

DESENMASCARANDO EL *MOBBING* EN LAS ESCUELAS: UN ESTUDIO CUALITATIVO CON PROFESORES, EQUIPOS DIRECTIVOS E INSPECTORES DE EDUCACIÓN

DESENMASCARANDO EL *MOBBING* EN LAS ESCUELAS:
UN ESTUDIO CUALITATIVO CON PROFESORES, EQUIPOS
DIRECTIVOS E INSPECTORES DE EDUCACIÓN

María Pilar Mendez Parra

Maestra de Educación Infantil. Máster en Inspección.
Dirección y Gestión de Organizaciones y Programas Educativos por la Universidad de Valladolid (España).
E-mail: mariapilar.mendez22@estudiantes.uva.es

Noelia Santamaría-Cárdaba

Doctora en Educación por la Universidad de Valladolid (Valladolid/España).
Profesora Permanente Laboral en la Universidad de Valladolid (Valladolid/España).
E-mail: noelia.santamaria.cardaba@uva.es

Recebido em: 3 de outubro de 2024
Aprovado em: 9 de janeiro de 2025
Sistema de Avaliação: Double Blind Review
RPR | a. 22 | n. 1 | p. 367-384 | jan./jun. 2025
DOI: <https://doi.org/10.25112/rpr.v1.3796>

RESUMEN

Los centros educativos deben ser espacios seguros en los que se promueva un clima de trabajo adecuado para que los docentes puedan proporcionar una enseñanza de calidad a su alumnado. El presente estudio tiene como objetivo explorar el *mobbing* en la escuela a través de la perspectiva del profesorado, de equipos directivos y de inspectores de educación. Con este propósito se ha contado con el relato de vida de una docente que vivenció el acoso laboral y se han desarrollado 9 entrevistas a profesores, equipos directivos e inspectores de educación. Esta información se ha analizado cualitativamente empleado como software Atlas.ti. Los resultados revelan la necesidad de que toda la comunidad educativa reciba formación sobre *mobbing*, de que haya un clima laboral óptimo en los centros educativos y de asegurar una respuesta adecuada ante posibles casos de acoso en la escuela. En conclusión, el *mobbing* en los centros educativos existe y debe visibilizarse para poder frenarlo entre todos los miembros de la comunidad educativa porque repercute en el profesorado y, por extensión, a la calidad de la enseñanza.

Palabras clave: Acoso Laboral. Profesorado. Equipos Directivos. Inspectores Educativos.

ABSTRACT

Schools need to be safe spaces where an appropriate working climate is fostered so that teachers can provide quality education to their students. This study aims to explore *mobbing* in schools through the perspective of teachers, management teams and education inspectors. For this purpose, we have relied on the life story of a teacher who experienced *mobbing* and we have carried out 9 interviews with teachers, management teams and education inspectors. This information was analysed qualitatively using Atlas.ti software. The results reveal the need for the whole educational community to receive training on bullying, for an optimal working environment in schools and to ensure an adequate response to possible cases of bullying at school. In conclusion, bullying in schools exists and must be made visible to stop it among all members of the educational community because it has an impact on teachers and, by extension, on the quality of teaching.

Keywords: Harassment at work. Teaching staff. Management teams. Educational Inspectors.

1 INTRODUCCIÓN

El acoso laboral o *mobbing* afecta a las víctimas socavando su autoestima, generándoles ansiedad, estrés e incluso, problemas de salud mental. El interés que despierta frenar el *mobbing* es innegable, siendo considerado incluso por la Organización de las Naciones Unidas como un problema de salud pública y estando considerado como delito en el Código Penal Español (Martínez-León et al., 2012). El *mobbing* es considerado una patología emergente en múltiples estudios al afectar a la relación salud-trabajo en todos los ámbitos. De hecho, la Organización Internacional del Trabajo considera que el acoso laboral produce riesgo psicosocial que puede derivar en problemas a nivel físico o mental (George, 2008; Khoo, 2010; Torres, 2019).

La diversidad de conceptos empleados para hablar del *mobbing* junto con a la falta de consenso en la definición de acoso hace que resulte complejo consensuar una única definición. Este hecho plantea desafíos teóricos, prácticos y de investigación. Múltiples autores como Leymann (1990, 1996), Piñuel (2001, 2005) o Muñoz-Chávez et al. (2018) han contribuido al estudio y comprensión del acoso laboral aumentando la conciencia sobre este problema. No obstante, en este estudio se emplea la definición de Piñuel (2001), quien describe el *mobbing* como: un maltrato continuado, tanto verbal como en acciones, donde uno o varios trabajadores pueden desestabilizar a un tercero, pudiendo llevar incluso a que este último abandone su puesto de trabajo.

El *mobbing* como tipología de acoso en sí mismo no es un problema nuevo, sino que siempre ha estado ahí. Lee (2000) señala que, anteriormente, no existía un lenguaje definido para nombrar este fenómeno ni tampoco conciencia social al respecto. Esto se debía a que se consideraba como algo inherente a la condición humana que era parte integrante del trabajo diario y no se denunciaba. Sin embargo, en la actualidad hay una concienciación sobre este tema. En concreto, el *mobbing* ha sido objeto de estudio desde la psicología, sociología, jurisprudencia, entre otros. En cualquier caso, este acoso puede aparecer como consecuencia de una relación asimétrica de poder en la organización, es decir, en sentido vertical descendente (del superior al subordinado), vertical ascendente (del subordinado al superior) (Erdis et al., 2021; Piñuel, 2001).

