

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
Estructura de Teleformación
Máster Universitario en Prevención de Riesgos Laborales
Trabajo fin de Máster
Curso académico: 2017 - 2018



**UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS
DE GRAN CANARIA**

**La Violencia contra los Profesores:
Prevención de Riesgos Laborales y Tutela Jurídica**

Autor: Antonio Jesús Zerpa García

Tutor: Marcos Antonio Pérez Delgado

Fecha de entrega: Julio de 2018

Autor	Tutor

Agradecimientos:

A mis padres por su apoyo y, especialmente, a Ana y Marina por su cariño y paciencia.

Y, por supuesto, a todos los profesores que han hecho posible este trabajo.

ÍNDICE

1. Introducción.....	1
2. Los riesgos psicosociales relacionados con la docencia.....	6
2.1. Estrés.....	7
2.2. Violencia.....	9
2.3. Acoso laboral o Mobbing.....	10
2.4. Síndrome de burnout.....	12
3. Consecuencias y efectos de la materialización de los riesgos psicosociales en el profesorado.....	14
4. Evaluación de riesgos psicosociales relacionados con el ámbito docente.....	19
4.1. Método recogido en la NTP 574 (Estrés en el colectivo docente: metodología para su evaluación).....	21
4.2. Método LEST.....	21
4.3. Test de Salud Total de Langer y Amiel (NTP 421).....	21
4.4. Método Ista 21.....	22
4.5. Método del INSL (Instituto Navarro de Salud Laboral).....	23
5. Caracterización y singularidades de la violencia contra el profesorado y su relación con el Burnout en el ámbito docente.....	25
5.1. Caracterización y singularidades de la violencia contra el profesorado.....	25
5.2. La violencia contra el profesorado y su relación con el Burnout en el ámbito docente.....	30
6. Medidas preventivas y de protección de los profesorado contra la violencia.....	34
7. La tutela legal y judicial del docente afectado por la violencia. Protocolos de actuación.....	38
8. Conclusiones.....	48
Anexo bibliográfico.....	51
Anexo I: Bibliografía y Webgrafía.....	51
Anexo II: Normativa.....	60
Anexo III: Notas Técnicas de Prevención y Guías del Instituto Nacional de Seguridad, Salud y Bienestar en el trabajo.....	63

1. Introducción.

El presente trabajo trata de establecer la necesidad de realizar una investigación y estudio singularizado de una tipología o factor de riesgo laboral específico del profesorado de la enseñanza secundaria pública, expresada bajo el fenómeno de la violencia contra el profesorado, mediante la clarificación y caracterización de los elementos que la componen.

Ejercer la docencia en la sociedad actual además de ser un gran reto profesional y personal también se ha convertido en algunos casos en una actividad que puede suponer un alto riesgo para la seguridad y salud en el trabajo. Hoy día, de los profesores se espera que formen y que orienten al alumnado pero, al mismo tiempo, que asuman, en muchas ocasiones, algunas de las obligaciones de las familias del alumnado. Esta responsabilidad junto con las enormes exigencias de carácter emocional por parte del alumnado y sus familiares, las constantes modificaciones y reformas de los planes de estudio y del sistema educativo, así como los rápidos avances tecnológicos a los que tienen que adaptarse están convirtiendo la docencia en una actividad altamente estresante. Además, esta situación de riesgo para la seguridad y salud del profesorado se agrava sustancialmente cuando se produce la victimización del docente por el alumnado mediante el uso de la violencia ante la indiferencia del sistema educativo y las familias del alumnado.

La violencia contra el profesorado es un serio problema a nivel mundial, europeo y nacional y lo es mucho más en la enseñanza pública y, dentro de ésta, en los niveles de la enseñanza secundaria. En la actualidad, son varios los estudios, informes y encuestas que ponen de manifiesto que en los centros públicos de enseñanza secundaria de España existe una gran incidencia de comportamientos violentos en el aula que afectan muy negativamente no solo al proceso de enseñanza-aprendizaje sino también directamente a los docentes, llegando a alcanzar tan altas cotas en frecuencia e intensidad que pueden llegar a provocar daños graves en la salud física y mental del profesorado.

Algunos de los estudios más recientes, realizados por diversos sindicatos, nos muestran datos realmente alarmantes. Por ejemplo, en el informe del Defensor del Profesor sobre el

curso 2016/2017 del sindicato ANPE se destaca el gran aumento de casos de agresiones y amenazas al profesorado, pasando del 3% al 12% en apenas un año (ANPE, 2017). Asimismo, según una encuesta realizada por la Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSIF), publicado en febrero de 2018, sobre un total de 2.000 cuestionarios en todas las comunidades autónomas, el 90% del personal docente identifica y convive con situaciones de violencia en los centros de educación secundaria (CSIF, 2018).

A parte de las agresiones físicas, que también se dan pero en menor medida, el mayor porcentaje de la violencia ejercida contra el profesorado es de carácter moral o psicológica. Ya en el año 2006 un 80 % del profesorado de la E.S.O. referían agresiones verbales, insultos y vejaciones (Estudio Cisneros VIII, 2006). Sin embargo, es la violencia psicológica y sistemática la que provoca más situaciones potencialmente generadoras de estrés cuando el individuo (en este caso el profesorado) no sabe cómo afrontarlas, ni sabe cómo controlar las reacciones emocionales que le produce dicho proceso y, por supuesto, se agrava cuando no dispone de recursos o apoyos de los compañeros de trabajo, de la dirección de los centros ni de las familias. Este fracaso en el afrontamiento de las situaciones y en el control de la ansiedad desencadena una patología propia del estrés, que se va cronificando y agravando progresivamente (Pérez y Martín, 1998).

Esos efectos negativos, como el daño psíquico y/o moral (derechos de la persona) se va intensificando y consolidando de manera que cuanto más tiempo se den más grande y duradero será el efecto, llegando, en algunos casos, a ser irreversible. Surgiendo el estrés laboral crónico que supone un estado mental negativo, persistente y vinculado a la actividad laboral, caracterizado por agotamiento emocional, distrés, sentimientos de reducida competencia, escasa motivación y actitudes disfuncionales en el trabajo, y que aparece en personas que no sufren otras alteraciones patológicas (Schaufeli y Enzmann, 1998).

Por todo lo anterior y ante el creciente aumento de patologías (estrés, depresión, ansiedad, neurosis, etc.) entre el profesorado por la materialización de varios riesgos psicosociales (mobbing, estrés y burnout) relacionados con la violencia, así como los graves efectos que está teniendo en el ámbito educativo, económico, social y laboral, confieren a esta

problemática tal singularidad y relevancia que debe ser objeto de estudio y análisis específico.

Sorprendentemente, hay pocas investigaciones sobre este creciente problema a pesar del gran impacto que la victimización del profesorado puede tener sobre el sistema educativo y la sociedad en su conjunto. No obstante, sí existe mucha información y extensa bibliografía sobre el mobbing (acoso laboral, ya sea por parte de compañeros o superiores), burnout y bullying (acoso entre iguales, es decir, entre el alumnado), aunque se puede constatar la carencia de trabajos y bibliografía específica sobre la violencia contra el profesorado.

El ámbito de estudio y análisis de este trabajo es el de la violencia contra el profesorado, prevención de riesgos laborales y tutela jurídica en la educación no universitaria, concretamente en la educación secundaria pública. La complejidad y gran diversidad de enfoques del tema hace muy difícil abarcar toda su extensión, por lo que este trabajo sólo se centrará en establecer porqué los elementos y conjunto de variables que están presentes en las condiciones de trabajo cuando se da la violencia contra el profesorado deberían ser objeto de estudio específico como una clase de tipología o factor de riesgo laboral particular de la profesión docente en la educación secundaria pública. Para ello se hará hincapié en las siguientes cuestiones:

En primer lugar, la gran incidencia y gravedad de los daños de la violencia contra el profesorado, pues, además del gran número de profesorado afectado, cuando se materializa el riesgo y surgen patologías relacionadas con él, éstas no sólo generan unos largos periodos de baja laboral sino que, en muchos casos, deja unas secuelas psíquicas crónicas en el educador que condicionan seriamente su forma de relacionarse con el alumnado y compañeros, perjudicando la forma de impartir clase y repercutiendo negativamente en la calidad de la enseñanza y el proceso educativo.

En segundo lugar, el importante efecto amplificador y multiplicador de los daños de la concurrencia simultánea de varios factores de riesgo combinados a los que está expuesto un mismo sujeto pasivo (el profesorado). La forma en que se ejerce violencia contra el profesorado por parte del alumnado, así como la respuesta a esta situación por parte de su

entorno laboral (compañeros de trabajo -profesorado-, equipo directivo del centro y familias del alumnado) tiene especiales características que van desde la indiferencia a la culpabilización del propio profesor/a agredido, generando una victimización secundaria que agrava, si cabe, mucho más los daños psíquicos y morales del docente violentado. Además, hay que señalar que existen evidentes singularidades en cuanto a su “modus operandi” y estatus de los sujetos implicados.

Y, en último lugar, pero no menos importante, la probable relación que existe entre la violencia contra el profesorado y el “Síndrome de Burnout”, poniendo de manifiesto el oculto ciclo vicioso (efecto “contagio”) del que forman parte y fuente, a su vez, de situaciones potencialmente generadoras de más riesgos psicosociales laborales en los centros educativos.

En razón de lo anteriormente expuesto, hay que advertir de la necesidad de llevar a cabo una investigación que evalúe la singularidad y alcance de la violencia que experimenta el profesorado en la enseñanza secundaria pública para comprender los procesos que llevan a estas situaciones de riesgo laboral. Siendo beneficioso abordar el estudio y análisis específico de estos riesgos psicosociales pues permitirán identificar y determinar sus causas y consecuencias, así como dar una respuesta más eficaz a este problema desde los ámbitos de la Prevención de Riesgos Laborales y la tutela jurídica de los derechos del profesorado.

La metodología para la realización de este Trabajo de Fin de Máster será fundamentalmente por medio de revisión bibliográfica, complementándose con algunas referencias estadísticas de diversas fuentes: sindicatos, Instituto de Seguridad, Salud y Bienestar en el trabajo, etc. Para lo cual se ha recopilado la información existente sobre este tema, obteniéndola de diversas fuentes como: revistas y artículos científicos, libros y otros trabajos académicos.

El trabajo está estructurado de tal manera que permita tener primero una visión general y descriptiva del contexto y datos más relevantes del tema en cuestión para luego pasar a aspectos más específicos. Para empezar se da una somera definición de los riesgos

psicosociales relacionados de una manera u otra con la violencia contra el profesorado, para luego describir las consecuencias y efectos de la materialización de los estos riesgos psicosociales en el profesorado, habiendo una breve mención de las técnicas más utilizadas en la evaluación de riesgos psicosociales en el ámbito de la educación. A continuación abordaré los aspectos que caracterizan y dan singularidad a la violencia contra el profesorado y su relación con el burnout. Posteriormente trataré la respuesta que se da a la violencia contra el profesorado desde el entorno más inmediato del profesorado (centros de educación y política educativa): medidas preventivas, de protección y protocolos de actuación, así como también, los derechos y acciones que la legislación y jurisdicción competente ponen a disposición del docente afectado por la violencia. Finalizando con las conclusiones a las que se han llegado sobre la hipótesis propuesta.

2. Los riesgos psicosociales relacionados con la docencia.

Como se cita en Moreno y Baez (2010), los riesgos psicosociales se han definido como las interacciones entre el contenido, la organización y la gestión del trabajo y las condiciones ambientales, por un lado, y las funciones y necesidades de los trabajadores, por otro. Estas interacciones podrían ejercer una influencia nociva en la salud de los trabajadores a través de sus percepciones y experiencia (OIT, 1986, p. 3). De forma parecida lo definen varios autores al describirlo como aquellos aspectos de la concepción, organización y gestión del trabajo así como de su contexto social y ambiental que tienen la potencialidad de causar daños físicos, sociales o psicológicos en los trabajadores (Cox y Griffiths, 1995).

Los riesgos psicosociales son características de las condiciones de trabajo, derivadas de la organización del trabajo que pueden resultar nocivas para la salud (Rojas y Rodríguez, 2010). Expresado de otra manera, los factores de riesgo psicosocial se refieren a aquellas condiciones que se encuentran presentes en una situación laboral y que están directamente relacionadas con la organización, con el contenido del trabajo y la realización de las tareas, y que afectan tanto al bienestar o la salud (física, psíquica y social) del trabajador, como al desarrollo del trabajo (Álvarez, 2006).

Al igual que otros trabajadores, el profesorado de la educación secundaria pública está sometido a ambientes físicos, sociales y psicológicos muy diversos, expuesto a numerosas situaciones que afectan al desarrollo del trabajo, así como a su situación personal y profesional. Sin embargo, la presencia de diversos trastornos psicológicos como el estrés, ansiedad, depresión y el síndrome del quemado o “burnout” en los docentes ha aumentado tanto en los últimos años que ha llegado a convertirse en un problema de gran trascendencia no sólo para salud y seguridad en el trabajo para el profesorado sino también para la calidad de la educación.

Por las características de esta actividad laboral, la educación es uno de los sectores más vulnerables a determinados riesgos psicosociales, ya sea por la carga de trabajo (elevado nivel de concentración y adaptación) o por las intensas demandas emocionales de su alumnado y familias, situación que se agrava sustancialmente con el aumento de la

violencia en las aulas. Este tipo de situaciones que caracterizan la profesión docente dan lugar a un escenario favorable para la aparición de riesgos psicosociales como: la violencia, acoso laboral o mobbing, estrés y síndrome de burnout.

A continuación pasamos a describir los riesgos psicosociales más frecuentes en el ámbito laboral docente relacionados con la violencia en términos generales:

2.1. Estrés.

El estrés se puede definir como la respuesta fisiológica, psicológica y de comportamiento de un individuo que intenta adaptarse y ajustarse a presiones internas y externas. El estrés laboral surge cuando se da un desajuste entre la persona, el puesto de trabajo y la propia organización. La persona percibe que no dispone de recursos suficientes para afrontar la problemática laboral y aparece la experiencia del estrés (Hoyo, 2004).

Diversos estudios ponen de manifiesto que el estrés laboral es la segunda causa de baja entre el profesorado, por detrás de las enfermedades osteomusculares. Afectando en mayor proporción al profesorado de la educación secundaria pública, convirtiéndose en un serio problema para la salud y seguridad laboral. Entre los factores que favorecen la aparición del estrés se han apuntado: la desmotivación y el déficit de atención del alumnado, las reformas educativas, la gran diversidad de alumnado, la presión social y la falta de apoyo de compañeros y equipo directivo.

La docencia en la educación secundaria pública es una actividad laboral que genera altas demandas de trabajo, mentalmente muy estresante, debido a las características intrínsecas del trabajo educativo y también por las circunstancias y condiciones en que se desarrolla; pues durante su ejercicio se dan relaciones interpersonales de diverso orden: con el alumnado (adolescentes), las familias del alumnado, los compañeros (docentes), superiores (directiva del centro e inspección educativa), adicionalmente a ello está la carga de trabajo, el control mental y emocional que exige la pedagogía, así como la presión que implica el cumplimiento de los objetivos de la política educativa pública y dar satisfacción a las expectativas de las familias del alumnado.

