Realidad docente: *Mobbing* horizontal y compromiso organizacional afectivo de profesores educación básica de Valparaíso

TAMARA ARREDONDO VÉLIZ

Memoria para optar al Título de Socióloga

Profesor Guía

JOSÉ MANUEL GAETE FISCELLA

Valparaíso, Chile

2025

Quiero agradecer a todas las escuelas y profesores que confiaron en este trabajo y vieron en él su valor.

A mi profesor guía y profesor Valencia que orientaron y vieron aquí un potencial trabajo.

A Silvana, por el apoyo constante y la complicidad; gracias por ser un pilar en este proceso. Y a todas las amistades que me acompañaron, escucharon y sostuvieron durante este camino.

A mi familia —mamá y papá— por sostenerme siempre, por creer en mí incluso cuando yo dudé. Lo hice, y fue gracias a ustedes.
Y a Erizabeth, mi eriza, mi compañera, que hoy vive en mi corazón.

Quiero agradecerme también, por la fuerza, la paciencia y la valentía de seguir adelante. Por demostrarme que sí puedo.

Este trabajo nace desde el cariño eterno que le tengo a los profesores, cuya labor sacrificada no siempre es reconocida como merece. Es también un aporte y un deseo: por un Chile que valore, cuide y reconozca la importancia de quienes educan.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 8

CAPITULO 1: FORMULACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA 12

La Configuración Neoliberal del Trabajo Docente y el Surgimiento del *Mobbing* 12

El M*obbing* como Dinámica Normalizada en el Contexto Educativo 12

Deterioro de la Salud Mental Docente: Presiones Psicosociales y *Mobbing* 13

Violencia a Profesores en Chile: Evidencias y Tendencias Recientes de Acoso Laboral en Docentes 14

Leyes sobre Acoso Laboral en Chile y sus Limitaciones en el Ámbito Escolar 17

Impacto del *Mobbing* en el Compromiso Organizacional Docente 18

Relevancia Unidad de Análisis: Docentes Básica Escuelas Municipales SLEP Valparaíso. 19

Perspectiva Sociológica del Proyecto 22

Relevancia del Estudio 22

CAPITULO 2: ESTADO DEL ARTE 24

Marco Sociológico: El Trabajo y las Organizaciones Escolares 24

La Escuela como Organización en la Sociedad del Riesgo 25

Comportamiento Organizacional 27

Compromiso Organizacional Afectivo: Fundamentos y Amenazas 28

Mobbing o Acoso Laboral 30

Relación entre el *Mobbing* y el Compromiso Organizacional Afectivo 32

Hipótesis 35

CAPITULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO 37
Diseño 37
Selección de Participantes y Muestra 37
Producción y Validación de Datos 39
Técnicas de Análisis de Datos 40
Consideraciones Éticas en la Investigación y Trabajo de Campo 47
CAPITULO 4: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE DATOS 48
Descriptivos demográficos de la Muestra 48
Descriptivo Laboral de los Profesores Participantes 50
Prevalencia de *Mobbing* Horizontal en los Profesores 53
Medición del Compromiso Organizacional Afectivo (CA) de los Profesores 57
Descriptivos Bivariados: Relación entre *Mobbing* Horizontal y Compromiso Afectivo 60
Análisis Impacto *Mobbing* Horizontal en el Compromiso Organizacional Afectivo 68
CONCLUSIONES 73
BIBLIOGRAFÍA 80
ANEXOS 1
Anexo 1. Operacionalización 1
Anexo 2. Instrumento de Recolección de Datos 1
Anexo 3. Consentimiento Informado 7
Anexo 4. Análisis Factorial Confirmatorio Variable *Mobbing* Horizontal. 8
Anexo 5. Regresión Lineal Múltiple: Predictores y pruebas de Multicolinealidad y Heterocedasticidad: 10