Piñuel (2001) afirma que el *mobbing* o acoso vertical (del equipo directivo a un docente), es el más habitual y mayoritario, aunque el 30% de los casos surge en el acoso horizontal, es decir, entre compañeros, donde no existe ningún tipo de jerarquía. Alzate (2021) también confirma que en el ámbito educativo el *mobbing* vertical es el más frecuente debido al abuso de poder que se puede producir desde el equipo directivo hacia el profesorado. Por tanto, el *mobbing* vertical es aquel en que el jefe suele valerse de su poder para llevar a cabo sus estrategias de abuso que van a deteriorar la salud del docente tanto

desde una perspectiva horizontal (entre trabajadores del mismo rango), como mixta (combinación de los anteriores) o incluso, externa (clientes, alumnos, familias ...).

Esta investigación se entra en los centros educativos debido a que es necesario enfrentarnos al desafío necesario de hacer visible la realidad del *mobbing* en los centros educativos. Diversas investigaciones afirman que el personal docente es uno de los grupos que más se enfrenta al riesgo psicosocial que amenaza su salud y su labor profesional (Peñasco, 2009; Gómez Rodríguez, 2015). En España, los datos muestran que el riesgo psicosocial de los docentes va desde un 5,84% (Carnero et al., 2012) a un 9% (Dujó et al., 2021), y en algunos estudios ya se refleja un aumento de esta situación en hasta un 15% (Arenas et al., 2015).

En la sociedad globalizada actual, el factor y el talento humano representan un rol esencial en cualquier organización laboral y especialmente, en los centros educativos donde el trabajo coordinado de todos sus miembros es esencial para el desarrollo integral tanto individual como colectivo de toda la comunidad educativa (Gómez-Leal et al., 2022). Por ello, se deben concentrar los esfuerzos en la búsqueda de un buen clima laboral porque es necesario trabajar en un ambiente positivo que permita desarrollarse y funcionar adecuadamente (Ingsih et al., 2020; Varela et al., 2013). De hecho, para garantizar el éxito en las organizaciones es necesario que exista un ambiente de trabajo saludable, siendo esto posible si en el centro educativo existe un buen clima laboral y se fomentan relaciones interpersonales de calidad puesto que si esto no ocurre puede verse reflejado negativamente tanto en su nivel de satisfacción laboral como en la calidad de la enseñanza (López et al., 2016; Toropova et al., 2021).

Por consiguiente, para que se produzca el cambio en la mejora en los centros educativos y en la labor docente, se necesita compromiso por parte del docente (Baluyos et al., 2019). El profesorado y, en especial, aquellos que ocupan puestos en equipos directivos son los agentes claves para que se produzca un desarrollo organizacional positivo dentro de la escuela, donde exista una cultura de colaboración y "donde cada docente comprenda mejor su enseñanza, aprender de los demás y dotar a la escuela de un sentido de comunidad" (Bolívar, 2013, p. 64). Es decir, se debe lograr un clima laboral adecuado en el ámbito educativo dado que es esencial para lograr la garantía de éxito en el desempeño docente y, en consecuencia, para el alumnado.

2 PROPÓSITO DEL ESTUDIO

Los estudios realizados sobre *mobbing* en centros educativos son escasas, centrándose en el *mobbing* en empresas (Göçen et al., 2013; Molé, 2012; Vveinhardt y Sroka, 2020) o, en el ámbito educativo, en estudiar el bullying que puede darse en el alumnado (Midgett et al., 2023; Smokowski y Kopasz, 2005;

Waseem y Nickerson, 2023). El clima positivo en la escuela es importante para la calidad de la enseñanza al mejorar tanto el desempeño del profesorado como los resultados del alumnado (Gómez-Ocaña et al., 2002; Misad et al., 2022). Ante esto, la necesidad de realizar estudios sobre acoso laboral en la escuela es más que evidente, siendo el objetivo de la presente investigación es explorar el *mobbing* en la escuela a través de la perspectiva del profesorado, de equipos directivos y de inspectores de educación. En este estudio, se emplea un enfoque cualitativo dado que es esta metodología “produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor y Bogdan, 2010, p. 20). Por ello, para lograr el propósito del presente estudio se han realizado entrevistas a profesores, equipos directivos e inspectores educativos y, además, se cuenta con el relato de vida de una maestra que padeció *mobbing* en un centro educativo durante varios años.

3 METODOLOGÍA

La metodología cualitativa empleada en este estudio es aquella que “produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor y Bogdan, 2010, p. 20). En efecto, esta investigación se basa en las voces de los docentes, los equipos directivos y la inspección de educación, ya que permiten profundizar en su visión del *mobbing* en los centros educativos.

3.1. PARTICIPANTES

La presente investigación contó con la participación de 9 personas, de las cuales 4 fueron docentes, 1 docente jubilado, 2 miembros de equipos directivos y 2 inspectores de educación. La Tabla 1 muestra los diferentes perfiles de las 9 personas participantes y la codificación realizada para analizar la información de las entrevistas de manera cualitativa (Taylor y Bodgan, 2010). La codificación para la primera persona entrevistada es E1DM para los docentes, E5EDH referido a equipos directivos y E7IEM inspectora de educación, así sucesivamente. La H si el sujeto es hombre y la M cuando es mujer.

Tabla 1. Información sobre las personas participantes.