El estrés es probablemente el riesgo psicosocial más importante no sólo porque actúa como una respuesta general frente a los factores de riesgo psicosocial (común en todos los relacionados con la violencia), sino también por la variedad y gravedad de patologías y enfermedades que puede generar. La Comisión Europea denomina el estrés laboral como *“un patrón de reacciones emocionales, cognitivas, fisiológicas y de comportamiento a ciertos aspectos adversos o nocivos del contenido del trabajo, organización del trabajo y el medio ambiente de trabajo. Es un estado que se caracteriza por altos niveles de excitación y de respuesta y la frecuente sensación de no poder afrontarlos”*. Por lo tanto, y en general, produce un deterioro en el rendimiento del individuo y en la organización laboral como tal.

Como se cita en Extremera, Rey y Pena (2010), desde hace años, informes de la Organización Mundial de la Salud han puesto de manifiesto la importancia del estrés laboral como un problema de salud pública (OIT, 2002). El estrés y sus patologías provocan varios efectos negativos en los ámbitos personal, laboral, económico y social. Sus principales consecuencias tienen que ver con el absentismo, costes sanitarios y déficit en la calidad del servicio prestado (Harnois y Gabriel, 2000). Entre los grupos de riesgo, la docencia es una actividad laboral que puede padecer altos niveles de estrés, incluso por encima de otras profesiones de riesgo (De Heus y Diekstra, 1999). Y, en muchos casos, el estrés laboral puede convertirse en crónico y originar la aparición del síndrome de estar quemado por el trabajo o burnout, y con ellos puede aparecer toda una serie de sintomatología física o psicosomática asociada al estrés laboral crónico (Freudenberger, 1974).

Según algunos estudios, el estrés relacionado con el trabajo es el segundo problema más común, después del dolor de espalda, afectando al 28% de los trabajadores, suponiendo un total del 50% o 60% de los días laborales perdidos (EU-OSHA, 2002). (Citado en Acosta y Burguillos, 2014).

En investigación publicada por el Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo, actualmente denominado Instituto Nacional de Seguridad, Salud y Bienestar en el Trabajo, en el año 2015, la proporción de trabajadores del sector de la educación que “siempre” o

“casi siempre” experimentaban estrés era del 24%, siendo la educación la de mayor prevalencia de uno o más episodios de incapacidad temporal con un 43%. (Pinilla, Almodóvar, Galiana, Hervás y Zimmermann, 2015).

2.2. Violencia.

Como se cita en Moreno y Baez (2010), la Organización Mundial del Trabajo (OIT 2003) define la violencia laboral como toda acción, incidente o comportamiento que se aparta de lo razonable en la cual una persona es asaltada, amenazada, humillada o lesionada como consecuencia directa de su trabajo. La Organización Mundial de la Salud (OMS) -Krug et al., 2002- la define como *“el uso intencional del poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra otra persona o un grupo, en circunstancias relacionadas con el trabajo, que cause o tiene un alto grado de probabilidad de causar lesiones, muerte, daño psicológico, trastornos del desarrollo o privaciones”*, y la Comisión Europea considera que *“consiste en incidentes donde el personal es maltratado, amenazado o asaltado en circunstancias relacionadas con su trabajo, incluyendo los desplazamientos al trabajo y viceversa, con un riesgo explícito o implícito a su seguridad, bienestar o la salud”* (Wynne, Clarkin, Cox, y Griffiths, 1997).

El concepto de violencia es amplio y no sólo contempla la agresión física sino también otras conductas susceptibles de violentar e intimidar al que las sufre. Así, la violencia en el trabajo incluiría, además de las agresiones físicas, las conductas verbales o físicas amenazantes, intimidatorias, abusivas y acosantes (Nogareda y Pérez, 1995).

En el caso del profesorado, la violencia psíquica adquiere un papel más que significativo y singular, pues, normalmente, no se le presta atención o se asume como parte integrante del trabajo y, sin embargo, puede tener importantes efectos negativos sobre los individuos que la sufren. El problema radica en que, a diferencia de las agresiones físicas, el impacto de otros tipos de conductas violentas es difícil de determinar (a veces los efectos no son inmediatos sino a largo plazo, dependen también de las distintas percepciones sobre lo que se considera una conducta verbal abusiva o amenazante,...) (Nogareda y Pérez, 1995).

La violencia se manifiesta de dos formas principales, la violencia física y la violencia psicológica, aunque sus límites no sean claros y puedan darse simultáneamente a la vez. La agresión psicológica al profesorado es más frecuente que la agresión física, pero no menos dañina que esta última.

Son varios los trabajos que recogen que en las víctimas de la violencia se pueden dar sentimientos de indefensión, aislamiento, vulnerabilidad, culpabilidad. Y asociado a todos ellos, se suelen producir sintomatología física asociada a estrés como: trastornos de sueño, del apetito, etc.(Citado en Nogareda y Pérez, 1995).

2.3. Acoso laboral o Mobbing.

En España, se ha denominado de muchas formas este fenómeno: acoso psicológico, mobbing, acoso moral, hostigamiento psicológico, psicoterror laboral, maltrato psicológico, violencia psicológica, acoso laboral, terrorismo psicológico, etc.

Según Iglesias (2016), el mobbing define una situación de exposición de un trabajador a potentes tóxicos de interacción social en el trabajo, administrados de forma frecuente por parte de otro/s sujeto/s.

Existen varias definiciones técnicas del concepto de acoso psicológico laboral o mobbing, la más conocida es aquella que la describe como una situación en la que una persona o un grupo de personas ejercen una violencia psicológica extrema (en una o más de las 45 formas o comportamientos descritos por el Leymann Inventory of Psychological Terrorization, LIPT), de forma sistemática (al menos, una vez por semana), durante un tiempo prolongado (más de 6 meses), sobre otra persona en el lugar de trabajo, según definición de (H. Leymann, 1996). Este mismo autor afirma que el mobbing parte de una situación inicial de conflicto, en la que ambas partes se encuentran en una posición asimétrica de poder en la empresa o institución, pero la parte acosadora trata de sustanciar dicho conflicto mediante la emisión de conductas de violencia psicológica hacia la víctima. De esta manera, es la parte acosadora la que tiene más recursos, alianzas, antigüedad, soporte, posición superior jerárquica, etc. que la persona acosada (Fidalgo, Gallego, Ferrer,

Nogareda, Pérez y García, 2009). Asimismo, otra definición de acoso laboral sería: cualquier manifestación de una conducta abusiva y, especialmente, los comportamientos, palabras, actos, gestos y escritos que puedan atentar contra la personalidad, la dignidad o la integridad física o psíquica de un individuo, o que puedan poner en peligro su empleo o degradar el clima de trabajo (Hirigoyen, 1999, p. 27).

La definición de mobbing o acoso laboral en el trabajo adoptada por la NTP 854 del INSHT es la siguiente: *“Exposición a conductas de violencia psicológica, dirigidas de forma reiterada y prolongada en el tiempo, hacia una o más personas por parte de otra/s que actúan frente aquella/s desde una posición de poder (no necesariamente jerárquica). Dicha exposición se da en el marco de una relación laboral y supone un riesgo importante para la salud”* (Fidalgo, Gallego, Ferrer, Nogareda, Pérez y García, 2009).

Esta violencia psicológica y sistemática o mobbing podría considerarse como una forma característica de estrés laboral, que presenta la particularidad de que no ocurre exclusivamente por causas directamente relacionadas con el desempeño del trabajo o con su organización, sino que tiene su origen en las relaciones interpersonales que se establecen en cualquier entidad entre los distintos individuos (Pérez y Martín, 1998).

Conforme recoge la NTP 476 (el hostigamiento psicológico en el trabajo: mobbing), las principales consecuencias a nivel psíquico del acoso laboral, pudiendo ser la sintomatología muy diversa, serían: la presencia de un miedo acentuado y continuo, de un sentimiento de amenaza. La ansiedad que manifiestan estos sujetos en su tiempo de trabajo puede generalizarse a otras situaciones (Pérez y Martín, 1998).

Según Martínez, Irurtia, Martínez, Torres y Queipo (2012), la excesiva duración o magnitud de la situación de mobbing puede dar lugar a patologías más graves o a agravar problemas preexistentes. Así, es posible encontrar cuadros depresivos graves, con individuos con trastornos paranoides e, incluso, con tendencias suicidas.

Para Hirigoyen (2001), los primeros síntomas que aparecen son muy parecidos al estrés: cansancio, nerviosismo, problemas de sueño, migrañas, problemas digestivos, lumbalgias; pero si el acoso persevera en el tiempo, entonces se puede establecer un estado depresivo

mayor. Según la encuesta realizada por Hirigoyen (2001), el 69% de las personas que respondieron el cuestionario habían padecido un estado depresivo mayor y un 52% presentaban trastornos psicosomáticos variados. Por lo tanto, se constata que uno de los factores que se experimenta al ser objeto de mobbing es el estrés, siendo un influyente en el origen y desarrollo de trastornos físicos y emocionales. Buendía y Ramos (2001) definen el estrés laboral como un estado de tensión nerviosa o sobreesfuerzo físico y mental que se da como consecuencia del desequilibrio de las demandas a nivel organizacional.

Según Leymann y Gustaffson (1996), las personas que sufren de acoso laboral de manera intensa, presentan una alta probabilidad de padecer un Trastorno de Estrés Postraumático, estos autores señalan que este sería el diagnóstico que mejor describe la sintomatología que presenta la mayoría de víctimas. El síndrome de estrés postraumático consiste en la pervivencia de los momentos traumáticos vividos sin que la persona pueda controlar sus efectos, de forma que en determinados momentos vuelven a aparecer los recuerdos y las emociones ligados a los episodios críticos, produciéndose un estado de ansiedad que puede llegar al pánico.

2.4. Síndrome de burnout.

El síndrome de estar quemado por el trabajo, sin embargo es más conocido por su denominación anglosajona “burnout” usada por primera vez por Herbert J. Freudenberger y Cristina Maslach, quien la definió como *“un síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal, que puede ocurrir entre individuos que trabajan con personas”* (Citado en Barreiro, 2006).

El síndrome de burnout hace referencia a un fenómeno desgaste profesional observable en los profesionales que trabajan directamente con personas, como es el caso de los docentes. Se suele conceptuar como el resultado de continuas y repetidas presiones emocionales asociadas con un compromiso intenso con los usuarios, pacientes o clientes, durante un periodo de tiempo prolongado (Pines, Aronson y Kafry, 1981). Y también se ha definido el burnout como el resultado de la discrepancia entre las expectativas y los ideales

individuales del trabajador y la cruda realidad de cada día en la vida profesional (Schaufeli y Buunk, 2003).

Como se cita en Guerrero, Gómez, Moreno y Guerrero (2018), el síndrome de quemarse por el trabajo o síndrome de burnout, también ha sido identificado como un problema importante en los profesionales de la educación (Figueiredo, Gil y Grau, 2009; Genoud, Brodard, y Reicherts, 2009; Gil-Monte, Carloto y Gonçalves, 2011; Marenco-Escuderos y Ávila-Toscano, 2016; Salanova y Llorens, 2008) y está considerado el daño psicosocial más importante en la sociedad actual (Salanova y Llorens, 2008). Desde una perspectiva psicosocial, el síndrome se concibe como una respuesta a fuentes de estrés laboral crónico vinculadas a relaciones sociales entre los profesionales de servicios y los receptores de los mismos y que aparece cuando fallan las estrategias de afrontamiento al estrés. En este caso, el *burnout* funciona como una variable mediadora entre la percepción de fuentes de estrés crónico y sus consecuencias (Genoud et al., 2009).

El modelo teórico establecido por Maslach y Jackson (1981) establece tres dimensiones para la definición del síndrome de “quemarse por el trabajo” o burnout. Estos autores afirman que existen tres “síntomas” o rasgos característicos de este trastorno (Maslach, 1993; Maslach y Jackson, 1981):

- Baja realización personal: que se caracteriza por el desarrollo de un sentimiento de fracaso personal. La persona se siente fracasada e incapaz de llevar a cabo su trabajo, especialmente en relación con las personas hacia las que trabaja, los destinatarios de sus servicios.
- Agotamiento emocional: la persona desarrolla la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado, experimenta la falta de recursos emocionales y siente que nada puede ofrecer a las personas para las que trabaja.
- Despersonalización: la persona manifiesta actitudes negativas hacia las personas con y para las que trabaja.

Es importante aclarar que el síndrome de quemarse por el trabajo no debe identificarse con estrés psicológico sino que debe ser entendido como una forma negativa de respuesta o afrontamiento a fuentes de estrés crónico (Marrau, 2004).

3. Consecuencias y efectos de la materialización de los riesgos psicosociales en el profesorado.

Numerosos estudios muestran que los mencionados riesgos psicosociales no solo afectan al profesorado en materia de salud, sino que perjudican seriamente otros ámbitos como: el sistema educativo, elevando los costes económicos derivadas de las bajas por enfermedad, absentismo o incapacidad laboral; por otro lado, afecta sensiblemente al proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado ya sea debido al efecto negativo del mal estado de salud en el desempeño del profesorado y/o falta de motivación del mismo o por las interrupciones de las clases debido a los largos periodos que pasan para cubrir las vacantes del profesorado y, por último, los no desdeñable efectos negativos que sobre el resto del profesorado causa la convivencia con compañeros que muestran una actitud negativa, cínica y apática, con un total desinterés por la tarea docente.

El Sindicato Independiente de Enseñanza (ANPE) está implantado a nivel nacional y lleva más de una década implicado en la búsqueda de soluciones para el problema de la violencia contra el profesorado y dar apoyo al profesorado en esta materia. A tal fin creó la figura del Defensor del Profesor con el objetivo de prestar ayuda de forma individualizada a los docentes. Este sindicato, a través de la mencionada figura del Defensor del Profesor, viene recogiendo datos sobre la violencia contra el profesorado desde el año 2005, emitiendo informes y promoviendo estudios sobre esta materia anualmente. Por todo ello, se estima adecuado y válido acudir a los datos recopilados por éste sindicato en busca de las causas y consecuencias derivadas de los diversos riesgos psicosociales a los que están expuestos los docentes en España.

En el informe del Defensor del Profesor del curso 2015-2016 (Rodríguez y Niño, 2016), de ámbito estatal, se recogen las quejas y denuncias más frecuentes el personal docente. Entre ellas destacan las siguientes:

- En relación con el alumnado: problemas para impartir la clase, conductas agresivas, faltas de respeto e insultos, acoso y amenazas, grabaciones y “ciberacoso”.
- Respecto a los padres: acoso y amenazas de padres, falsas acusaciones, denuncias de los padres y agresiones.

- Acoso laboral (mobbing).
- Con respecto a los equipos directivos de los centros: estiman que no dan suficiente apoyo al profesorado.
- Falta de respaldo por parte de la administración pública e inspección educativa.

Este mismo sindicato promovió en el año 2006 la realización de los Estudios Cisneros VIII: “Violencias contra los Profesores en la enseñanza pública de la Comunidad de Madrid” y IX: “Riesgos psicosociales en profesores de la enseñanza pública de la Comunidad de Madrid”, los cuales tenían como objetivo realizar un estudio exhaustivo sobre la situación de violencia que sufre el profesorado, así como sobre la salud laboral de éste y los riesgos psicosociales que se dan en el ámbito educativo.

