeito a um estado de exaustão (Dunham, 1992; Jesus, 1992) ou de desânimo (Seligman, 1975).

No entanto, para já esperamos ter contribuído para o conhecimento dos factores responsáveis pelo mal-estar dos professores portugueses através da sua avaliação utilizando o T.O.S.F.Q.. Segundo Moracco *et al.* "measuring stress in teaching is an important step in gathering information about this ubiquitous phenomenon" (1982, 175).

#### ABSTRACT

In this study we tried to analyse which factors that teachers perception as responsible for their occupational burnout, using Clark's (1980) "Teacher Occupational Stress Factor Questionnaire". Simultaneously, we compared the results obtained in our research (n = 151) with earlier studies using the same instrument.

KEY-WORDS: Teacher burnout; burnout factors; burnout assessment; Clark "T.O.S.F.Q."

#### RÉSUMÉ

Dans cette étude, étant utilisé le "Teacher Occupational Stress Factor Questionnaire" de Clark (1980), nous essayons d'analyser quels sont les facteurs que les enseignants considèrent responsables de leur malaise professionnel. En même temps, nous comparons les résultats de notre investigation (n = 151) avec des études précédents où le même instrument a été utilisé.

MOTS-CLÉ: Malaise des enseignants; facteurs du malaise; évaluation du malaise; "T.O.S.F.Q." de Clark.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BLASE, J. (1982). A social-psychological grounded theory of stress and burnout. *Educational Administration Quarterly*, 18, 4, 93-113.
- CLARK, E. (1980). *An analysis of occupational stress factors as perceived by public school teachers*. Unpublished doctoral dissertation. Auburn University.
- CRUZ, J. (1989). "Stress" e crenças irracionais nos professores: Um estudo preliminar. In J. Cruz, R. Gonçalves & P. Machado (Eds.), *Psicologia e Educação. Investigação e Intervenção*. Porto: Associação dos Psicólogos Portugueses.
- DUNHAM, J. (1992). *Stress in teaching*. London: Routledge.
- ESTEVE, J. (1992). *O mal-estar docente*. Lisboa: Escher.
- GOLDEN, C. J., SAWICK, R. F. & FRANZEN, M. D. (1984). Test Construction. In G. Goldstein & M. Herson (Eds.), *Handbook of Psychological Assessment*. New York: Pergamon Press.
- GORSUCH, R. L. (1983). *Factor Analysis*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- HARRIS, K., HALPIN, G. & HALPIN, G. (1985). Teacher characteristics and stress. *Journal of Educational Research*, 78, 6, 346-350.
- JESUS, S. (1992). Motivação e "stress" em professores estagiários. Um estudo longitudinal exploratório. *Revista Portuguesa de Educação*, 5, 1, 117-127.
- JESUS, S. & PEREIRA, A. (s.d.). Estudo das estratégias de "coping" dos professores. (sob publicação).
- KYRIACOU, C. (1980). Sources of stress among British teachers: the contribution of job factors and personality factors. In C. Cooper & J. Marshall (Eds.), *White Collar and Professional Stress*. Chichester: Wiley.
- KYRIACOU, C. (1987). Teacher stress and burnout: an international review. *Educational Research*, 29, 2, 146-152.
- LATAACK, J. (1986). Coping with job stress: Measures and future directions for scale development. *Journal of Applied Psychology*, 71, 3, 377-385.
- LATAACK, J. (1989). Work, stress, and careers: a preventive approach to maintaining organizational health. In M. Arthur, D. Hall & B. Lawrence (Eds.), *Handbook of Career Theory*. Cambridge University Press, 252-274.
- MASLACH, C. & JACKSON, S. (1981). *Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- MARAI, J. (1991). Stress causing factors in teachers in South Africa. Paper presented at XIV International School Psychology Colloquium, Braga.
- MARTINEZ, J. (1989). Cooling off before burning out. *Academic Therapy*, 24, 3, 271-284.
- MORACCO, J., DANFORD, D. & D'ARIENZO, R. (1982). The factorial validity of the teacher occupational stress factor questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 42, 275-283.
- O.I.T. (1981). *Emploi et conditions de travail des enseignants*. Geneva Bureau Internationale du Travail.
- POLAINO, A. (1982). El estrés de los profesores: estrategias psicológicas de intervención para su manejo y control. *Revista Española de Pedagogia*, 40, 157, 17-45.
- RECKASE, M. D. (1984). Scaling Techniques. In G. Goldstein & M. Herson (Eds.), *Handbook of Psychological Assessment*. New York: Pergamon Press.
- SANTOS, E. & SILVA, J. (1989). Análise factorial da adaptação portuguesa do "Time Metaphor Test". *Psicologica*, 2, 145-157.
- SELIGMAN, M. (1975). *Helplessness: An depression, development and death*. San Francisco: Freeman and Company.
- SCHONFELD, I. (1989). Psychological distress in a sample of teachers. *The Journal of Psychology*, 124, 3, 321-338.
- SELYE, H. (1973). The evolution of stress concept. *American Scientific*, 61, 692-699.
- TINSLEY, H. E. & TINSLEY, D. J. (1987). Uses of Factor Analysis in Counseling Psychology Research. *Journal of Counseling Psychology*, 34, 4, 414-424.
- TRAVERS, C. & COOPER, C. (s.d.). Mental Health, job satisfaction and occupational stress among U.K. teachers. (Sob publicação).
- VILA, J. (1988). *La Crisis de la funcion docente*. Valencia: Promolibro.