Código	Años de experiencia y edad	Situación laboral	Cargo que ocupa	Etapas en la que ejerce docencia
E1DM	6 / 31 años	Funcionaria de carrera	Tutora	Ed. Infantil
E2DM	16 / 45 años	Interina	Tutora	Ed. Infantil
E3DH	7 / 37 años	Funcionario de carrera	Tutor	Ed. Primaria
E4DH	3 / 28 años	Interino	Pedagogía terapéutica	Ed. Primaria
E5EDH	36 / 61 años	Funcionario de carrera	Director actualmente	Ed. Primaria
E6EDM	26 / 49 años	Funcionaria de carrera	Directora durante 5 años	Ed. Infantil
E7IEM	15 / 40 años	Funcionaria de carrera	Inspectora de educación durante 5 años	Ed. Secundaria
E8IEH	20 / 45 años	Funcionario de carrera	Inspector de educación durante 10 años	Ed. Secundaria
E9DJH	42 / 82 años	Jubilado	Tutor 38 años y director 4 años	Ed. Primaria

Fuente: elaboración propia.

Adicionalmente, se contó con el relato autoetnográfico de una maestra con 27 años de experiencia docente que fue objeto de *mobbing* en un centro educativo por parte de todo el equipo directivo durante tres cursos escolares y mostrar la relevancia que tiene para la comprensión de este fenómeno social y cultural.

3.2. INSTRUMENTO

El instrumento empleado para recopilar esta información ha sido la entrevista semiestructurada puesto que se emplea para recopilar información detallada y significativa sobre las experiencias, perspectivas y

opiniones de los participantes (Galletta, 2013). Adicionalmente, esta investigación cuenta con el relato de vida de una maestra con 27 años de experiencia docente que padeció *mobbing* en su centro educativo. Esta herramienta ofrece la posibilidad de dar significado y comprensión a los aspectos cognitivos, afectivos y de acción del propio protagonista narrando su propia vivencia (Bolívar, 2002; Huchim y Reyes, 2013).

Bolívar et al. (2004) afirma que "cada docente tiene una historia de vida y trayectoria profesional singular, condicionada por factores contextuales, que se cruzan en las vidas personales" (p. 2); por ello, el empleo de la autoetnografía en este estudio resulta esencial para estudiar en profundidad los efectos del *mobbing* partiendo del relato de vida de una maestra que lo vivenció.

3.3. PROCEDIMIENTO

El muestreo se ha realizado por conveniencia teniendo en cuenta varias condiciones que debían cumplir las personas participantes del estudio: 1) pertenecer al ámbito educativo ya sea como docente, director o inspector; 2) tener diferentes años de servicio para poder valorar si hay alguna diferencia entre los profesionales noveles y los más experimentados; y 3) lograr la paridad de género tratando de que haya el mismo número de hombres que de mujeres entre las personas entrevistadas. El acceso al campo se hizo mediante contacto telefónico (2 entrevistas) y en persona (7 entrevistas), contando todas ellas con el consentimiento expreso de los participantes para su realización y la difusión de resultados en investigaciones académicas. El motivo por el cual dos participantes fueron entrevistados mediante una conversación telefónica fue debido a la complejidad para que los investigadores se desplazaran, pues este estudio cuenta con docentes de Madrid, Toledo, Murcia y Málaga.

3.4. ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de la información recopilada en las entrevistas se ha estructurado en cinco categorías (véase Tabla 2), estas han sido formuladas en función de los contenidos dado que se han elaborado partiendo del marco teórico (Quecedo y Castaño, 2003). Asimismo, se han empleado el software cualitativo Atlas.ti para facilitar el análisis de los datos recopilados en las entrevistas y en el relato de vida.

Tabla 2. Categorías de análisis.

<i>Mobbing</i> en la escuela	Silencio ante el acoso, tipos de <i>mobbing</i> en la escuela...
Clima laboral en los centros educativos	Clima laboral, actuaciones, conflictos...
Factores organizacionales que suscitan el <i>mobbing</i>	Liderazgo, conductas, problemáticas...
Propuestas de actuaciones para evitar el <i>mobbing</i>	Actuaciones para prevenir y/o evitar el acoso, la mediación...

Fuente: elaboración propia.

4 RESULTADOS

Este apartado muestra fragmentos de las entrevistas realizadas en función de las categorías de análisis especificadas anteriormente en las que se abordan los 4 aspectos clave del estudio: 1) el *mobbing* en la escuela; 2) el clima laboral en los centros educativos; 3) los factores organizacionales que suscitan el *mobbing*; y 4) las propuestas de actuación para evitar el *mobbing* en los centros escolares.

4.1. EL *MOBBING* EN LA ESCUELA

El *mobbing* en las organizaciones puede darse de diferentes formas y resulta una situación realmente compleja para el acosado lo cual hace que sea, en cierto modo, una realidad silenciada. Las personas participantes en el estudio presentan diversas opiniones a la hora de valorar este silencio que envuelve al acoso en las escuelas; en este sentido, la entrevistada E1DM ante la cuestión de si el *mobbing* es una realidad silenciada señala que "sí, porque no se da la importancia que realmente se le tiene que dar, las personas que lo observan de forma externa no creen ni se ponen en la posición de la persona que lo está sufriendo". El entrevistado E4DH también responde afirmativamente a esta cuestión y argumenta que "sí, pero no es algo que me preocupe a mí, personalmente", mientras que uno de los inspectores de educación participantes opina que "a veces sí, a veces no, a veces por no querer denunciar y a veces se tilda de *mobbing* lo que no es, por desacuerdos profesionales" (E7IEH).