El informe Cisneros IX establece que casi la mitad de los docentes están expuestos a algún riesgo psicosocial, sobre todo estrés, violencia, mobbing y síndrome de "burnout" (Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo directivo, 2006). Algunos de los resultados más relevantes obtenidos de este estudio son:

- Que uno de cada cinco docentes sufre el síndrome del "profesor quemado" y el 39% de ellos muestra cuadros clínicos de estrés grave.
- Que el 54% confiesa ser víctima de violencia física o verbal.
- Asimismo, estos datos reflejan la incidencia psicosocial de los datos recogidos en un informe anterior, el Cisneros VIII, donde el 54% de los docentes expresó haber sido víctima de violencia física o verbal en sus centros, lo que supondría un colectivo de 230.000 profesores/as en toda España si se extrapolasen los datos.
- Qué uno de cada diez profesores/as afectados por estos riesgos psicosociales se plantea abandonar su puesto de trabajo en la enseñanza.
- Qué la concurrencia de los riesgos psicosociales hace que uno de cada 10 profesores/as crea que debería abandonar su profesión y que uno de cada veinte piense que debería estar de baja laboral.
- Qué los riesgos laborales de tipo psicosocial afectan más a las mujeres que a los hombres, un 49,1% frente a un 44,8%, respectivamente, y son más frecuentes en los docentes de ESO y Bachillerato, donde sufren estos riesgos el 53,2% y el 55,6% de los docentes,

respectivamente.

- Qué los casos de agresión física representan un 11%, siendo la mayoría de las incidencias registradas de carácter verbal y psicológica.

Con los resultados y las conclusiones de este estudio, se pone de manifiesto que el sector de la enseñanza en España y, especialmente, en el ámbito de la enseñanza secundaria, tiene un serio problema por la abundante y reiterada presencia de riesgos psicosociales en el trabajo, concurriendo simultáneamente varios factores en el ámbito de trabajo, agravadas por circunstancias y situaciones exteriores o ajenas al propio profesorado.

Además, existen estudios donde se ha constatado que un 19,6% de los docentes de educación secundaria presentaron una puntuación alta del GHQ-28, es decir, problemas de ansiedad, estrés o depresión (Galdeano, Godoy y Cruz, 2007).

En relación con los costes de las consecuencias de la violencia contra los profesorado deben diferenciarse tres:

- El coste humano: constituido por el daño que sufren las personas directamente afectadas, así como el que sufren sus familias y personas más allegadas. Estos daños pueden ser enfermedades o patologías físicas y/o psicológicas (siendo más frecuentes éstas últimas), que implican dolor, estrés, depresión, ansiedad, etc; también la pérdida de su trabajo y vocación (fuente de su realización profesional y personal); necesidad de atenciones médicas y/o rehabilitación, tratamiento psicológico y/o psiquiátrico; hasta, en determinados casos, pérdida de autonomía personal, alteración de planes de vida, minusvalías, etc.; e incluso, los casos más extremos, el suicidio. En Suecia se estima que en el 20% de los suicidios subyace como causa principal alguno de los síndromes vinculados al estrés laboral, como es el caso de mobbing (Leymann, 1996). En cualquier caso, es evidente que los efectos devastadores que tiene para el individuo y su entorno social más cercano son inestimables.

- El coste académico: si bien es verdad que los resultados académicos no dependen exclusivamente del profesorado, es evidente la salud física y mental constituyen factores muy relevantes que influyen en el desempeño de los docentes y en el rendimiento del alumnado. Por un lado, las interrupciones de las clases debido a las bajas por enfermedad de los docentes producen considerables disrupciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje ya que, por ejemplo, en la Comunidad Autónoma de Canarias se tarda entre 10 y 15 días en cubrir las bajas laborales del profesorado (INSUCAN, agosto 2013); por otro lado, la desmotivación, primero del profesor/a y luego del alumnado, derivada de situación psíquica del profesor/a y, por último, los no desdeñables efectos negativos que sobre el resto del profesorado causa la convivencia con compañeros que, debido a las secuelas derivadas de su exposición al estrés, muestran apatía y un total desinterés por la tarea docente. Siendo previsible que esta actitud negativa hacia su trabajo y el resto del profesorado tenga efectos fatalmente corrosivos para la convivencia en el centro educativo.

El rol de orientador y guía del profesor/a es fundamental para mantener la motivación del alumnado, estando ampliamente demostrado que la orientación motivacional del estudiante juega un papel significativo en el desempeño académico. Algunos autores, como Salanova, M., Martíne, I., Bresó, E., Llorens, S., Grau, R. (2005, p. 173), se refieren a este campo como el engagement, definido como *“un estado psicológico relacionado con los estudios que es positivo y significativo”*.

- El coste económico: está formado por múltiples elementos que prolija mención pero baste citar los datos de algunas estimaciones de investigadores (Davies y Teasdale 1994; Levi y Lunde-Jensen, 1996) que indican que el 10% de las enfermedades relacionadas con el trabajo están asociadas al estrés. Este porcentaje se aplicó a una estimación conservadora del coste total de las enfermedades relacionadas con el trabajo (200.000 millones de euros) para obtener la cifra de 20.000 millones de euros para el coste del estrés relacionado con el trabajo para este grupo de países (EU-OSHA, 2014). Además, conforme a un proyecto financiado por la Unión Europea, llevado a cabo por Matrix (2103), se estimó que el coste para Europa de la depresión relacionada con el trabajo puede ser de 617.000 millones de euros anuales. El total estaba compuesto por los costes para los empleadores derivados del absentismo y el presentismo (272.000 millones de euros), pérdida de productividad

(242.000 millones de euros), costes de la asistencia sanitaria de 63.000 millones de euros y los costes del bienestar social en forma de pagos de prestaciones por invalidez (39.000 millones de euros) (Citado de EU-OSHA, 2014).

En España, se estimó que entre el 11 % y el 27 % de los trastornos mentales pueden atribuirse a las condiciones de trabajo (UGT, 2013). El coste sanitario directo de los trastornos mentales y comportamentales atribuibles al trabajo se estimó entre 150 y 372 millones de euros en 2010, lo cual representó del 0,24 % al 0,58 % del total de gasto sanitario de España para dicho año. El coste de los trastornos de ansiedad, mayor en el caso de las mujeres, fue de casi 15 millones de euros (Citado de EU-OSHA, 2014). Según el mismo informe, el número de días de licencia o baja por enfermedad causada por una enfermedad mental transitoria atribuible al entorno del lugar de trabajo fue de 2,78 millones de euros en 2010, que es equivalente a un coste de 170,96 millones de euros. Asimismo, se ha estimado que de las 17.979 muertes relacionadas con problemas de salud mental (incluido el suicidio y las autolesiones) en España en 2010, 312 podían atribuirse a las condiciones de trabajo (Citado de EU-OSHA, 2014).

Pastrana (2002) utilizó un enfoque deductivo para calcular el coste del acoso laboral en España, centrándose en la invalidez como un posible resultado. Entre un muestreo de 6.500 casos de incapacidad temporal, 1,71 % se atribuyeron al acoso laboral. Por consiguiente, aplicando este porcentaje al coste de la incapacidad temporal en España, los costes anuales estimados del acoso laboral ascendieron a un total de 52 millones de euros) (Citado de EU-OSHA, 2014).

Por lo tanto, basta extrapolar los datos mencionados al sector de la docencia en la enseñanza secundaria pública, en el cual se ha constatado un alto índice de presencia de factores de riesgo como el estrés, violencia, mobbing y burnout, con efectos negativos para la salud como: el estrés, depresión, ansiedad, etc., para hacernos una idea aproximada de los altos costes que éstos pueden representar para las administraciones públicas educativas.

4. Evaluación de riesgos psicosociales relacionados con el ámbito docente.

Antes de nada es obligado recordar que la evaluación de riesgos psicosociales resulta difícil por diversos motivos, siendo los más destacables: la dificultad de establecer una relación causa-efecto directa entre factor de riesgo y el daño; la subjetividad con que los mismos son percibidos y afrontados por el trabajador dificultando objetivar la percepción de una situación como estresante y dificultad de establecer la magnitud del riesgo. En definitiva, es complejo identificar y evaluar ese tipo de factores de riesgo porque tienen características propias que hacen más difícil su manejo, evaluación y control (Moreno, 2011), pues, entre otras circunstancias, son difíciles de objetivar y están moderados por otros factores, dificultando su evaluación, prevención y control.

Por otro lado, la mayoría de los métodos empleados para su identificación y evaluación lo hacen a partir de datos post-riesgo, es decir, después de la materialización de estos riesgos laborales en daños al trabajador, con lo que su capacidad predictiva y por lo tanto preventiva no es la que se desearía un muchos casos. No obstante, pese a todas las dificultades anteriormente reseñadas, no hay que dejar de reconocer el gran esfuerzo y valor de los diversos métodos diseñados para identificar, evaluar y controlar los riesgos psicosociales.

La mención a las salvedades anteriores son procedentes en el caso de la violencia contra el profesorado porque nos encontramos ante un tipo de situación en la que, para que ésta sea identificada y cualquiera que sea el método que se aplique, se exige que un adulto (el profesor/a) reconozca que está sufriendo la violencia de un menor, que no es capaz de solventar el problema por sí sólo y que ha perdido la autoridad y control en el aula; “confesiones” y “concesiones” que es previsible que no sean nada fáciles de realizar por el profesorado, ya que puede estimar que pondrían en peligro su prestigio y dignidad tanto profesional como personal.

En cualquier caso, es procedente y necesaria la evaluación de riesgos psicosociales, la cual forma parte del proceso de evaluación de riesgos que exige el artículo 3.1 del Reglamento

de Servicios de Prevención de Prevención y por lo tanto, la evaluación de riesgos psicosociales debe considerarse un proceso que conlleva una metodología que debe permitir identificar y estimar la importancia de los riesgos psicosociales y establecer medidas preventivas y de control. Los objetivos de la evaluación de riesgos psicosocial es identificar, evaluar y estimar los riesgos psicosociales presentes en el trabajo para eliminar o disminuir tales riesgos y establecer las medida preventivas que resulten adecuadas relativas a la organización del trabajo, a los elementos sociales del trabajo o a los aspectos relacionados con el trabajador.

La evaluación de riesgos laborales es un procedimiento que tiene las siguientes etapas: identificación de los factores de riesgo, elección de la metodología y técnicas de investigación, planificación y realización del trabajo de campo, análisis de los resultados y elaboración de un informe, elaboración y la implementación de un programa de intervención, seguimiento y control de las medidas adoptadas.

La importancia de evaluar los riesgos psicosociales que afectan a la salud de, en este caso, el profesorado, está en que ello servirá de base para gestionar adecuadamente la seguridad y la salud en el trabajo, pudiendo evitar, desde diversos ámbitos, que las condiciones del trabajo puedan causar una enfermedad.

Los métodos de evaluación de riesgos psicosociales pueden agruparse en dos categorías (Oncins y Almodovar, 1995):

- Los métodos cuantitativos: que consisten en el uso de cuestionarios y encuestas, siendo éstos últimos los más utilizados.
- Los métodos cualitativos: que consisten en entrevistas y grupos de discusión. Éstos métodos son los más utilizados para estudios individuales o grupos pequeños, o como también posibles complementos de los métodos cuantitativos.

Actualmente existe muchos métodos de estudio que nos pueden ayudar a identificar y localizar la existencia los riesgos psicosociales, aunque los más utilizados en España son:

4.1. Método recogido en la NTP 574 (Estrés en el colectivo docente: metodología para su evaluación).

Este método se elaboró por el Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo específicamente para ser aplicado al colectivo de la enseñanza y consta de dos partes claramente diferenciadas; una va enfocada a detectar de manera objetiva las alteraciones fisiológicas que se producen ante una situación de estrés; otra en la que se realiza una evaluación subjetiva de los interesados así como la variabilidad individual a la hora de enfrentarse con una situación estresante (Nogareda, 2000).

4.2. Método LEST.

El método Lest fue desarrollado por F. Guélaud, M.N. Beauchesne, J. Gautrat y G. Roustang, miembros del Laboratoire d'Economie et Sociologie du Travail (L.E.S.T.), y pretende la evaluación de las condiciones de trabajo de la forma más objetiva y global posible, estableciendo un diagnóstico final que indique si cada una de las situaciones consideradas en el puesto es satisfactoria, molesta o nociva. Este método es de carácter global considerando cada aspecto del puesto de trabajo de manera general. No se profundiza en cada uno de esos aspectos, si no que se obtiene una primera valoración que permite establecer si se requiere un análisis más profundo con métodos específicos. El objetivo es, según los autores, evaluar el conjunto de factores relativos al contenido del trabajo que pueden tener repercusión tanto sobre la salud como sobre la vida personal de los trabajadores. Antes de la aplicación del método deben haberse considerado y resuelto los riesgos laborales referentes a la Seguridad e Higiene en el Trabajo dado que no son contemplados por el método (Diego, Poveda y Garzón, 2015).

4.3. Test de Salud Total de Langer y Amiel (NTP 421).

Es un cuestionario corto y de rápida aplicación formado por una lista de síntomas del que obtenemos información sobre la autopercepción de pensamientos, sentimientos y comportamientos que podrían definir un problema de salud mental. Las puntuaciones con listas de síntomas dan más una información sobre el nivel de estrés percibido por los sujetos y el nivel de “desmoralización” que sufre, que la existencia de enfermedades

psiquiátricas clasificables. De todas formas, el estudio de este tipo de encuestas ha evidenciado que depresión, ansiedad y estados psicofisiológicos es lo más destacable a reseñar en las mismas. Así, este tipo de encuestas estandarizadas miden estados neuróticos y reacciones psicofisiológicas (Fidalgo y Pérez, 1999).

4.4. Método Istas 21.

Se trata de una metodología de evaluación e intervención preventiva de los factores de riesgo de naturaleza psicosocial. Es la adaptación a la realidad española del método CoPsoQ (Cuestionario Psicosocial de Copenhage), desarrollado por el Instituto Nacional de Salud de Dinamarca. Esta adaptación ha sido llevada a cabo por ISTAS, una fundación creada por la Confederación Sindical de Comisiones Obreras (CC.OO.) para promover la seguridad y salud laboral y la protección del medio ambiente.

Sus principales características son (ISTAS, s.f.):

- El marco conceptual está basado en la Teoría General de Estrés, el uso de cuestionarios estandarizados y el método epidemiológico. Integra las dimensiones de los modelos: demanda - control - apoyo social de Karasek y Therorell, y esfuerzo- recompensa (ERI) de Siegrist, y asume también la teoría de la doble presencia.
- Identifica y mide factores de riesgo psicosocial, es decir, aquellas características de la organización del trabajo para las que hay evidencia científica suficiente de que pueden perjudicar la salud.
- Diseñado para cualquier tipo de trabajo. Incluye 21 dimensiones psicosociales, que cubren el mayor espectro posible de la diversidad de exposiciones psicosociales que puedan existir en el mundo del empleo actual.
- La identificación de los riesgos se realiza al nivel de menor complejidad conceptual posible, lo que facilita la comprensión de los resultados y la búsqueda de alternativas organizativas más saludables.