## ANEXO (\*)

4. Trabalhar numa escola onde existe uma atmosfera de conflito entre professores .....	4.146
13. Ter falta de tempo para descansar e preparar-me diariamente para as tarefas escolares .....	4.139
29. Sentir que não consigo estar em dia com todo o trabalho que tenho a meu cargo.....	3.993
24. Sentir que não tenho um controlo adequado dos meus alunos.....	3.914
19. Sentir que alguns alunos mais indisciplinados me tiram muito do meu tempo, não me permitindo desenvolver trabalho com os outros alunos .....	3.887
28. Sentir que a minha profissão não fornece a segurança financeira de que necessito .....	3.887
18. Sentir que na minha escola as relações entre os professores são más.....	3.861
5. Ter alunos que falam constantemente durante a aula.....	3.828
14. Trabalhar para um salário inadequado .....	3.821
21. Sentir que os meus alunos não respondem adequadamente ao meu ensino.....	3.815
11. Sentir que na minha escola há mais competição que espírito de cooperação entre os professores.....	3.742
2. Sentir que o meu salário não corresponde aos meus deveres e responsabilidades .....	3.656
1. Tentar motivar alunos que não querem aprender .....	3.589
25. Sentir que há uma falta de envolvimento dos pais na resolução de problemas disciplinares ...	3.55
9. Sentir que muitos pais são indiferentes quanto aos problemas escolares dos filhos.....	3.49
7. Sentir que os meus superiores têm falta de visão quanto aos problemas que ocorrem na sala de aula.....	3.483
17. Sentir que, na minha escola, há falta de reconhecimento pelo bom ensino .....	3.437
10. Sentir que as minhas opiniões não têm valor para os meus superiores.....	3.43
30. Sentir que existe falta de comunicação entre os professores da minha escola.....	3.391
15. Sentir que os meus superiores me dão muito pouca autoridade para efectuar as responsabilidades a meu cargo .....	3.384
20. Sentir que não posso dizer aos meus superiores, de forma aberta, como me sinto acerca de muitos assuntos relativos à escola .....	3.377
12. Ter que dizer sempre as mesmas coisas aos meus alunos.....	3.358
27. Sentir que existem facções entre os professores da minha escola.....	3.331
26. Sentir que os meus superiores estão muito distantes e separados da sala de aula.....	3.285
3. Sentir que há falta de suporte administrativo na minha escola .....	3.219
6. Ter que efectuar trabalho da escola em casa, para dar resposta ao que é esperado de mim .....	3.132
16. Planear e organizar actividades de aprendizagem para alunos com diferentes capacidades.....	3.02
23. Haver alguns professores na minha escola que não investem na sua cota parte do trabalho....	3.007
22. Ter pouco apoio ao nível do pessoal auxiliar da escola .....	3
8. Sentir que, na minha escola, alguns professores são incompetentes.....	2.974

(\*) Os itens encontram-se colocados por ordem decrescente das médias obtidas. O número que antecede cada item indica a sua posição no T.O.S.F.Q..