El tipo de *mobbing* que las personas participantes consideran que se dan en mayor medida es, sobre todo, del equipo directivo a los docentes porque tienen poder y ejercen su control. No obstante, también opinan que se da entre los propios compañeros, y, en menor medida, de familias al profesorado, y de docentes al equipo directivo. El participante E4DH considera que el acoso se produce generalmente "del equipo directivo hacia el claustro porque ellos son los que tienen el poder y ejercen un poco su control". En este sentido, la participante ED1M se muestra de acuerdo señalando que se tiende a producir "del equipo directivo a los compañeros, tienen un cargo superior al tuyo, utilizan esas funciones como para aprovecharse y beneficiarse de los demás, aunque, no obstante, en segundo lugar, pondría el *mobbing* entre compañeros" (ED1M).

Detectar el *mobbing* en la escuela no es algo sencillo y por ello, existen diversas dificultades encontradas en las respuestas de las personas participantes a la hora de discernir qué es y qué no es *mobbing*. En las respuestas las personas entrevistadas señalan miedo a denunciar la situación, problemas para identificar este tipo de acoso a la falta de formación, falta de recursos, falta de protocolos específico de acoso laboral para docentes en la Consejería de Educación, falta de apoyo por parte de compañeros, equipos directivos e inspección, dificultad para demostrar que se está produciendo *mobbing* en el centro educativo ... A modo de ejemplo, se refleja un fragmento de la autoetnografía analizada en la cual la maestra indica que

...tenía miedo a hablar por posibles represalias, me sentía avergonzada por la situación, desconocía la palabra adecuada para lo que estaba viviendo durante esos tres cursos escolares, no sabía ponerle nombre, ni cómo salir de esa entretela que se había formado en mi persona. A pesar de todo, seguía yendo al colegio, aunque con desgana, raro en mí, pero así era, cada día, era un sufrimiento ir al trabajo, antes de llegar, ya quería salir. Notaba que el pecho me oprimía, no podía respirar bien, mi autoestima estaba por el suelo, mi estado de ánimo, mi rendimiento en clase, las relaciones sociales también se vieron afectadas y la relación familiar. (Autoetnografía)

El *mobbing* en la escuela debe hacerse visible dado que es una realidad sufrida por 3 de las 9 personas entrevistadas y la maestra de la autoetnografía analizada. Estas víctimas de acoso están de acuerdo en que no se ha solucionado el problema y ha derivado en una baja laboral y consecuencias graves para su salud, e incluso, se han visto desprotegidos por parte de la Administración educativa. De hecho, dos de las maestras afectadas explicaron las actuaciones que se llevaron a cabo frente a la situación de acoso que padecían en su escuela: por un lado, la participante E2DM afirmó que *"en lugar de resolver el problema, lo aumentaron y me sentí muy mal, con mucha ansiedad y con pocas ganas de ir al trabajo, de hecho, me dieron la baja por problemas de ansiedad"* y, por otro lado, la segunda maestra comentó que le decían que *"ya se pasará y ya está"* (E1DM). Incluso, la maestra reveló en su autoetnografía los problemas de salud que la causó la situación de acoso que vivió en la escuela:

En febrero de 2020, mi salud se había perdido, tenía ansiedad, problemas de sueño, depresión... Ese día lo recuerdo muy amargamente, salí del colegio muy mal, en un estado de ansiedad que pensaba que me iba a dar un infarto, subí al coche y estuve a punto de tener un accidente, directamente me fui al médico porque no podía respirar, me oprimía tanto el pecho como si tuviese un elefante en él. La doctora, al verme llegar me atendió de urgencia y directamente me dio la baja al ver el estado en el que estaba. Posteriormente, me vio una psicóloga, un psiquiatra y me diagnosticaron depresión grave mayor. (Autoetnografía)

Finalmente, los inspectores de educación argumentan que hay más casos de conflictos que de *mobbing*, propiamente dicho y que las pocas denuncias que se ponen, generalmente son desfavorables para el acosado por lo que *"es necesario la prueba para poder actuar y eso es lo complicado"* (E8IEH).

4.2. EL CLIMA LABORAL EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

El clima laboral en los centros educativos es una cuestión clave debido a que no solo afecta al profesorado y su rendimiento, sino también al alumnado y, por extensión, a toda la comunidad educativa. En este sentido, las personas participantes del estudio coinciden en que un clima tóxico perjudica tanto a los docentes, al alumnado, a la organización, a la economía y a la calidad de la enseñanza. Los inspectores

de educación tienden a considerar que el clima laboral se ve perjudicado en las escuelas por desacuerdos que generan conflictos, más que por *mobbing*, tal y como se aprecia en sus respuestas: la inspectora considera que *"lo que es mobbing, mobbing, en realidad, creo que hay muy poco. Nunca he tenido casos de mobbing..., conflictos sí, por desavenencias, diferencia de caracteres"*; mientras que, el inspector E8IEH afirma que

En los años que llevo de servicio como inspector he tenido que mediar en conflictos, es parte de mi función... y casi raro es el año o en algún centro, que me ha tocado mediar, por no irme más lejos, esta semana, ayer mismo. (E8IEH)

Por el contrario, tres informantes del grupo docente consideran que han sufrido *mobbing* consideran que no se ha actuado por parte de la inspección educativa para paliar esta situación; a modo de ejemplo, el participante E1DM afirma:

...me dice el inspector que no me preocupe, que no haga caso, que se solucionará, pero no se han tomado las medidas para terminar con esa situación, así que estoy de baja con ansiedad; yo no voy al colegio a sufrir, voy a ejercer mi labor, pero así no puedo; esto debería de tener consecuencias para la persona que acosa y no que la solución sea decidir marcharte del colegio, por no actuar ni resolver lo que sucede. (E1DM)

A pesar de la disparidad de opiniones anterior, todas las personas participantes se muestran de acuerdo en que las consecuencias del *mobbing* en los centros educativos son negativas en factores como el proceso de enseñanza-aprendizaje, el clima, la organización, la economía y la salud de toda la comunidad educativa. Esto se ve reflejado en la autoetnografía de la maestra, pues habla del clima laboral al relatar en su historia con el *mobbing* que:

En esta situación de acoso, te planteas mil cosas que pasan por tu cabeza intentando entender la situación, percibes que algo no está funcionando bien, pero no le quieres dar importancia porque lo que quieres es tener un buen clima, buenos compañeros, trabajo en equipo, que se supone son los factores esenciales que deben existir en un centro educativo. (Autoetnografía)

Las respuestas del profesorado aluden a algunos efectos de padecer *mobbing* en el trabajo: *"no estás dando el 100% de ti porque no está a gusto con lo que estás viviendo"* (E1DM), a lo que la participante E2DM añade *"Si cada maestro va a su libre albedrío, no se implica, no hay unión, no hay colaboración, nadie empatiza con los demás, no hay clima ni nada de nada, y encima, la directora ni lo trabaja ni se preocupa"*. Asimismo, el inspector entrevistado señala que *"un buen clima laboral es proporcional a la disminución del acoso, y si no hay buen clima, evidentemente, va a ser proporcional a que haya más casos"* (E7IEH). Por tanto, existe un

consenso en la importancia de un clima laboral positivo y todas las personas participantes consideran el trabajo en equipo, la cooperación, el respeto es fundamental.

4.3. LOS FACTORES ORGANIZACIONALES QUE SUSCITAN EL *MOBBING*

En cuanto a los factores que suscitan el *mobbing*, a lo largo de las entrevistas realizadas y en la autoetnografía se han mencionado aspectos como: el modelo de liderazgo de los equipos directivos, su influencia en el clima laboral, la falta de recursos materiales y humanos, las intenciones del acosador o las causas que le llevan a realizar ese tipo de conductas. En este sentido, las personas entrevistadas se muestran de acuerdo en que el estilo de liderazgo influye a la hora de suscitar o prevenir el *mobbing*, como se aprecia en la siguiente respuesta: "*hay aspectos que son relevantes en el mobbing y que inciden directamente en él y son la jerarquía que puede ejercer, en este caso, de control en el equipo directivo ante el claustro de profesores*" (E4DH); asimismo, también coinciden en que el *mobbing* va a afectar a la organización del centro, las relaciones interpersonales y el clima:

Yo creo que la falta de comunicación entre compañeros, la poca formación en resolución de conflictos, el que no haya un papel mediador del equipo directivo o entre los compañeros, entre los inspectores, es decir, que todos esos factores hacen que el *mobbing* se dé con mayor facilidad. (E1DM)

Es decir, el liderazgo autoritario y poco democrático, junto con los conflictos no resueltos, el no tener apoyo del equipo directivo y no poner solución a tiempo a una situación no deseada, junto con la falta de comunicación es una preocupación generalizada de los docentes. Otras respuestas mencionan que el *mobbing* afecta al desempeño de la labor docente y a los resultados de su alumnado, en su motivación y su salud. A modo de ejemplo, el tercer docente entrevistado piensa que el acoso afecta

...a nivel mental, pues tiene que ser algo de muy muy grave y muy muy difícil de superar porque al final tú cuando vienes a un colegio o vienes a trabajar y vienes a estar con los niños no vienes a tener que enfrentarte a un compañero y una compañera, entonces, al final es venir y si sabes que te lo vas a cruzar y vas a tener discusiones, pues al final, se te quitan las ganas de venir y eso también, al final, lo van a llevar los propios alumnos. Y, por otro lado, la economía, ya que, una persona que sufra acoso y lo que supone para la salud de esa persona, pues, al final, si debes tener tus tratamientos o cualquier cosa de psicólogos, de fármacos o lo que sea, encima también, eso te afecta a nivel económico y las bajas de los maestros, también supone un gasto para la Administración. (E3DH)

Por último, los inspectores de educación apuntan que la dejación de funciones de los equipos directivos, el desconocimiento de la normativa, de las funciones y competencias de cada uno, la falta de

recursos humanos y materiales, pueden suscitar el *mobbing*. A este respecto, el entrevistado E9DJ señala que "*Evitando el problema en su inicio sería más fácil cortar el mobbing*". Por su parte, la participante E7IEM señala que hay "*Poca formación y poca información sobre el mobbing*".