- Tiene dos versiones que se adecuan al tamaño de la empresa, institución o centro de trabajo: una para centros de 25 o más trabajadores, y otra para centros de menos de 25 trabajadores.
- Combina técnicas cuantitativas (análisis epidemiológico de información obtenida mediante cuestionarios estandarizados y anónimos) y cualitativas en varias fases y de forma altamente participativa (grupo de trabajo tripartito para la organización de la evaluación y la interpretación de los datos; y círculos de prevención para la concreción de las propuestas preventivas).
- El análisis de los datos está estandarizado y se realiza en dos fases. La primera, descriptiva, a través de una aplicación informática de uso sencillo. La segunda, interpretativa, a través de la presentación de los resultados descriptivos en forma gráfica y comprensible.
- Presenta los resultados para una serie de unidades de análisis previamente decididas y adaptadas a la realidad concreta de la empresa objeto de evaluación (centros, departamentos, ocupaciones/ puestos, sexo, tipo de relación laboral, horario y antigüedad). Ello permite la localización del problema y facilita la elección y el diseño de la solución adecuada.
- La metodología original danesa ha sido adaptada y validada en España, presentando buenos niveles de validez y fiabilidad.

4.5. Método del INSL (Instituto Navarro de Salud Laboral).

La evaluación y valoración de los factores psicosociales se realiza a dos niveles. Primer nivel: cuantitativo, tras la aplicación del cuestionario se analiza estadísticamente la información recogida en base a unos valores de referencia. Segundo nivel: cualitativo, se analizan las aportaciones personales contenidas en el apartado “ Observaciones” que acompaña a todos los ítems del cuestionario. El fin principal de este método es servir de base a la evaluación de riesgos psicosociales, pues persigue la búsqueda de condiciones de trabajo desfavorables desde el punto de vista psicosocial. Su objetivo es conseguir información para detectar situaciones desfavorables en la organización de la empresa que puedan llegar a ser fuente de riesgo para la salud de los trabajadores, desde las cuatro

variables que son objeto del estudio. Las cuatro variables objeto de análisis son:

- Participación, implicación, responsabilidad.
- Formación, información, comunicación.
- Gestión del tiempo.
- Cohesión de grupo.

5. Caracterización y singularidades de la violencia contra el profesorado y su relación con el Burnout en el ámbito docente.

En este capítulo, tras haber dado una visión general sobre los riesgos psicosociales laborales que pueden afectar al profesorado de secundaria y las posibles patologías derivadas de estos, así como los métodos para su identificación e valuación, se abordará la caracterización y singularidades de la violencia contra el profesorado y su relación con el burnout en el ámbito docente.

El factor o elemento común de los riesgos psicosociales, relacionados de una manera u otra con la violencia contra el profesorado, es que todos pueden ser potentes fuentes de estrés y que, si no se afronta de forma correcta puede agravarse hasta convertirse en un estrés crónico que derive en el síndrome del trabajador quemado o burnout. Este proceso se puede dar en otras profesiones, no obstante, en el ámbito docente se dan una serie de peculiaridades que caracterizan y agravan singularmente los potenciales daños.

Antes de perfilar con más detalle la posible relación entre la violencia contra el profesorado y la presencia del síndrome del burnout en los docentes, se debe concretar las características y singularidades que presentan en este tipo de violencia pues, observándolas y poniendo en relación a todas en un conjunto, se constata que se tratan de elementos diversos pero estrechamente interrelacionados entre sí que podrían configurar un tipo de riesgo psicosocial específico de la docencia en educación secundaria pública.

5.1. Caracterización y singularidades de la violencia contra el profesorado.

Las características y singularidades que se dan en la violencia contra el profesorado en la enseñanza secundaria pública son:

A) La exposición es extremadamente intensa, reiterada y constante en el tiempo. Estamos ante una la violencia de carácter físico y/o psicológica, ejercida de forma sistemática y reiterada (empujones, amenazas, insultos, gritos, interrupciones constantes y maliciosas,

vejaciones, etc.) por el alumno/a acosador contra el docente. Que, si bien participa de muchas de las características que definen al mobbing, incluso, tienen las mismas etapas: conflicto, estigmatización y exclusión, sin embargo, tiene diversas diferencias como son que la exposición a estos potentes “tóxicos de interacción social” es mucho más frecuente e intensa, es decir, es una agresión mucho más intensa, reiterada y constante en el tiempo, con dosis muy altas de exposición y por periodos de tiempo muy largos, pudiendo durar todo el curso escolar y persistir en el siguiente. Y sobre todo porque se trata de una exposición intensa y continua en el tiempo (no se tratan de exposiciones o agresiones puntuales), pudiendo darse casos de hasta varias horas seguidas donde el profesorado se ve sometido de forma casi ininterrumpida a este tipo de estresores.

B) La naturaleza consciente, intencional y premeditada de la violencia tiene una significativa relevancia tanto en el proceso de acoso como en sus consecuencias. Se trata de un comportamiento consciente y premeditado que pretende destruir de forma deliberada la salud física y mental del profesor/a, minando su autoridad, autoestima y la confianza en si mismo.

A diferencia del mobbing dónde no se tiene en cuenta la naturaleza deliberada de la acción, en el caso de la violencia contra el profesorado es esencial pues esta intencionalidad es inherente a la ejecución de la agresión, determinando su magnitud, frecuencia y duración en función del objetivo o fin propuesto. Por lo tanto, la naturaleza consciente, intencional y premeditada de este tipo de comportamiento sí tiene una trascendental relevancia tanto en el proceso de acoso como en sus consecuencias.

C) La finalidad fundamental de la violencia contra el profesorado es impedir que el docente pueda impartir clase, para lo que se recurre, como medio para conseguirlo, a socavar la autoridad del profesorado, se pretende aislarlo y reducir sus posibilidades de expresarse o de comunicarse, impidiéndole realizar su actividad laboral y su principal fuente de satisfacción profesional y personal, es decir, la enseñanza.

D) Es una violencia que progresiva y que aceleradamente aumenta de intensidad y frecuencia. Esto, en parte, puede ser debido a que los sujetos activos de la agresión son preadolescentes y/o adolescentes, caracterizados por su inmadurez afectiva y emocional

(fundamental en el desarrollo de la empatía), en fase de desarrollo de su personalidad, que viven una etapa difícil y tumultuosa en la relación con los adultos, siendo muy proclives a confundir la realidad con la ficción. En estos casos, el nivel de desarrollo de la empatía en el menor es un factor determinante en la posibilidad de que se den comportamientos violentos. La empatía es una habilidad social de alto nivel, que hace referencia a la capacidad de comprender los sentimientos de otra persona (Repetto, 1992) o compartir la emoción percibida en el otro (Eisenberg y Strayer, 1992). En estas situaciones de violencia, el adolescente, siendo consciente de lo que hace, en determinados casos, al no tener plenamente desarrollada la habilidad de comprender y compartir la emoción percibida en el otro, no se autolimita en los medios para conseguir sus fines. La empatía en la adolescencia pueden ser un factor de protección de la persona, dado que pueden inhibir conductas antisociales y promover comportamientos de adaptación personal y social (Carlo et al., 2014; Mikolajewski, Chavarria, Moltisanti, Hart y Taylor, 2014), tal y como se cita en (Tur-Porcar, Llorca, Malonda, Samper, y Mestre, M., 2016).

La falta de madurez y empatía del adolescente determina que, en algunas casos, su conducta disruptiva y agresiva sea entendida por él como un juego, convirtiendo la violencia hacia el profesorado en una diversión, donde, al igual que en un juego de ordenador, el alumnado acosador tiene que conseguir sus objetivos sin reparar en los medios empleados para ello, subiendo niveles de “dificultad”, aumentando para ello progresiva y aceleradamente los niveles de crueldad.

E) Existencia de una asimetría de poder invertida. Dónde el profesor/a pierde su presumible estatus de poder, cuándo su autoridad es arrebatada por el alumnado, siendo este último quién manda y dispone en el aula. Esta frecuente pérdida de autoridad por parte del profesorado en las aulas es reconocida y puesta de manifiesto por todos los agentes implicados, llegando incluso a ser admitida en varios preámbulos de diversas normas legales.

F) Victimización secundaria del profesorado. Cuando se da una situación de violencia de esta clase, es frecuente que el profesor/a carezca de apoyos rápidos y eficaces de su entorno laboral, ya sea por la tendencia a pasar desapercibida y ser normalizada, es decir, la

violencia contra el profesorado es asumida como algo natural y que forma parte del trabajo, llegando incluso, en algunos casos, a culpar al profesor/a de la situación, es decir, se atribuye la responsabilidad de la situación a la supuesta debilidad de carácter del profesor/a; o también porque es el propio profesorado quién no pide ayuda porque se vergüenza de reconocer que ha perdido el control de la clase; o, por lo que suele ser más común, la ausencia de una efectiva y eficiente red de apoyos debida a una pésima gestión de los conflictos por parte del centro educativo o la administración educativa en su conjunto; es por ello que el docente se vuelve a sentir injustamente tratado e incluso maltratado, sufriendo la denominada revictimación o victimización secundaria.

La denominada victimización secundaria es una forma de violencia institucional que hace referencia a la mala o inadecuada atención que recibe la víctima. La victimización secundaria o revictimación es entendida como una segunda experiencia victimal que resulta con alguna frecuencia siendo más negativa que la primaria, y puede llevar a incrementar el daño causado por el delito con otros de dimensión psicológica o patrimonial. (Berril y Herek, 1992; Beristain, 1995, 1999; García-Pablos, 2003; Landrove, 1998; ONU, 1999; Wemmers, 1996). (Citado en Gutiérrez, C., Coronel, E., y Andrés, C. Revisión teórica del concepto de victimización secundaria, 2009).

Cuando se da una situación de violencia contra el profesorado, frecuentemente, la respuesta que se da desde el centro educativo es la mediación entre agresor y víctima, pues la mediación es reconocida y promovida por la propia administración educativa como una forma eficaz de resolver conflictos (sólo en los casos en que se da una violencia de baja intensidad, verbal o psicológica, porque en casos más extremos de agresiones físicas se seguirían otros cauces. Sin embargo, hay que tener cuenta que a la mayoría de las agresiones física vienen precedidas de largos periodos de una violencia verbal y/o psicológica.), situando en un plano de igualdad al acosador-agresor y a la víctima, restando aún más autoridad al profesor/a.

Esta mediación presupone, además, que ambas partes están en igualdad de condiciones intelectuales, emocionales, afectivas y educativas; cuando, evidentemente, esto no es así; adjudicando al adolescente un grado de madurez y responsabilidad que no tiene en comparación con un profesor/a por su doble condición de adulto y docente. Siendo esta fase inicial del proceso no favorable al profesorado, no lo es tampoco en su desarrollo y

conclusión. Durante el proceso se da audiencia a los padres que, en muchas ocasiones, lejos de buscar una solución de alían con su hijo, responsabilizando al profesor/a de la situación de conflicto. Y, aunque al final del proceso el alumnado aceptara su responsabilidad y asumiera el compromiso de rectificar su conducta, rara vez los cumple, volviendo a reincidir una vez tiene la oportunidad. Por lo que este procedimiento, además de no resolver el problema, puede provocar una doble victimización del profesorado por parte de los padres/madres (familiares o tutores/as) y el sistema educativo. Asimismo, existe el problema adicional de que, aunque este tipo de situaciones es persistente, grave y bien conocida por todos, tanto los equipos directivos del centro, padres y madres e inspección educativa, así como los gestores políticos de la educación no reconocen el problema como crónico debido a que ésto supondría reconocer que el sistema no funciona o, en el caso de los padres y madres, asumir el fracaso en la educación de sus hijos.

Como resultado del incumplimiento de las expectativas de amparo y justicia, ante una percepción del problema que estima irresoluble, pues la solución se encuentra totalmente fuera de su alcance al tratarse de un problema de concepto educativo y político, el profesor/a puede verse abocado a adoptar las estrategias de afrontamiento de estos estresores que caracterizan el síndrome de burnout.

Es importante percatarse de las consecuencias futuras de este tipo de problemática pues la impunidad que se transmite y que los alumnos/as agresores perciben, afianzará y agravará estas conductas violentas y permitirá que el alumnado que hoy son acosadores en los centros educativos, mañana, siendo ya adultos, se conviertan en verdaderos y eficientes depredadores organizacionales.

G) Es característico en este tipo de violencia el efecto llamada o imitación. La violencia contra el profesorado que, debido a la falta de sanciones eficaces, se naturaliza por parte del alumnado, es decir, lo perciben como algo natural e, incluso, lúdico y divertido, por lo que el resto del alumnado empieza a imitar dicho comportamiento e, incluso, a competir con sus iguales en la práctica del mismo.

G) La larga duración e intensidad progresiva y acelerada de esta violencia son capaces de provocar un grave y crónico estado de estrés, con daños graves y traumáticos para la salud física y, sobre todo, mental del profesorado. Diversos autores relacionan este tipo de violencia con la aparición del trastorno de estrés postraumático, donde se revive persistentemente estas experiencias negativas.

H) Efecto “contagio” o el ciclo vicioso de la violencia contra profesorado y el burnout. La presencia de trastornos psicológicos en el profesorado (depresión, ansiedad, apatía, desinterés, despersonalización y cinismo) repercute directamente sobre el resto del equipo educativo, pues tienen que soportar una sobrecarga de trabajo y de presión adicional; pudiendo ser, a su vez, fuente también de graves y crónicas situaciones de estrés que degeneren en burnout.

I) Es un tipo de violencia que se caracteriza por tener muchas más incidencia en la enseñanza secundaria pública que en la concertada o privada.

Por la posible relación que tiene la violencia contra el profesorado y la presencia del burnout en el ámbito docente, así como las importantes implicaciones que tendría la misma en la generación y efecto multiplicador de otros factores de riesgos psicosociales en el trabajo en los centros de secundaria de la enseñanza pública, se le dedica el siguiente subepígrafe.

5.2. La violencia contra el profesorado y su relación con el Burnout en el ámbito docente.

De la descripción realizada de los riesgos psicosociales que pueden afectar al profesorado y sus efectos negativos en la salud, se constata que una de las consecuencias invariables es el estrés. Y no cabe duda que cualquiera que sea el tipo de violencia ejercida sobre el profesorado, física o psicológica, tienen en común que son potentes fuentes generadoras de estrés.

El estrés del profesional docente se entiende como una disfunción entre las exigencias

profesionales derivadas de la tarea docente y la capacidad del profesorado para resolver las situaciones complejas, cambiantes y conflictivas que se dan en los centros de enseñanza y que acaban traducéndose en situaciones de desbordamiento y estrés. (Citado en Silvero, 2007).

Los efectos del estrés en la salud varían de un individuo a otro; no obstante, los elevados niveles de estrés, así como su constante presencia (cronicidad), pueden contribuir al deterioro de la salud, incluidos los trastornos mentales y de comportamiento, tales como: el agotamiento, el burnout, el desgaste, la ansiedad y la depresión, así como daños físicos, como la enfermedad cardiovascular y los trastornos musculoesqueléticos (Silvero, 2007). En concreto, el burnout o síndrome de estar quemado es un tipo particular de mecanismo de afrontamiento y autoprotección frente al estrés crónico. Gil-Monte y Peiró (1998) consideran el síndrome como una respuesta a situaciones de estrés prolongado en el trabajo. Una definición ampliamente aceptada del término es la propuesta por Maslach, Schaufeli y Leiter en el año 2001, quienes definen el burnout como una respuesta prolongada a estresores crónicos a nivel personal y relacional en el trabajo, determinado a partir de las dimensiones conocidas como agotamiento, cinismo e ineficacia profesional.