4.4. LAS PROPUESTAS DE ACTUACIÓN PARA EVITAR EL *MOBBING*

Las personas participantes se muestran de acuerdo en que es necesario evitar el *mobbing* en los centros educativos y para ello resaltan la importancia de que haya prevención, información y formación tanto por parte de la Administración Educativa como en los centros de formación de profesores ofertando cursos de resolución de conflictos. A modo de ejemplo, la entrevistada 1 afirma que para tratar de evitar el *mobbing*:

en primer lugar, en caso de que no exista un protocolo de actuación ante estas situaciones, se debería elaborar a nivel de la Administración Educativa. Una vez elaborado, formar e informar a los centros educativos, pero no únicamente a los equipos directivos, sí que es cierto que son ellos los que deben abrir ese protocolo cuando se activa una alarma, pero también es necesario que los docentes que trabajan, que trabajamos en los colegios, sepamos ese protocolo, que sepamos qué situaciones son consideradas *moobing* en qué y cuáles no y así, saber con qué apoyos o herramientas contamos porque hasta que no te ves en una situación de esa, de esa forma, no sabes lo que tienes que hacer y con qué apoyos y recursos tú cuentas; por eso, creo, que es muy importante la elaboración del protocolo, así como la formación e información, tanto a equipos directivos y a docentes. Y luego otra cosa, que se medie y que se actúe, que se ponga solución al problema de forma rápida y no dejar que se alargue. (E1DM)

La mediación es un aspecto que aparece en las respuestas proporcionadas por los participantes y consideran que la concienciación sobre esta problemática, el asesoramiento, la mediación y la evaluación son las funciones principales de la inspección educativa. Sin embargo, el inspector de educación entrevistado lejos de considerar tener la capacidad de resolver el *mobbing* señala que "*si con la mediación no conseguimos solucionar el problema, no podemos hacer nada*" (AE8IEH). Esta dificultad de resolución por parte de la inspección educativa se refleja en el siguiente fragmento de la autoetnografía de la maestra:

...me vi desamparada, porque si eres docente y el equipo directivo actúa así, los compañeros lo permiten y nadie hace nada para evitarlo, erradicarlo ¿quién te ampara? Piensas entonces que es el inspector de zona al que acudes para pedir ayuda y crees que se solucionará con su ayuda y poniendo los medios necesarios, pero en mi caso no fue así. (Autoetnografía)

CONSIDERACIONES FINALES

El objetivo de este estudio ha sido explorar el *mobbing* en la escuela a través de la perspectiva del profesorado, de equipos directivos y de inspectores de educación. Las entrevistas que se han examinado junto con la autoetnografía analizada describen el acoso en las escuelas sufrido por el profesorado destacando las mismas necesidades: proporcionar formación sobre el *mobbing* para toda la comunidad educativa, tratar que en los centros educativos el clima laboral sea idónea y lograr de que se proporcione una respuesta adecuada ante los posibles casos de acoso por parte de toda la comunidad educativa.

Respecto al *mobbing* en los centros educativos, la mayoría de las respuestas de los participantes consideran que es necesaria la información y la formación de todos los implicados: docentes, equipos directivos e inspección educativa (Frades, 2010; Shvardak et al., 2021). Asimismo, resaltan la importancia de recibir asesoramiento sobre este tema para afrontar, prevenir, erradicar y actuar ante esta problemática (Leyman, 1990; Piñuel, 2001; Toropova et al., 2021).

En relación al clima laboral en la escuela, todos los relatos revelan la existencia de un consenso en la importancia de un clima laboral positivo y consideran el trabajo en equipo, la cooperación y el respeto es fundamental (Molina-Vicuña, 2023; Piñuel, 2001). Del mismo modo, entre los factores organizacionales que suscitan el *mobbing*, se muestran de acuerdo en que el liderazgo que ejercen los equipos directivos también influye en la presencia del acoso en la escuela; por ello, resulta necesario que los equipos directivos promuevan el respeto y ayuden a su profesorado para fomentar la cooperación en su centro educativo (Bolívar, 2001; Vásquez et al., 2021).

Cabe destacar que entre las propuestas de actuaciones para evitar el *mobbing* reflejadas en las palabras de las personas entrevistadas es necesario comprender que toda la comunidad educativa tiene una responsabilidad ante el acoso en la escuela. En este sentido, el profesorado, los equipos directivos y la inspección educativa deben actuar para frenar el *mobbing* (Aguilera-Luque, 2021).

Adicionalmente, la importancia de que exista una buena relación entre todos los miembros de la escuela, que se proporcione formación, que se generen protocolos de actuación frente a esta situación de acoso son factores clave para evitar el *mobbing* (Secadura, 2011). En definitiva, un buen clima laboral, tiene un impacto positivo en los alumnos, en la organización, en el rendimiento del profesorado, en la salud, en la economía, y en última instancia en la mejora de la calidad de la educación. Los conflictos y el *mobbing* generan todo lo contrario, por lo que se debe erradicar, prevenir y actuar.

Entre las limitaciones del presente estudio, se encuentra la dificultad de encontrar profesores, equipos directivos e inspectores de educación que quieran hablar de un tema tan delicado como es el *mobbing*. En concreto, solamente se pudo contar con dos inspectores de educación porque se trató de contactar

con varias entidades de educación para lograr la participación de más inspectores, pero no se logró que participaran en la investigación. Sería conveniente ampliar el estudio logrando ampliar la muestra logrando respuestas de más inspectores de educación, más equipos directivos e incluso de más docentes tanto que hayan sufrido acoso como que no. Incluso, a modo de líneas futuras, se pueden realizar otros estudios aplicando otra metodología y otros instrumentos que permitan encuestar a un mayor número de profesionales de la educación implicados en el *mobbing*.

Finalmente, este estudio ha mostrado que el *mobbing* en los centros educativos existe partiendo de la voz de docentes, equipos directivos e inspectores de educación por lo que es necesario que se realicen más investigaciones sobre esta problemática que afecta al ámbito educativo y que puede repercutir en la calidad de la enseñanza

REFERENCIAS

AGUILERA-LUQUE, A. M. El *mobbing*: un estudio en el sector educativo español. **Multidisciplinary Business Review**, Canadá, n. 14, v. 2, p. 14-25, 2021. <https://doi.org/10.35692/07183992.14.2.3>

ALZATE, N. **El acoso laboral dentro de la profesión docente en maestros pertenecientes a diez instituciones educativas de Medellín** [Tesis de Maestría]. Bogotá: Universidad de San Buenaventura, 2001.

ARENAS, A.; GIORGI, G.; MONTANI, F.; MANCUSO, S.; PÉREZ, J. F.; MUCCI, N.; ARCANGELI, G. Workplace bullying in a sample of Italian and Spanish employees and its relationship with job satisfaction, and psychological well-being. **Frontiers in Psychology**, n. 6, p. 1912, 2015. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01912>

BALUYOS, G. R.; RIVERA, H. L.; BALUYOS, E. L. Teachers' job satisfaction and work performance. **Open Journal of Social Sciences**, n. 7, v. 8, p. 206-221, 2019. <https://doi.org/10.4236/jss.2019.78015>

BOLÍVAR, A. Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Una mirada crítica. **Contexto educativo: revista digital de investigación y nuevas tecnologías**, Argentina, n. 18, p. 1-10, 2001.

BOLÍVAR, A. ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, México, n. 4, v. 1, p. 1-26, 2002. <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/49>

BOLÍVAR, A. **Las historias de vida y construcción de historias personales**. Granada: Universidad de Granada, 2004.

BOLÍVAR, A. La lógica del compromiso del profesorado y la responsabilidad de la escuela. Una nueva mirada. **Revista Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, Madrid, n. 11, v. 2, p. 61-86, 2013.

CARNERO, M. A.; MARTÍNEZ, B.; SÁNCHEZ-MANGAS, R. *Mobbing* and workers' health: Empirical analysis for Spain. **International Journal of Manpower**, London, n. 33, v. 3, p. 332-339, 2012. <https://doi.org/10.1108/01437721211234183>

DUJO LÓPEZ, V.; GONZÁLEZ-TRIJUEQUE, D.; MAFFIOLETTI CELEDÓN, F. *Mobbing*: análisis psicológico y estudio jurisprudencial comparado entre España y Latinoamérica. **Revista Praxis**, Costa Rica, n. 36, p. 50-78, 2021. <https://doi.org/10.32995/PRAXISPSY.V22I36.43>

ERDIS, E.; GENÇ, O.; AYDINLI, S. *Mobbing* on construction professionals: causes, consequences, and precautions. **International Journal of Construction Management**, London, n. 21, v. 10, p. 987-996, 2021. <https://doi.org/10.1080/15623599.2019.1602579>

FRADES, S. E. Los últimos cuarenta años de la historia de la inspección educativa en España. **Avances en Supervisión Educativa**, España, n. 12, p. 1-19, 2010. <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/442>

GALLETTA, A. **Mastering the semi-structured interview and beyond: From research design to analysis and publication**. Nueva York: New York University Press, 2003. <https://doi.org/10.18574/nyu/9780814732939.001.0001>

GEORGE, J. El *mobbing* como patología emergente de la relación salud-trabajo en el ámbito sanitario. **Revista Uruguaya de Enfermería**, Uruguay n. 3, p. 8-21, 2008. <http://rue.fenf.edu.uy/index.php/rue/article/view/119>

GÖÇEN, S.; YIRIK, Ş.; YILMAZ, Y.; ALTINTAŞ, V. Intercompany *mobbing*: the effects of company growth. **Quality & quantity**, Nueva York, n. 47, p. 1275-1285, 2013. <https://doi.org/10.1007/s11135-011-9590-2>

GÓMEZ-LEAL, R.; HOLZER, A. A.; BRADLEY, C.; FERNÁNDEZ-BERROCAL, P.; PATTI, J. The relationship between emotional intelligence and leadership in school leaders: A systematic review. **Cambridge**

Journal of Education, Cambridge, n. 52, v. 1, p. 1-21, 2022. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2021.1927987>

GÓMEZ-OCAÑA, C.; MATAMALA, R.; ALCOCEL, T. La convivencia escolar como factor de calidad. **Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado**, Murcia, n. 8, v. 5, p. 1-6, 2002.

GÓMEZ-RODRÍGUEZ, J. M. El acoso laboral en la Universidad. Una perspectiva comparada entre España, México y Colombia. **Revista Internacional y Comparada de Relaciones Laborales y Derecho del Empleo**, Italia, n. 3, v. 3, p. 218-236, 2015. https://ejcls.adapt.it/index.php/rlde_adapt/article/view/311

HUCHIM, D.; REYES, R. La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. **Actualidades investigativas en Educación**, Costa Rica, n. 13, v. 3, p. 392-419, 2013.

INGSIH, K.; WURYANI, W.; SUHANA, S. The role of work environment, work motivation, and leadership to improve employee performance with job satisfaction as an intervening variable. **Academy of strategic management journal**, London, n. 20, v. 3, p. 1-11, 2021.

KHOO, S. B. Academic *mobbing*: Hidden health hazard at workplace. Malaysian family physician. **Journal of the Academy of Family Physicians of Malaysia**, Malasia, n. 5, v. 2, p. 61-67, 2010.