Cuando las investigaciones sobre el burnout se refieren de manera específica a la profesión docente los autores lo suelen denominar síndrome del profesor quemado, que no es más que una variante específica del burnout, que se da en los profesionales del campo de la educación. La presencia y frecuente incidencia de este síndrome no es nueva, siendo muy significativo que hace ya casi veinte años algunas investigaciones refieran que, al menos, los casos de estrés laboral y de síndrome de burnout, aparecen en un 30% de los casos entre el profesorado (Rudow, 1999). Además, similares cifras apuntan al número de docentes que han abandonado el ejercicio profesional en los últimos cinco años tras haber padecido dicho síndrome (Marshall y Marshall, 2003). (Citado en Silvero, 2007).

El síndrome de burnout en los docentes no aparece de forma repentina sino que constituye la etapa final de un proceso continuo que se va gestando y se identifica con señales tales como sensación de no ser capaz de afrontar el trabajo, sensación de falta de recursos para afrontar su labor docente y sobre todo en el caso de la violencia, percepción de que no es capaz de resolver el problema y que no puede dar más de sí mismo, de agotamiento

psicológico y emocional (Silvero, 2007). Siendo significativo que este tipo de situaciones sea más común en los centros educativos públicos que en los concertados o privados, tal y como se infiere de estudios de varios autores, que refieren que el agotamiento del profesorado, como consecuencia de la relación profesor-alumnos, es mayor en los centros públicos que en los concertados y privados (resultados coincidentes con los de Kokkinos, Panayiotou y Davazoglou, 2005). (Citado en Rodríguez, 2011).

Como anteriormente se ha descrito, entre los rasgos característicos del trastorno del síndrome de burnout se encuentran: el cinismo, es decir, una actitud distante ante el trabajo y las personas objeto del mismo (en este caso, el alumnado) así como los compañeros de trabajo y la despersonalización que se manifiesta mediante actitudes negativas hacia las personas para y con las que trabaja (Salanova y Llorens, 2011). En el caso del profesorado, estas actitudes son muchas veces manifestadas con los alumnos, adoptando una relación distante y de escasa receptividad hacia las demandas que éstos le realizan (Rudow, 1999; Wanzer y McCroskey, 1998). (Citado en Silvero, 2007).

Como se ha visto una manera frecuente de afrontar el estrés por parte del profesorado es la adopción de conductas de despersonalización, es decir actitudes negativas, de distanciamiento y a veces insensibles hacia los estudiantes, padres y el resto de compañeros del centro. La despersonalización fue descrita por primera vez en 1873 por el clínico francés Krishaber en la monografía titulada de la “*Nevropathie Cérébrocardiaque*”, un estudio en el que se recogía la historia clínica de 38 pacientes aquejados de ansiedad, depresión y, en la mayoría de los casos de una extraña y desagradable alteración de sí mismo y del mundo externo. Pero fue Dugas en 1898, quien acuñó el término despersonalización, presentando el análisis de un caso clínico, en el cual el paciente acusaba apatía, pérdida de atención, disminución de la actividad automática y pérdida del sentido de ser persona (Citado en Marsollier, 2013). El trastorno de despersonalización se caracteriza por una sensación persistente o repetitiva de separación del propio cuerpo o de los propios procesos mentales, como un observador externo de su propia vida y/o como sentirse totalmente desconectado del entorno que le rodea a uno (desrealización). Dicho trastorno generalmente se desencadena por un acontecimiento estresante grave, en particular el maltrato físico o emocional u otros acontecimientos estresantes importantes

(American Psychiatric Association, 2004). Y es precisamente cuando esa conducta de despersonalización se mantiene por largo periodo de tiempo o se agrava, por no disponer de ayuda, lo que puede desembocar en un comportamiento del profesorado afectado que cause serias disfunciones en la actividad docente y en su relación con sus compañeros de trabajo. Al respecto, es fácilmente previsible los efectos negativos que sobre el resto del profesorado puede causar la convivencia con compañeros que muestran constantes actitudes negativas y desinterés por su trabajo; ya que esta conducta puede acarrear un considerable aumento de las preocupaciones y cargas en el trabajo en el resto de profesorado, pudiendo convertirse en fuente de otros factores de riesgo psicosociales. Asimismo, es probable que se pueda dar un comportamiento por parte del resto del profesorado caracterizado por rehuir o evitar a las personas afectadas por este tipo de dolencia. Esta carencia de apoyo social contribuye a agravar la situación del profesorado afectado por la violencia y el síndrome del profesor quemado, siendo la falta de apoyo entre los compañeros de trabajo uno de los principales factores de riesgo del desgaste emocional y despersonalización en profesores (Otero-López, Santiago y Castro, 2008). (Citado en Acosta y Burguillos, 2014). En otros términos, podríamos decir que tanto la despersonalización como el cinismo, actúan como estrategias de afrontamiento negativas, que permiten a los sujetos alejarse de aquellas situaciones que le resultan conflictivas, en lugar de enfrentarlas y resolverlas (Citado en Marsollier, 2013).

Como se puede deducir, las consecuencias del burnout afectan no sólo al profesorado como individuo, sino que son altamente perjudiciales para el funcionamiento de toda la comunidad educativa, siendo, a su vez, una probable fuente de potentes estresores laborales para el resto del profesorado.

6. Medidas preventivas y de protección de los profesorado contra la violencia.

Para abordar este capítulo se ha acudido a diversos documentos publicados por el Instituto Nacional de la Seguridad, Salud y Bienestar en el Trabajo (guías técnicas de prevención de Riesgos Laborales y Notas Técnicas de Prevención), así como a varias guías sobre prevención de riesgos psicosociales de diversos entes públicos con competencias en la materia, y privados, especialmente de los sindicatos más representativos a nivel nacional.

Toda técnica preventiva a aplicar en los centros docentes debe ser planificada antes de que se produzca el daño. Por lo tanto, la prioridad es identificar los peligros existentes en los puestos de trabajo, para que posteriormente se evalúen dichos riesgos con el fin de intentar controlarlos mediante medidas técnicas y organizativas (UGT, 2011).

El Plan de Prevención debe especificar (UGT, 2011):

- Los riesgos potenciales del centro de enseñanza, incluidos los psicosociales.
- La valoración de los mismos.
- Indicar los medios disponibles para hacer frente a una posible emergencia.

Interviniendo sobre estos factores puede prevenirse o mitigarse las situaciones generadoras de riesgo psicosocial. Las estrategias de intervención ante estos riesgos pueden ir dirigidas al individuo y/o a la organización.

A continuación vamos a realizar una clasificación y breve descripción de las posibles estrategias de intervención:

a) Estrategias de intervención organizativas (UGT, 2011):

Son estrategias que se basan en modificar el contexto organizativo y técnico de las funciones laborales. Entre ellas, y respecto a la violencia contra el profesorado y circunstancias concomitantes, podemos destacar las siguientes medidas:

- Elaborar un diseño ergonómico de la tarea y puesto de trabajo en relación con su complejidad, carga mental, etc.
- Asignar tareas para una determinada unidad de tiempo con plazos razonables asignados a las diferentes actividades.
- Fomentar la promoción y reconocimiento profesional, asegurando que el esfuerzo y la eficacia serán recompensados, y facilitando el intercambio de conocimientos entre todos los docentes.
- Establecer procesos y tácticas de socialización fomentando el apoyo social.
- Implantar e implementar planes de formación con el fin de formar y entrenar a los trabajadores en estrategias de afrontación de riesgos psicosociales, especialmente del estrés y resolución de conflictos. Esta formación debe incidir también sobre los derechos y obligaciones de los trabajadores en esta materia.
- Establecer sistemas de regulación de conflictos a través de procedimientos de arbitraje y mediación eficaces, así como el establecimiento específico de un protocolo de actuación en caso de la violencia contra el profesorado.
- Modificar la estructura organizacional, reduciendo el conflicto de ambigüedad de rol a través de técnicas de negociación de roles, participación de los docentes en la gestión de los centros y en el rediseño organizacional.
- Promover la participación y consulta de los trabajadores y sus representantes sobre su seguridad y salud, y especialmente en el diseño de los protocolos de actuación en caso de violencia contra el profesorado.

El mero establecimiento de sistemas de participación (sugerencias, buzones, reuniones, escritos y el trato directo con los superiores) no supone un aumento efectivo de la participación si no lleva aparejado un procedimiento ágil y rápido de resolución del problema, así como la implicación de todo el personal interesado (UGT, 2011).

b) Estrategias de intervención individual.

La intervención sobre el trabajador va orientada hacia el docente considerado individualmente, teniendo como fines conseguir que el trabajador conozca los riesgos y adquiera nuevas actitudes hacia el trabajo con el fin de prevenir, analizar y afrontar las situaciones de riesgo.

Este tipo de estrategias individuales hacen referencia al entrenamiento de técnicas y habilidades para que el profesorado pueda reducir las causas generadoras de estrés a través de formación dirigida a favorecer la adquisición de conductas y/o habilidades para enfrentarse, en concreto, a la violencia. Siendo recomendable implantar planes de formación a todos los niveles de la organización en cuanto a formación básica inicial y formación específica de contenido psicosocial, como capacitación de los mandos en aspectos psicosociales y adiestramiento en técnicas de solución de problemas (UGT, 2011).

Esta estrategia consiste en cinco tipos de intervenciones: las de apoyo social, las de cambio de conducta, las de manejo de la enfermedad, las de alivio del estrés, y las de mejora del autocontrol y la eficacia personal. Siendo importante también, el conocimiento y empleo de técnicas generales, cognitivas, fisiológicas y conductuales (UGT, 2011). Algunas de éstas son:

- Promover y desarrollar las propias capacidades, destacando la autoestima y el control.
- Aprender a controlar las emociones.
- Formarse en resolución de conflictos y en técnicas de relajación físico-psíquica.
- Desarrollar habilidades de comunicación interpersonal.
- Aprender y entrenarse en técnicas de adaptación y reacción ante los cambios, ya que esta capacidad es decisiva para poder superarlos.
- Realizar un ejercicio físico controlado puede producir efectos tranquilizadores significativos.
- Aplicar técnicas de relajación, combinar ejercicios de respiración con técnicas de relajación física y mental.

Es evidente que las causas de la presencia de riesgos psicosociales en el sector docente son multifactoriales, sin embargo, en el caso de la violencia contra el profesorado la adopción de determinadas medidas preventivas pueden paliar, incluso prevenir, la aparición de patologías características de estrés, ansiedad y depresión. Entre ellas, además de las anteriormente señaladas, se destacan las siguientes (UGT. 2011):

- Sensibilización sobre las necesarias aptitudes de respeto y diálogo entre el profesorado y las familias del alumnado.
- Aumentar el apoyo al profesorado por parte de los equipos directivos.
- Cohesión del equipo docente basada en una buena y fluida comunicación entre los miembros del equipo.
- Creación de comisiones interdisciplinarias con la participación de la dirección, coordinadores, especialistas en educación especial y equipo psicopedagógico.
- Incremento de las tutorías individuales y grupales con los alumnos/as para que haya intercambios fluidos de información, donde manifestar tanto dudas y problemas como informar de reglas, normas e incluso tipos de sanciones.
- No recibir por parte de un solo docente a los familiares del alumnado conflictivo. Hacerlo en compañía del jefe de estudios u otro miembro del equipo directivo.
- Notificar inmediatamente a Inspección educativa el caso de comportamientos graves.
- Intentar exponer las quejas con explicaciones basadas en hechos concretos y proponiendo soluciones. Es importante que cuando se exponga un problema se demuestre que no afecta solamente a uno mismo, sino a todo el equipo.
- Establecer de forma sencilla y clara las funciones y papel que debe desempeñar cada cual cuando se da una situación de violencia en el aula, aclarando las responsabilidades de cada uno.
- Redistribuir las tareas o plantear un nuevo diseño de su contenido para controlar la carga de trabajo.
- Distribuir equitativamente al alumnado con necesidades educativas especiales, profesorado especialista y de apoyo en el aula (especialmente a aquellos por problemas de conducta y menores con medidas judiciales).
- Formar específicamente al profesorado en psicología de la adolescencia.
- Fortalecer las redes de apoyo social entre el profesorado y las familias (mediante reuniones, eventos y actividades extraescolares).
- Establecer líneas claras de autoridad y responsabilidad.
- Contribuir al enriquecimiento de las tareas, tales como: variedad, autonomía, identidad de tarea, información sobre los resultados, trato con los demás y la interacción con los compañeros.

7. La tutela legal y judicial del docente afectado por la violencia. Protocolos de actuación.

El ordenamiento jurídico español reconoce el derecho a la seguridad personal, y la protección y seguridad contra la violencia. Concretamente, el artículo 15 de la Constitución Española reconoce el derecho a la integridad física y psicológica de toda persona. Asimismo, el artículo 40.2 de la Constitución Española encomienda a los poderes públicos, como uno de los principios rectores de la política social y económica, velar por la seguridad e higiene en el trabajo.

En cuanto a la normativa que desarrolla estos derechos y principios empezaremos por la que desarrolla la prevención de riesgos laborales, pasando luego a la específica en materia de educación, incluida una somera mención a los protocolos de actuación, para finalmente concluir con la normativa penal aplicable, en su caso.

A) Prevención de riesgos laborales.

Cualquier docente, como todo trabajador, tiene una serie de derechos que le confiere el Real Decreto Legislativo 1/1995, de 24 de marzo, por el que se aprueba el Texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores, siendo de aplicación *“a los trabajadores que voluntariamente presten sus servicios retribuidos por cuenta ajena y dentro del ámbito de organización y dirección de otra persona, física o jurídica, denominada empleador o empresario”*. Y, en concreto, en materia de seguridad e higiene, dispone lo siguiente:

- Conforme al artículo 4: *“los trabajadores tienen derecho a su integridad física y a una adecuada política de seguridad e higiene.”*
- En el artículo 19, dedicado íntegramente a la seguridad, establece, entre otras cuestiones, que *“el trabajador tendrá derecho a una protección eficaz en materia de seguridad e higiene y a participar, por medio de sus representantes legales en la inspección y control de las medidas de seguridad e higiene.”*

Asimismo, el profesorado, como todos los trabajadores, tiene una serie de derechos recogidos en la Ley 31/1995, de 8 de noviembre, de prevención de Riesgos Laborales (LPRL), independientemente del tipo de contrato que tengan. A continuación se mencionan algunos de los más básicos y relevantes para el tema del presente trabajo:

- El artículo 14 de la LPRL establece: *“el derecho de los trabajadores a una protección eficaz en materia de seguridad y salud en el trabajo. El citado derecho supone, a su vez, la existencia de un correlativo deber, (en este caso, de las Administraciones públicas) de protección de los trabajadores frente a los riesgos laborales.*

Los derechos de información, consulta y participación, formación en materia preventiva, paralización de la actividad en caso de riesgo grave e inminente y vigilancia de su estado de salud, forman parte también del derecho de los trabajadores a una protección eficaz en materia de seguridad y salud en el trabajo. Encomendando al empresario (en este caso a la administración educativa competente) garantizar al seguridad y salud de sus trabajadores y obligando a realizar la prevención de los riesgos laborales mediante la adopción de cuantas medidas sean necesarias para la protección de la seguridad y la salud de los trabajadores.”

- El artículo 18 de la LPRL establece: *“el derecho de los trabajadores a la información, consulta y participación en materia de prevención de riesgos laborales en relación con: riesgos para la salud y seguridad de los trabajadores y las medidas de prevención y protección aplicables a los mismos.”*

- Asimismo, conforme a su artículo 19, y en cumplimiento del deber de protección, *“el empresario deberá garantizar que cada trabajador reciba una formación teórica y práctica, suficiente y adecuada, en materia preventiva. Esta formación deberá adaptarse a la evolución de los riesgos y a la aparición de otros nuevos y repetirse periódicamente, si fuera necesario.”*

- Además, en el artículo 22 de la LPRL establece: *“el deber de los empresarios a garantizar a los trabajadores a su servicio la vigilancia periódica de su estado de salud en función de los riesgos inherentes al trabajo. En ningún caso, los datos relativos a la vigilancia de la salud de los trabajadores podrán ser usados con fines discriminatorios ni en perjuicio del trabajador. El acceso a la información médica de carácter personal se*

limitará al personal médico y a las autoridades sanitarias que lleven a cabo la vigilancia de la salud de los trabajadores, sin que pueda facilitarse al empresario o a otras personas sin consentimiento expreso del trabajador.”

Por otro lado, como el objeto de este trabajo es la violencia contra el profesorado en la enseñanza secundaria pública, es importante hacer mención al Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público (EBEP). El mencionado estatuto se aplica a los empleados públicos que desempeñan funciones retribuidas en las Administraciones Públicas al servicio de los intereses generales, clasificándose los mismos en: *“funcionarios de carrera, funcionarios interinos, personal laboral, ya sea fijo, por tiempo indefinido o temporal, y personal eventual.”* En lo a que al personal docente respecta, el EBEP regula en el artículo 2.2.3 lo siguiente: *“El personal docente y el personal estatutario de los Servicios de Salud se regirán por la legislación específica dictada por el Estado y por las comunidades autónomas en el ámbito de sus respectivas competencias y por lo previsto en el presente Estatuto, excepto el capítulo II del título III, salvo el artículo 20, y los artículos 22.3, 24 y 84”*. Asimismo, es especialmente relevante, el artículo artículo 14 de la EBEP, referido a los derechos individuales, el cual establece que los empleados/as públicos tienen, entre otros, los siguientes derechos de carácter individual en correspondencia con la naturaleza jurídica de su relación de servicio:

- “ - Al respeto de su intimidad, orientación sexual, propia imagen y dignidad en el trabajo, especialmente frente al acoso sexual y por razón de sexo, moral y laboral.*
- A recibir protección eficaz en materia de seguridad y salud en el trabajo.”*

Siéndole de aplicación al profesorado de la enseñanza secundaria pública las disposiciones recogidas en la Ley de Prevención de Riesgos Laborales y los reglamentos que la desarrolla, ya que el artículo 3, en su apartado segundo, la LPRL equipara la empresa con Administración pública, y al trabajador con empleado público, pues establece que: *“ Cuando en la presente Ley se haga referencia a trabajadores y empresarios, se entenderán también comprendidos en estos términos, respectivamente, de una parte, el personal civil con relación de carácter administrativo o estatutario y la Administración pública para la que presta servicios...”*

Además, para *“lograr un mejor y más eficaz cumplimiento de la normativa de prevención de riesgos laborales, mejorar la eficacia y calidad de las actividades preventivas y fortalecer y favorecer la implicación de los empleados públicos en la mejora de la seguridad y la salud en el trabajo”* se aprobó el Real Decreto 67/2010, de 29 de enero, de adaptación de la legislación de Prevención de Riesgos Laborales a la Administración General del Estado.

B) *Ámbito educativo.*

Las bases de toda la regulación relativa a la educación pública España vienen recogidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), reformada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora del Sistema Educativo (LOMCE), que ya en su artículo 104.1 recoge que: *“las administraciones educativas deben velar para que el profesorado reciba el trato, el respeto y la consideración acordes con la importancia social de la tarea que tiene encomendada.”* Y en el punto segundo del mismo artículo, se establece que las Administraciones educativas *“prestarán una atención prioritaria a la mejora de las condiciones en que el profesorado realiza su trabajo y al estímulo de una creciente consideración y reconocimiento social de la función docente”*. Asimismo, en su artículo 105 se reconoce que corresponde a las Administraciones educativas, respecto del profesorado de los centros públicos, adoptar las medidas oportunas para garantizar la debida protección y asistencia jurídica, así como la cobertura de la responsabilidad civil, en relación con los hechos que se deriven de su ejercicio profesional. Todo lo cual se a traducido en dotar de una protección especial al profesorado mediante el reconocimiento a los profesores/as la condición de autoridad pública y el establecimiento de protocolos de actuación para los casos de agresiones al personal docente en el ámbito educativo (Adarve, 2016). La LOMCE recoge en su artículo 124.3. la consideración de autoridad pública a los profesores y profesoras, siendo un reconocimiento de gran trascendencia porque en los procedimientos de adopción de medidas correctoras, los hechos constatados por profesores, profesoras y miembros del equipo directivo de los centros docentes tendrán valor probatorio y disfrutarán de presunción de veracidad *«iuris tantum o salvo prueba en contrario* (Adarve, 2016).

Algunas Comunidades Autónomas, siguiendo el mismo camino, han promulgado leyes elevando a autoridad pública la condición del docente, entre ellas podemos citar: Murcia, Castilla León, Valencia, Castilla la Mancha, Aragón, Galicia, Asturias, La Rioja y la Comunidad Autónoma de Canarias (aunque en esta última se hizo mediante Decreto y no por Ley). La importancia del reconocimiento al profesorado del estatus de autoridad pública radica en el Código Penal contiene en su artículo 24.1. una definición del concepto de autoridad y de funcionario público a efectos penales, por la cual, la diferencia entre el funcionario considerado autoridad y el resto de funcionarios está en que el primero, por sí solo o como miembro de algún órgano colegiado, tiene mando, es decir, capacidad de reclamar obediencia, o ejerce jurisdicción propia (Adarve, 2016).

Centrándonos en la normativa de la Comunidad Autónoma Canaria en materia de actuación para los casos de violencia contra el profesorado, ya que el resto de normas autonómicas desarrollan los mismos conceptos de forma parecida, es particularmente relevante que en todas ellas se reconoce, de una manera u otra, que la violencia escolar está afectando de manera visible al personal docente, contaminando la convivencia educativa al crearse situaciones conflictivas indeseables que afectan a la comunidad educativa en su conjunto, declarando que el objeto de la misma es el establecer un protocolo de actuaciones, a fin de amparar y tutelar la protección del personal docente objeto de agresiones físicas, incidiendo de forma reiterada en la importancia del respeto y la consideración frente a la figura del docente por parte del alumnado, los padres y los demás profesorado. La normativa específica en esta materia en la Comunidad Autónoma Canaria es el Decreto 114/2011, de 11 de mayo, por el que se regula la convivencia en el ámbito educativo de la Comunidad Autónoma de Canarias. Este Decreto reconoce expresamente *“el derecho del profesorado ser respetado y a recibir un trato adecuado en el ejercicio de sus funciones, así como a desarrollar su función docente en un ambiente educativo adecuado, donde sean respetados sus derechos, especialmente el referido a la integridad y dignidad personal.”* Además, en el mismo Decreto se reconoce expresamente que *“los representantes legales del alumnado que cause daños físicos o morales, serán responsables civiles subsidiarios en los términos previstos en el artículo 1.903 del Código Civil.”*

En el Decreto 114/2011 se establece una tipificación de aquellas conductas que pueden ser objeto de sanción disciplinaria por parte del centro educativo, entre las que se destacan, por

su relación y relevancia para el tema que nos ocupa, las siguientes:

“- Las expresiones que sean consideradas gravemente ofensivas contra los miembros de la comunidad educativa, verbalmente, por escrito o por medios informáticos, audiovisuales o de telefonía.

-Las vejaciones o humillaciones a cualquier miembro de la comunidad educativa que tengan una implicación de género, sexual, racial o xenófoba, o se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus circunstancias personales, sociales o educativas.

- La agresión física contra cualquier miembro de la comunidad educativa o la instigación de dichas acciones.

- La incitación a actuaciones muy perjudiciales para la salud y la integridad personal de los miembros de la comunidad educativa del centro docente como son, entre otras, el consumo de drogas y bebidas alcohólicas, así como el uso, la posesión o el comercio de tales sustancias.

- Provocar o involucrarse en altercados o conductas agresivas violentas que impliquen riesgo grave de provocar lesiones.

- Cometer intencionadamente actos que causen desperfectos en instalaciones o bienes pertenecientes al centro docente, a su personal, a otros alumnos y alumnas o a terceras personas, tanto de forma individual como en grupo.

- La alteración del orden en cualquier lugar del centro, transporte escolar o en la realización de actividades fuera del centro que creen situaciones de riesgo para cualquier miembro de la comunidad educativa.

- La grabación, publicidad o difusión no autorizada de imágenes de los miembros de la comunidad educativa, en el caso de agresiones o conductas inapropiadas.

- Cualquier otra conducta que suponga incumplimiento alevoso de los propios deberes cuando atente de manera manifiesta al derecho a la salud, a la integridad física, a la libertad de expresión, de participación, de reunión, de no discriminación, o al honor, la intimidad y la propia imagen de los demás miembros de la comunidad educativa o de otras personas.”

Otras disposiciones autonómicas que complementan y desarrollan la anterior son:

- Resolución n.º 67 de la Viceconsejería de Educación y Universidades, por la que se dictan instrucciones sobre convivencia escolar, derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y gestión de procedimientos disciplinarios en los centros educativos.

- La Orden de 18 de diciembre de 2009, por la que se aprueba un protocolo de actuación para los casos de agresiones al personal docente en el ámbito educativo no universitario de los centros públicos de la Comunidad Autónoma de Canarias, es una normativa específica concebida para orientar al profesional docente, centros educativos y administración educativa respecto a las acciones a seguir en situaciones de extrema violencia (en los casos de intimidación y agresiones físicas) del alumnado o de sus padres, madres o personas que ejerzan la guarda legal u otras personas vinculadas al alumnado por lazos familiares o de afinidad, y que alcancen trascendencia penal. El procedimiento regula las acciones que los agentes implicados en la salvaguarda de los derechos del profesorado en estos casos: el propio profesorado, el centro educativo y la administración educativa.

A modo orientativo, expondremos someramente los trámites a realizar por el docente víctima de este tipo de agresiones:

“Primero e inmediatamente después de producidos los hechos de violencia que hubieran tenido como consecuencia una agresión física, el docente acudirá al servicio de urgencias más próximo del Centro de Salud del sistema público sanitario, a fin de que sean reconocidas las eventuales lesiones por un facultativo y sea extendido por éste el correspondiente parte médico de lesiones. Una copia de este parte será entregada al funcionario lesionado, a fin de que sustente los hechos que vayan a ser objeto de denuncia.”

“Una vez se disponga del parte de lesiones, “se formalizará el escrito de denuncia, según el modelo del recogido en el anexo II de la Orden, explicando los hechos ocurridos y designando los posibles testigos de lo ocurrido. Dicha denuncia deberá incorporar, por tanto, un completo relato de los hechos, con indicación del lugar, fecha y hora en que acaecieron y del status profesional del denunciante, así como la identificación (con nombre y apellidos) del agresor y de los testigos que, en su caso, hubieran presenciado los

hechos, adjuntando a todo ello el correspondiente parte médico de lesiones o la documentación concerniente al caso. Se podrá establecer en la propia denuncia como domicilio a efectos de notificaciones el Centro docente o la sede de la Dirección Territorial de Educación correspondiente.”

“Una vez firmada la denuncia, se entregará original al director o directora del centro docente, junto con una copia del parte de lesiones para su subsiguiente tramitación ante la Fiscalía, a través de la Dirección Territorial de Educación que corresponda.”

“En los casos en que se utilice el modelo de denuncia del anexo II, resulta indispensable que no se efectúe ninguna otra denuncia ni comunicación ante el Juzgado de guardia o ante la Policía o Guardia Civil, pues ello daría lugar a la incoación de Diligencias Previas judiciales, lo que determina que el Fiscal deba cesar en sus diligencias, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 773 de la Ley de Enjuiciamiento Criminal.”

“Remitida la denuncia a la Fiscalía, y si el Fiscal estimase que el hecho no reviste los caracteres de infracción penal, decretando el archivo de las diligencias de investigación, comunicando tal decisión al denunciante, éste podrá reiterar, si así lo estima, su denuncia ante el Juez de Instrucción competente.”

La Orden de 27 de junio de 2014, por la que se regula la gestión del conflicto de convivencia por el procedimiento de mediación en los centros educativos de enseñanza no universitaria de la Comunidad Autónoma de Canarias, recoge una manera de resolver los conflictos mediante la gestión participativa y pacífica de los conflictos, reconociendo el protagonismo y la implicación directa de las personas en la resolución de sus propios conflictos y proponiéndoles formas de reacción positiva, compensación y restauración social. El artículo 3 recoge los principios a respetar en las mediaciones: intervención mínima, reparación responsable y mutua satisfacción. Asimismo, establece como garantías del procedimiento: la voluntariedad, la imparcialidad y la confidencialidad. El capítulo III está dedicado por completo a la mediación formal y contempla: la solicitud y las condiciones de inicio, la designación del mediador, la viabilidad de la mediación, los

plazos establecidos, los deberes de los participantes y condiciones del encuentro, fase de seguimiento y eficacia de los acuerdos.

La mediación, constituyendo una alternativa especialmente recomendable al procedimiento disciplinario y siendo fomentada por los propios centros también para la resolución de los conflictos entre alumnado y profesorado, en la práctica, tiene algunas complejidades dignas de mención cuando se aplica para intentar resolver situaciones en que se da la violencia contra el profesorado. La mediación es la opción o alternativa más utilizada por los centros educativos para resolver situaciones en la que se dan situaciones de violencia “de baja intensidad” (verbal y o moral) contra los profesorado y cuando no es aplicable la Orden de 18 de diciembre de 2009. Sin embargo, esta mediación, aunque voluntaria, se ha convertido para el profesor/a en moralmente obligatoria (no participar en la misma podría poner en tela de juicio la actitud del docente). Sin embargo, la utilización de la mediación en situaciones de violencia contra el profesorado es cuestionada por los propios docentes, pues lo que unos podrían interpretar como conflicto otros lo califican de agresión, por lo que la mediación en estos casos supone para algunos poner en un mismo plano al profesor/a agredido y al alumno/a acosador.

C) Ámbito penal.

En cuanto refiere a la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal (LOCP), el reconocimiento del profesorado como autoridad pública se constata en el endurecimiento de las penas del reo del delito del art. 550 LOCP (considerando las agresiones o intimidaciones a los docente como atentado a la autoridad), siendo de 1 a 4 años de prisión y multa de 3 a 6 meses. Es decir, existe una agravación respecto de la pena que se impone en el caso de considerarse funcionarios públicos y no autoridad pública.