LEE, D. An analysis of workplace bullying in the UK. **Personal Review**, United Kingdom, n. 20, v. 5, p. 593-610, 2000. <https://doi.org/10.1108/00483480010296410>

LEYMANN, H. *Mobbing* and psychological terror at workplaces. **Violence and Victims**, Nueva York, n. 5, v. 2, p. 119-126, 1990. [http://www.mobbingportal.com/LeymannV&V1990\(2\).pdf](http://www.mobbingportal.com/LeymannV&V1990(2).pdf)

LEYMANN, H. The content and development of *mobbing* at work. **European Journal of Work and Organizational Psychology**, n. 5, v. 2, p. 165-184, 1996. <https://doi.org/10.1080/13594329608414853>

LÓPEZ TÉLLEZ, A.; LÓPEZ VELÁSQUEZ, G. L.; LÓPEZ DUQUE, M. E. Estilos de liderazgo con tendencia al acoso laboral. **Scientia Et Technica**, n. 21, v. 1, p. 31-37, 2016. <https://doi.org/10.22517/23447214.8331>

MARTÍNEZ LEÓN, M. M.; IRURTIA MUÑIZ, M. J.; MARTÍNEZ LEÓN, C.; TORRES MARTÍN, H.; QUEIPO BURÓN, D. El acoso psicológico en el trabajo o *mobbing*: patología emergente. **Gaceta Internacional de Ciencias Forenses**, Valencia, v. 3, p. 5-12, 2012.

MIDGETT, A.; DOUMAS, D. M.; HAUSHEER, R. Development of a teacher module for a brief, bystander bullying intervention for middle schools: perspectives from school personnel. **Contemporary School Psychology**, California, n. 27, v.3, p. 491-504, 2023. <http://dx.doi.org/10.1007/s40688-022-00413-9>

MISAD, K.; MISAD, R.; DÁVILA, O. El clima escolar desde la gestión directiva en Latinoamérica: una revisión de la producción académica. **Gestionar: revista de empresa y gobierno**, Perú, n. 2, v. 2, p. 7-24, 2022. <https://doi.org/10.35622/j.rg.2022.02.001>

MOLÉ, N. J. **Labor disorders in neoliberal Italy: mobbing, well-being, and the workplace**. Indiana: Indiana University Press, 2012.

MOLINA-VICUÑA, G. Liderazgo transformacional como modelo para mejorar el clima laboral docente. **Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales**, Venezuela, n. 25, v. 3, p. 783-801, 2023.

MUÑOZ-CHÁVEZ, J.; LÓPEZ-CHAU, A.; GONZÁLEZ, M. Estudio sobre la relación entre *mobbing* y la satisfacción laboral en docentes de instituciones de educación superior en México. **European Scientific Journal**, Macedonia, n. 14, v. 4, p. 298-314, 2018. <https://doi.org/10.19044/esj.2018.v14n4p298>

PEÑASCO, R. **Mobbing en las Universidades**. Granada: Adhara, 2009.

PIÑUEL, I. **Mobbing: cómo sobrevivir al acoso psicológico en el trabajo**. Bilbao: Sal Terrae, 2001.

PIÑUEL, I. **Acoso moral en el trabajo: Identificar, frenar y prevenir**. Madrid: Pirámide, 2005.

QUECEDO, R.; CASTAÑO, C. Introducción a la metodología de investigación cualitativa. **Revista de Psicodidáctica**, Zamora, n. 14, 5-40, 2003.

SECADURA, T. Principios de organización de la Inspección Educativa en el estado español: fortalezas y debilidades. **Revista Avances en Supervisión Educativa**, España, 8, 1-14, 2011.

SHVARDAK, M.; HALUS, O.; POPOVYCH, O.; IVANOVA, V.; MOLNAR, T. Anti-*mobbing* Technology in the Conditions of an Educational Institution in Ukraine. **BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience**, Nueva York, n. 12, v. 3, p. 343-362, 2021. <https://doi.org/10.18662/brain/12.3/235>

SMOKOWSKI, P. R.; KOPASZ, K. H. Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. **Children & Schools**, Oxford, n. 27, v. 2, p. 101-110, 2005.

TAYLOR, S.J.; BOGDAN, R. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. Barcelona: Paidós, 2010.

TOROPOVA, A.; MYRBERG, E.; JOHANSSON, S. Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. **Educational review**, London, n. 73, v. 1, p. 71-97, 2021. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>

TORRES, A. M. M. (2019). Acoso laboral (*mobbing*): Riesgo psicosocial emergente invisible. **Revista Interamericana de Psicología Ocupacional**, Colombia, n. 38, p. 127-37, 2019.

VARELA, O.; PULH, S.; IZCUDIA, M. Clima laboral y *mobbing*. **Anuario de Investigación**, Buenos Aires, n. 20, v. 4, p. 23-26, 2013. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139949055.pdf>

VÁSQUEZ, M. F. F.; SAVERO, P. G. S.; VERDE, M. D. J.; LAGUNA, M. V. R. Liderazgo transformacional y clima laboral de docentes del Callao. **Franz Tamayo-Revista de Educación**, Bolivia, n. 3, v. 8, p. 318-331, 2021. <https://doi.org/10.33996/franztamayo.v3i8.749>

VVEINHARDT, J.; SROKA, W. *Mobbing* and corporate social responsibility: does the status of the organisation guarantee employee wellbeing and intentions to stay in the job?. **Oeconomia Copernicana**, Polonia, n. 11, p. 743-778, 2020. <https://doi.org/10.24136/oc.2020.030>

WASEEM, M.; NICKERSON, A. B. Bullying: Issues and challenges in prevention and intervention. **Current Psychology**, Nueva York, p. 1-10, 2023. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-05083-1>