El artículo 550 de la LOCP establece: “1. *Son reos de atentado los que agredieren o, con intimidación grave o violencia, opusieren resistencia grave a la autoridad, a sus agentes o funcionarios públicos, o los acometieren, cuando se hallen en el ejercicio de las funciones de sus cargos o con ocasión de ellas.*”

En todo caso, se considerarán actos de atentado los cometidos contra los funcionarios docentes o sanitarios que se hallen en el ejercicio de las funciones propias de su cargo, o con ocasión de ellas.”

Y, conforme recoge el preámbulo de la Orden de 18 de diciembre de 2009, por la que se aprueba un protocolo de actuación para los casos de agresiones al personal docente en el ámbito educativo no universitario de los centros públicos de la Comunidad Autónoma de Canarias: *“Este precepto ha sido interpretado por la Jurisprudencia, estableciendo que para la existencia del delito de atentado es precisa la concurrencia de los siguientes elementos:*

- a) Que el sujeto pasivo de la acción típica sea autoridad, agente de la misma o funcionario público.*
- b) Que la acción contra tales sujetos se realice cuando los mismos se hallen en el ejercicio de las funciones propias de sus cargos o con ocasión de ellas, actuando dentro del marco de la legalidad.*
- c) Que la acción consista en el acometimiento, empleo de fuerza, intimidación grave o resistencia activa también grave.*
- d) Que el sujeto activo tenga conocimiento de la calidad de autoridad, agente de la misma o funcionario público, de la persona sobre la que ejerce la violencia o intimidación, y el dolo específico de menoscabar el principio de autoridad.”*

Asimismo, el Código Penal condena la violencia en sus artículos 170 a 172 las amenazas o coacciones que se puedan provocar a las personas.

Por otro lado, y en relación con el procedimiento disciplinario en el centro, hay que tener en cuenta que la incoación por el Ministerio Fiscal de un procedimiento previsto en la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores, respecto a conductas gravemente perjudiciales para las normas de convivencia en un centro, no generará la suspensión del procedimiento disciplinario.

8. Conclusiones.

Partiendo de los datos aportados de diversos ámbitos (sindicatos, administración educativa, encuestas y estudios estadísticos, Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el Trabajo, Instituto de Seguridad, Salud y Bienestar en el Trabajo), así como por los autores citados en relación con la hipótesis propuesta, reconociendo las limitaciones del presente estudio, motivadas principalmente la escasez de investigaciones es esta materia, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

La frecuencia e amplia incidencia de riesgos psicosociales relacionados con la violencia contra el profesorado ha quedado suficientemente probada con la mención de diversos estudios científicos y estadísticos (algunos muy recientes).

La gravedad de los daños para la salud derivados de la violencia contra el profesorado se puede inferir si ponemos en relación los datos facilitados por los estudios anteriormente mencionados y las cifras facilitadas por la Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el Trabajo, así como el Instituto Nacional de Seguridad, Salud y Bienestar en el Trabajo. Se estima que sí se puede inferir de los datos aportados la amplia incidencia y gravedad de los daños (enfermedades o patologías) normalmente relacionadas con los riesgos psicosociales que afectan al profesorado, pero no se puede concretar que importancia tiene en los mismos la violencia del alumnado contra el profesorado; tampoco que se puede confirmar las posibles secuelas psíquicas crónicas ni los efectos de éstas en la calidad de la enseñanza y aprendizaje, haciéndose necesario obtener más datos y realizar más investigaciones al respecto.

No se ha podido probar las posibles secuelas psíquicas crónicas en el educador que podrían condicionar seriamente su forma de relacionarse con el alumnado y compañeros, así como en su manera de impartir clase, repercutiendo negativamente en la calidad de la enseñanza y el proceso educativo. Pero de los datos facilitados se pueden ver indicios de esta posible relación.

Aunque diversos autores confirman que falta de apoyo social del individuo en su entorno laboral dificulta la afrontación adecuada de los riesgos psicosociales, no se puede

confirmar efecto amplificador y multiplicador de los daños de la concurrencia simultánea de varios factores de riesgo combinados, ni de la existencia de una victimización secundaria del docente, pero sí que hay indicios que llevan a afirmar que sí existen suficientes peculiaridades en la violencia ejercida por el alumnado contra el profesorado y en la respuesta que se da a la misma desde el sistema educativo en su conjunto en la enseñanza secundaria pública que hacen necesaria una investigación singularizada de la misma.

No se ha podido probar la posible relación existente entre la violencia contra el profesorado y el “Síndrome de Burnout”, así como la existencia de un efecto “contagio” o ciclo vicioso que se da entre la violencia contra el profesorado y el síndrome de burnout. Pero sí se constatan indicios del potencial efecto perjudicial del síndrome de burnout en la convivencia de los centros, siendo necesaria estudios específicos sobre esta posible relación y sus causas.

Por los datos aportados y revisión bibliográfica realizada se estima que, si conforme la LPRL, un riesgo laboral es la posibilidad de que un trabajador sufra un determinado daño derivado del trabajo, los elementos y conjunto de variables que están presentes en las condiciones de trabajo cuando se da la violencia contra el profesorado deberían ser objeto de estudio específico como una clase de tipología o factor de riesgo laboral particular de la profesión docente en la educación secundaria pública.

La violencia del alumnado contra el profesorado, por razones de diversa índole, no ha sido objeto de la suficiente atención y; aunque es complicada en su prevención, pues depende de factores políticos y sociales de difícil resolución; se puede prevenir y controlar con una adecuada información y formación. Sin embargo, para ello es imprescindible el reconocimiento del problema en su conjunto, así como su evaluación, prevención y control específico. Por ello, desde las instituciones educativas responsables, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, así como por parte de la Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias, se debería hacer una investigación y seguimiento de las causas e impacto de este factor de riesgo laboral particular del profesorado, permitiendo de esta forma dotar a la gestión de los centros educativos de sistemas rápidos

y más eficaces en la prevención y protección de la violencia contra el profesorado. En particular se proponen las siguientes intervenciones de carácter organizativo:

1. Implantar un protocolo específico de actuación. Dentro de toda acción preventiva, la primera etapa es identificar y localizar los potenciales riesgos laborales, por ello, en el caso de la violencia contra el profesorado, tener estudios específicos sobre la materia nos permitiría disponer, ante la aparición de las primeras evidencias de la existencia de estos riesgos, de un protocolo específico de actuación que facilite reconocerlos y determinar las situaciones e individuos implicados de forma rápida y eficiente.

2. Inclusión de los elementos y variables de la violencia contra el profesorado en la evaluación de riesgos. Los elementos y conjunto de variables que están presentes en las condiciones de trabajo y su relación entre sí cuando se da la violencia contra el profesorado se deberían tener en cuenta e incluirlas en las evaluaciones de riesgo, creando nuevos métodos o adaptando los ya existentes.

3. La realización de estudios epidemiológicos y estadísticos específicos en los centros de enseñanza. Debido a los importantes costes que la materialización de estos riesgos psicosociales suponen y la necesidad de hacer visible esta situación de riesgo del profesorado, se debería recabar toda la información disponible, ya sea mediante estudios epidemiológicos concretos y/o realizando encuestas periódicas en los centros, cuyos datos estadísticos nos permitan comparar diversos ámbitos, identificando riesgos y poniendo a prueba la eficacia de las medidas preventivas y de control adoptadas.

4. Implantar e implementar programas y planes de información y formación específicos sobre la prevención de la violencia contra el profesorado. Si se dispusiera de estudios sobre la materia se podría implementar programas de información y planes de formación específicos con el fin de formar y entrenar a los trabajadores en estrategias de afrontación este tipo de riesgos psicosociales, especialmente del estrés y resolución de conflictos.

Anexo bibliográfico.

Anexo I: Bibliografía y Webgrafía.

- Acosta, M., y Burguillos, A., (2014). Estrés y burnout en profesores de primaria y secundaria de Huelva: las estrategias de afrontamiento como factor de protección. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4 (1), 303-309. Recuperado el 11 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/rdoQJi>

- Almeida, M., y Oliveira, E., y Guimarães, F., y Evangelista, R., y Gomes, A., y Vieira, B. (2015). Síndrome de Burnout: un estudio con profesores. *Salud de los Trabajadores*, 23 (1), 19-27. Recuperado el 17 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/C6RzpP>

- Alonso, F. (2014). Una panorámica de la salud mental de los profesores. *Revista Iberoamericana De Educación*, 66, 19-30. Recuperado el 21 de junio de 2018 de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/375>

- American Psychiatric Association (2004). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM-IV-TR* (Text Revision). American Psychiatric Association. Recuperado el 25 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/uQjnNy>

- Arciniega, R. (2012). Factores organizacionales en la comprensión del mobbing. *Psicología Iberoamericana*, 20 (1), 80-90. Recuperado el 25 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/LNAMMu>

- Cañada, J., Díaz, I, Medina, J., Puebla, M., Simón, J. y Soriano, M. (2009). Manual para el profesor de seguridad y salud en el trabajo. Formación profesional para el Empleo. Centro Nacional de Condiciones de Trabajo. INSHT. Recuperado el 08 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/VFm3GJ>

- Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSIF). (12 de enero de 2018). Resumen Encuesta de Acoso Escolar. Nota de Prensa. Recuperado el 08 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/1BZCdG>

- Colino, N., y Pérez, P. (2015). El síndrome de burnout en un grupo de profesores de enseñanza secundaria en Montevideo. *Ciencias Psicológicas*, 9 (1), 27-41. Recuperado el 05 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/siG6dS>

- Cox, T. y Griffiths, A., (1995). The Nature and Measurement of Work Stress. In *JJR Wilson y EN Corlett (Eds) Evaluation of Human Work. 2nd Ed. London: Taylor y Francis*, pp783-803. Recuperado el 11 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/4GmWPx>

- Da Silva, A. (2011). Mobbing: nos professores de enfermagem. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1), 305-312. Recuperado el 21 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/j3h3e1>

- Diego, J.A., Poveda, R. y Garzón, D.C., (2015). Influences on the use of observational methods by practitioners when identifying risk factors in physical work. *Ergonomics*, 58(10), pp. 1660-70. Recuperado el 15 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/ESCDWC>

- Docentes de Canarias-INSUCAN (13 de octubre de 2015). Ofertas web-situación de las listas de empleo. Recuperado el 01 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/iUnh8p>

- Eisenberg, N. y Strayer, J. (1992). *La empatía y su desarrollo*. Bilbao. Desclée de Brouwer.

- Extremera N., Rey, L. y Pena M. (2010). La docencia perjudica seriamente la salud. Análisis de los síntomas asociados al estrés docente. *Boletín de psicología*. N.º 100, 43-54. Reucperado el 10 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/bgqL6h>

- Figueiredo, H., Gil-Monte, P. R. y Grau, E. (2009). Prevalencia del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (Burnout) en una muestra de maestros portugueses. *Aletheia*, 29, 6-15. Recuperado el 02 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/CsgDuq>

- Galdeano, H., Godoy, P., Cruz, I. (2007). Factores de riesgo psicosocial en profesores de educación secundaria. *Arch Prev Riesgos Labor* 2007; 10 (4): 174-180. Recuperado el 01 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/PL6uj3>

- García, M., y Meseguer, M., y Soler, M., y Sáez, M. (2014). Avances en el estudio del acoso psicológico en el trabajo. *Papeles del Psicólogo*, 35 (2), 83-90. Recuperado el 26 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/Rn65Q2>

- García, M., y Llor E., B., y León A., y Ruiz, J. (2006). Bienestar psicológico y mobbing en una muestra de profesionales de los sectores educativo y sanitario. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 22 (3), 381-395. Recuperado el 15 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/trR4NA>

- Genoud, P. A., Brodard, F. y Reicherts, M. (2009). Facteurs de stress et burnout chez les enseignants de l'école primaire. Stress factors and burnout in elementary school teachers. *European Review of Applied Psychology*, 59, 37-45. Recuperado el 02 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/ioA2HN>

- Gil-Monte, P. (2009). Algunas razones para considerar los riesgos psicosociales en el trabajo y sus consecuencias en la salud pública. *Revista Española de Salud Pública*, 83, 169-73. Recuperado el 22 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/Yji6Ze>

- Gil-Monte, P., (2012). Riesgos psicosociales, estrés laboral y síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en docentes. En V. Mellado, L.J. Blanco, A.B. Borrachero y J.A. Cárdenas (Eds), *Las Emociones en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias Experimentales y las Matemáticas* (pp. 19-41). Badajoz, España: *Deprofe*. Recuperado el 05 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/jbRXCe>

- Gómez, C., Rodríguez, V., Padilla M., Andrea C, y Avella, C., (2009). El docente, su entorno y el síndrome de agotamiento profesional (SAP) en colegios públicos en Bogotá(Colombia). *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 38(2), 279-293. Retrieved June 08, 2018, from: <https://goo.gl/RjCoez>

- González, J. L. y Rodríguez-Abuin, M. (2003). Cuestionario de estrategias de acoso psicológico: El LIPT-60 (Leymann Inventory of Psychological Terrorization) en versión española. *Psiquis*, 24(2), 59-69. Recuperado el 15 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/1ovBRy>

- Grau, A. (20 de abril de 2016). El docente como autoridad pública. Adarve. Recuperado el 08 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/fLVeJT>

- Guerrero, E., Gómez, R., Moreno, J. M. y Guerrero, M., (2018). Factores de riesgo psicosocial, estrés percibido y salud mental en el profesorado. *Clínica Contemporánea*, 9, e2. Recuperado el 11 de junio de 2018 de: <https://doi.org/10.5093/cc2018a2>

- Gutiérrez, C., Coronel, E., y Andrés, C., (2009). Revisión teórica del concepto de victimización secundaria. *Liberabit*, 15(1), 49-58. Recuperado el 11 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/BpSQZh>.

- Harnois, G. and Gabriel, P. (2000) Mental Health and Work: Impact, Issues and Good Practices. *World Health Organization/International Labour Organisation*. Retrieved June 08, 2018, from: <https://goo.gl/e3jJVB>

- Hirigoyen, M., (1999). *El maltrato psicológico en la vida cotidiana*. Barcelona. Paidós.

- Hoyo, M.A., (2004). Documento divulgativo. Estrés Laboral. Madrid. *INSHT*. Recuperado el 12 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/3BeCyG>

- Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud -ISTAS-. (Sin fecha). Principales características del método ISTAS21. Recuperado el 02 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/pBbdXU>

- Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo directivo (2006). Estudio Cisneros IX: Los riesgos psicosociales en el profesorado de la enseñanza pública en la Comunidad de

Madrid. Madrid. *Sindicato ANPE-Madrid*. Recuperado el 11 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/GFXM9U>

- Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo directivo (2006). Estudio Cisneros VIII: Violencia contra los profesores. Madrid. *Sindicato ANPE-Madrid*. Recuperado el 11 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/fSGyHa>

- León, G. (2011). Los profesionales de secundaria, como factores de riesgo en el síndrome de Burnout. *Revista Electrónica Educare*, XV (1), 177-191. Recuperado el 11 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/xE7gbw>

- Leymann, H. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and victims*, 5(2), 119-126. Recuperado el 02 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/d5WoZ1>

- Leymann, H. y Gustafsson, A. (1996). Mobbing at work and the development of post-traumatic stress disorders. *European Journal of work and organizational psychology*, 5(2), 251-275. Recuperado el 05 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/8rN1Ru>

- Linda A. Reddy, Espelage D., Susan, D., McMahon, E., Anderman M., Lynne K., Evanell, V., Reynolds C., Jones A. y Kanrich, J. (2013) Violence Against Teachers: Case Studies from the APA Task Force, *International Journal of School y Educational Psychology*, 1:4. Recuperado el 12 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/X71e9H>

- Marrau, C. (2004). El síndrome de Burnout y sus posibles consecuencias en el trabajador docente. *Fundamentos en Humanidades*, V (10), 53-68. Recuperado el 05 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/bxuUxg>

- Martínez, L., Irurtia, M., Martínez, C., Torres H, Queipo, D. (2012). El acoso psicológico en el trabajo o mobbing: Patología emergente. *Gaceta Internacional de Ciencias Forenses*, nº 3. Abril-Junio, 5-12. Recuperado el 15 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/vXfAzn>

- Matrix, Economic analysis of workplace mental health promotion and mental disorder prevention programmes and of their potential contribution to EU health, social and economic policy objectives, Executive Agency for Health and Consumers, Pedido específico EAHC/2011/Health/19 para la aplicación del Contrato marco EAHC/2010/Health/01 Lote 2, 2013. Recuperado el 22 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/uV71Jn>

- Merino, E., (2009). Burnout en el profesorado: un estudio comparativo entre profesores de primaria y secundaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4 (1), 153-159. Recuperado el 12 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/KoUQet>

- Meseguer, M. y Soler, M., y García, M., y Sáez, M., y Sánchez Meca, J. (2007). Los factores psicosociales de riesgo en el trabajo como predictores del mobbing. *Psicothema*, 19 (2), 225-230. Recuperado el 12 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/pKoGLK>

- Organización Mundial de la Salud (2002). Informe sobre la salud en el mundo 2002 carpeta. *Organización Mundial de la Salud (OMS)*. Recuperado el 14 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/cNFWSv>

- Otero, J., y Castro, C., y Santiago, M., y Villardefrancos, E. (2010). Exploring Stress, Burnout, and Job Dissatisfaction in Secondary School Teachers. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10 (1), 107-123. <https://goo.gl/G469aV>

- Parkes, K., (2001). Intervenciones para la gestión del estrés en organizaciones. En: Buendía J, Ramos F (ed). Empleo, Estrés y Salud. *Pirámide*, pp. 109-129. Madrid, 2001. Recuperado el 02 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/JYW6AA>

- Paula, B., y Antonino, C. (2011). Teachers' burnout: a comparison between lay and consecrated teachers. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3 (1), 577-584. Recuperado el 04 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/VwRqxi>

- Pinilla J., Almodóvar A., Galiana M., Hervás P. y Zimmermann M. (2015). Encuesta Nacional de Condiciones de Trabajo. 2015 6ª EWCS – España. Madrid. *Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT)* . Recuperado el 04 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/Mra4oh>

- Pinzón, B., y Atencio, E. (2010). El mobbing en el desempeño laboral. Implicaciones en la salud. *Multiciencias*, 10 , 140-145. Recuperado el 17 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/mYhUo2>

- Piñol D., Alvarado R., Valdivia L., Silva C. Zamora y Contreras P. (2017). Salud mental y factores psicosociales en el trabajo en profesores de enseñanza primaria, y logros académicos en sus estudiantes. *Revista de salud pública, (ed. especial)*: 37-50 Marzo 2017. Recuperado el 10 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/ZQCFot>

- Repetto, E. (1992). *Fundamentos de orientación: la empatía en el proceso orientador*. Madrid. Ediciones Morata.

- Rodríguez, C. y Niño, J. (8 noviembre 2016). Informe del Defensor del Profesor del curso 2015-2016. Sindicato Independiente de Enseñanza. Recuperado el 10 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/3ShpUy>

- Rodríguez, C. y Niño, J. (2017). Informe del Defensor del Profesor del curso 2016-2017. Sindicato Independiente de Enseñanza. Recuperado el 12 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/gXTFci>

- Rodríguez, J. (2011). El síndrome de burnout en el profesorado de secundaria y su relación con el clima social de los centros educativos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1), 167-177. Recuperado el 09 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/75dA3a>

- Rodríguez, A., y Sola, T., y Fernández, M., (2017). Impacto del Burnout en el desarrollo profesional del profesorado universitario. Una revisión de la investigación. *Revista*

Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 20 (3), 161-178.
Recuperado el 17 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/qZTWBg>

- Rodríguez, J., y Fernández, M., (2017). The effect of interpersonal relationships on burnout syndrome in Secondary Education teachers. *Psicothema*, 29 (3), 370-377.
Recuperado el 09 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/UQerXZ>

- Rodríguez, H., y García, D., y Rodríguez, J. (2017). Variables Socioafectivas y la Eficacia en la Labor Docente. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), 137-147. Recuperado el 14 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/BVnier>

- Saez, V., (2017). Miradas sobre la escuela secundaria en situaciones de violencia: Un análisis desde la prensa argentina. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(73), 565-583. Recuperado el 14 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/jMNigR>

- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Llorens, S., Peiró, J. M. y Grau, R. (2000). Desde el 'burnout' al 'engagement': una nueva perspectiva. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 16(2), 117-134. Recuperado el 03 de junio de 2018 de: goo.gl/UqibNh

- Salanova, M., Martíne, I., Bresó, E., Llorens, S., Grau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de Psicología*, 21 (1), 170-180. Recuperado el 02 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/YTNMzE>

- Saltijeral Méndez, M., y Ramos Lira, L. (2015). Identificación de estresores laborales y burnout en docentes de una secundaria para trabajadores del Distrito Federal. *Salud Mental*, 38 (5), 361-369. Recuperado el 17 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/rcqNaF>

- Schaufeli, W. B., y Enzmann, D. (1998). The Burnout Companion to Study and Practice: A Critical Analysis. *Philadelphia, PA: Taylor y Francis*. Retrieved June 12, 2018, from: <https://goo.gl/aC6Nfo>

- Silvero, M. (2007). Estrés y desmotivación docente:el síndrome del “profesor quemado” en educación secundaria. ESE. Estudios sobre Educación. Pamplona. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra. Nº 12, PÁG.II5-I38. Recuperado el 01 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/SjWpc5>

- Tur-Porcar, Ana, Llorca, Anna, Malonda, Elisabeth, Samper, Paula, y Mestre, María V.. (2016). Empatía en la adolescencia. Relaciones con razonamiento moral prosocial, conducta prosocial y agresividad. *Acción Psicológica*, 13(2), 3-14. Recuperado el 05 de julio de 2018 de: <https://dx.doi.org/10.5944/ap.13.2.17802>

- Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el Trabajo – EU-OSHA. (2014). La estimación del coste del estrés y los riesgos psicosociales relacionados con el trabajo – Revisión bibliográfica. Luxemburgo. Recuperado el 06 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/3tC9jq>

- UGT Andalucía. (2009). Guía para la prevención de Riesgos Psicosociales en el Trabajo. Departamento de Asistencia Técnica para la Prevención de Riesgos Laborales UGT Andalucía. Recuperado el 06 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/QYyAs6>

- Unión General de Trabajadores. (2011). Riesgos Ergonómicos y Psicosociales en el Sector Docente. Herramientas de Trabajo para el Profesorado. *Boletín de Riesgos Ergonómicos*. Recuperado el 17 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/g7otFM>

- Vargas, C., y Cañadas, G., y de la Fuente, E., y San Luís, C., y Lozano, L. (2012). Risk Factors Associated With Burnout Syndrome In Teachers. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4 (1), 117-123. Recuperado el 27 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/99jnWv>

- Iglesias-González, V. (2016). Introducción a la ergonomía y psicología aplicada. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria: Manuales Docentes Máster en Prevención de Riesgos Laborales.

Anexo II: Normativa.

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006, núm. 106.

- Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores, 13 de enero de 2000, núm. 11.

- Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal, 24 de noviembre de 1995. núm. 281.

- Ley 31/1995, de 8 de noviembre, de prevención de Riesgos Laborales. Publicado en: BOE núm. 269, de 10 de noviembre de 1995.

- Real Decreto Legislativo 2/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores, 24 de octubre de 2015, núm. 255.

- Ley 15/2010, de 3 de diciembre, de la Generalitat, de Autoridad del Profesorado, 29 de diciembre de 2010, 29 de diciembre de 2010.

- Ley 3/2014, de 16 de abril, de autoridad del profesorado, 29 de mayo de 2014, núm. 130.

- Ley 1/2013, de 15 de febrero, de Autoridad Docente de la Región de Murcia. 12 de marzo de 2013, núm. 61.

- Ley 8/2012, de 13 de diciembre, de autoridad del profesorado en la Comunidad Autónoma de Aragón, 11 de febrero de 2013, núm. 36.

- Ley 3/2012, de 10 de mayo, de autoridad del profesorado, 13 de agosto de 2012, núm. 193.

- Ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa, 30 de julio de 2011, núm. 182.

- Ley del Principado de Asturias 3/2013, de 28 de junio, de medidas de autoridad del profesorado, 30 de octubre de 2013, núm. 260.

- Ley 2/2011, de 1 de marzo, de autoridad del profesor y de la convivencia en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de La Rioja, 18 de marzo de 2011, núm. 66.

- Ley 2/2010, de 15 de junio, de Autoridad del Profesor, 1 de octubre de 2010, núm. 238.

- Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público. 31 de octubre de 2015, núm. 261.

- Real Decreto 67/2010, de 29 de enero, de adaptación de la legislación de Prevención de Riesgos Laborales a la Administración General del Estado. 10 de febrero de 2010, núm. 36.

- Real Decreto 39/1997, de 17 de enero, por el que se aprueba el Reglamento de los Servicios de Prevención, de 31 de enero de 1997, núm. 27.

- Decreto 114/2011, de 11 de mayo, por el que se regula la convivencia en el ámbito educativo de la Comunidad Autónoma de Canarias, 2 de Junio de 2011, núm. 108 (BOC).

- ORDEN de 18 de diciembre de 2009, por la que se aprueba un protocolo de actuación para los casos de agresiones al personal docente en el ámbito educativo no universitario de los centros públicos de la Comunidad Autónoma de Canarias, 31 de Diciembre de 2009, núm. 255 (BOC).

- Orden de 27 de junio de 2014, por la que se regula la gestión del conflicto de convivencia por el procedimiento de mediación en los centros educativos de enseñanza no universitaria de la Comunidad Autónoma de Canarias, 8 de Julio de 2014, núm. 130 (BOC).

- Resolución n.º 67 de la Viceconsejería de Educación y Universidades, por la que se dictan instrucciones sobre convivencia escolar, derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y gestión de procedimientos disciplinarios en los centros educativos.

Anexo III: Notas Técnicas de Prevención y Guías del Instituto Nacional de Seguridad, Salud y Bienestar en el trabajo.

- Bresó, E., Salanova M., Schaufeli, W., Nogareda, C. (2000). NTP 732: Síndrome de estar quemado por el trabajo "Burnout" (III): Instrumento de medición. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 27 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/xiyzqf>

- Nogareda, C., Almodóvar, A. (2003). NTP 702: El proceso de evaluación de los factores psicosociales. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 27 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/Fm2AUX>

- Fidalgo M. (2000). NTP 705: Síndrome de estar quemado por el trabajo o "burnout" (II): consecuencias, evaluación y prevención. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 27 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/xiyzqf>

- Fidalgo M. (2003) .NTP 704: Síndrome de estar quemado por el trabajo o "burnout" (I): definición y proceso de generación. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 27 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/xiyzqf>

- Fidalgo M. y Pérez J. (1999). NTP 421: "Test de salud total" de Langner-Amiel: su aplicación en el contexto laboral. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 27 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/QTcXz>

- Lahera M. y Nogareda C. (2009), NTP 840: El método del INSL para la identificación y evaluación de factores psicosociales. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 27 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/Fm2AUX>

- Lucas Sebastián M., Cárdenas S., Manuel Llano M., Almanzor F., Fidalgo M. (2009). NTP 823: Sistema de Análisis Triangular del Acoso (SATA): un método de análisis del

acoso psicológico en el trabajo. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 02 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/GA6fSN>

- Fidalgo M., Gallego Y., Ferrer R., Nogareda C., Pérez G., García R. (2009). NTP 854: Acoso psicológico en el trabajo: definición. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 02 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/GA6fSN>

- Oncins M. y Almodóvar A. (1995). NTP 450: Factores psicosociales: fases para su evaluación. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 02 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/Fm2AUX>

- Martín F. (1991). NTP 318: El estrés: proceso de generación en el ámbito laboral. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 06 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/YqhjKs>

- Martín F. (1992). NTP 349: Prevención del estrés: intervención sobre el individuo. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 06 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/YqhjKs>

- Martín F., Nogareda C. (1995). NTP 438: Prevención del estrés: intervención sobre la organización. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 12 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/YqhjKs>

- Mejías A., Carbonell E., Gimeno M., Fidalgo M. (2011). NTP 891: Procedimiento de solución autónoma de los conflictos de violencia laboral (I). Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 02 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/NwoYEf>

- Mejías A., Carbonell E., Gimeno M., Fidalgo M. (2011). NTP 892: Procedimiento de solución autónoma de los conflictos de violencia laboral (II). Instituto Nacional de

Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 02 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/NwoYEf>

- Moncada S., Llorens C., Kristensen Tage, Sofía Vega Martínez (2003). NTP 703: El método COPSOQ (ISTAS21, PSQCAT21) de evaluación de riesgos psicosociales. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 12 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/Fm2AUX>

- Moreno, B., y Baez C., (2010). Factores y Riesgos Psicosociales, formas, consecuencias, medidas y buenas prácticas. Madrid. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT).

- Nogareda C., Pérez J. (1995). NTP 489: Violencia en el lugar de trabajo. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 12 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/NwoYEf>

- Nogareda C., Pérez J. (2012). NTP 926: Factores psicosociales: metodología de evaluación. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 18 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/Fm2AUX>

- Nogareda S. (1992). NTP 355: Fisiología del estrés. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 02 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/YqhjKs>

- Nogareda S. (2000). NTP 574: Estrés en el colectivo docente: metodología para su evaluación . Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 18 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/YqhjKs>

- Pérez J., Martín F. (1995). NTP 439: El apoyo social. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 27 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/YqhjKs>

- Pérez J., Martín F. (1998). NTP 476: El hostigamiento psicológico en el trabajo: mobbing. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 27 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/GA6fSN>

- Vega, S. (2001) . NTP 604: Riesgo psicosocial: el modelo demanda-control-apoyo social (II). Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 02 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/Fm2AUX>

- Vega, S. (2001) .NTP 603: Riesgo psicosocial: el modelo demanda-control-apoyo social. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 02 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/Fm2AUX>

- Vega, S. (2010). NTP 860: Intervención psicosocial: Guía del INRS para agentes de prevención. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 02 de julio de 2018 de: <https://goo.gl/Fm2AUX>

- Vega, S. (2012). NTP 944: Intervención psicosocial en prevención riesgos laborales: principios comunes (I). Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 27 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/Fm2AUX>

- Vega, S. (2012). NTP 945: Intervención psicosocial en prevención riesgos laborales: principios comunes (II). Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 26 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/Fm2AUX>

- Vega, S. (2015). NTP 1056: PRIMA-EF: marco europeo para la gestión del riesgo psicosocial. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). Madrid. Recuperado el 26 de junio de 2018 de: <https://goo.gl/Fm2AUX>