Anexo 6. Cartas de Patrocinio Escuelas Participantes 11

Índice de tablas

Tabla 1 Cantidad de profesores en las dependencias consideradas. 38
Tabla 2 Validez interna de las dimensiones 43
Tabla 3 Validez interna de escalas reagrupadas 44
Tabla 4 Validez interna Compromiso Organizacional Afectivo (CA) 44
Tabla 5 Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov 45
Tabla 6. Frecuencia de género y edades de profesores básica 49
Tabla 7 Distribución de tendencia de las edades de los profesores 49
Tabla 8 Frecuencia de rangos de edades 50
Tabla 9 Frecuencia de cargo desempeñado 51
Tabla 10 Frecuencia y porcentajes antigüedad laboral 51
Tabla 11 Estadísticos de frecuencia y porcentaje contratos docentes 52
Tabla 12 Frecuencia y porcentajes de características laborales (jornada laboral y sobrecarga) 52
Tabla 13 Estadísticos descriptivos de mobbing horizontal en escuelas públicas 54
Tabla 14 Estadísticos de distribución de dimensión factores organizacionales de escuelas SLEP 54
Tabla 15 Distribución de dimensiones instrumento CAPT agrupados 56
Tabla 16 Frecuencia y porcentaje de prevalencia mobbing en profesores 56
Tabla 17 Valoración Compromiso Afectivo según escala de Likert 57
Tabla 18 Análisis estadístico Compromiso Organizacional Afectivo 58
Tabla 19 Correlación entre variables mobbing horizontal y CA 60
Tabla 20 Prueba de chi-cuadrado entre edad y Compromiso Afectivo, según existencia de mobbing horizontal 62
Tabla 21 Prueba de chi-cuadrado entre antigüedad y Compromiso Afectivo, según existencia de mobbing horizontal 65
Tabla 22 Pruebas estadísticas entre tipo de contrato y CA 66
Tabla 23 Distribución de compromiso dependiendo del tipo de contrato 66
Tabla 24 Chi-cuadrado entre tipo de contrato, compromiso y mobbing 67

Tabla 25 Prueba de chi-cuadrado entre sobrecarga horaria y Compromiso Afectivo, según existencia de mobbing horizontal 68
Tabla 26 Coeficiente de ajuste de modelo de regresión lineal múltiple 69
Tabla 27 Anova modelo regresión lineal múltiple 69
Tabla 28 Coeficientes beta regresión lineal múltiple 70

Índice de cuadros e ilustraciones

Figura 1 Casos de maltrato docentes por Región 2014-2022 15
Figura 2 Perpetradores de Maltrato Período 2014-2024 16
Figura 3 Diagrama de cajas simple de Compromiso Organizacional Afectivo 63

RESUMEN

La inserción de la lógica neoliberal en la educación chilena ha configurado un entorno laboral marcado por inestabilidad, sobrecarga y competencia, condiciones que favorecen la aparición del *mobbing* horizontal entre docentes. Este fenómeno no solo afecta la salud y el clima laboral, sino que también incide en el Compromiso Organizacional Afectivo (CA), elemento clave para la identificación y eficacia profesional.

Esta investigación evalúa el impacto del *mobbing* horizontal y de variables laborales en el CA de profesores de educación básica contratados en escuelas públicas de SLEP Valparaíso. Se utilizó un enfoque cuantitativo explicativo, con una muestra válida de 103 docentes. Para medir las variables se aplicó el cuestionario CAPT (Moreno *et al.*, 2008) y la subescala de Compromiso Afectivo de Allen y Meyer (1991). El análisis se realizó mediante un modelo de Regresión Lineal Múltiple.

Los resultados descriptivos mostraron una baja prevalencia de *mobbing*, pero el modelo de regresión fue significativo, explicando el 19,1% de la varianza del CA. Los predictores relevantes fueron la Dimensión Conductas de *Mobbing* y la Dimensión Políticas Organizacionales, mientras que el tipo de contratación tiende a ser significativo.

Se concluye que el CA es vulnerable a conductas hostiles, pero es aún más sensible a factores estructurales como la percepción de políticas organizacionales justas que operan como un factor protector, mientras que la precariedad contractual emerge como un riesgo que debilita el compromiso.

PALABRAS CLAVE

Acoso laboral; Compromiso Organizacional; Educación; Escuela Pública.

INTRODUCCIÓN

En el trabajo docente, las relaciones entre colegas constituyen un componente esencial de la vida escolar y funcionamiento institucional, ya que permiten la colaboración pedagógica, el intercambio de experiencias y la construcción de un clima institucional basado en la confianza y el respeto mutuo. Estas interacciones influyen directamente en la calidad del trabajo educativo y en la satisfacción laboral del profesorado (Araya, Díaz y Rojas, 2023).

Sin embargo, no siempre estas interacciones se desarrollan en un clima de cooperación. La competencia, la presión por el rendimiento y la sobrecarga de tareas pueden generar tensiones que se expresan en conductas de exclusión, indiferencia o desacreditación que convergen en acoso laboral entre pares. Estas prácticas suelen interpretarse como conflictos menores o rasgos propios del entorno laboral. No obstante, su reiteración permanente deteriora el clima organizacional y afecta la disposición emocional de los profesores hacia la escuela.

En las últimas décadas, el trabajo docente en Chile ha estado profundamente condicionado por las transformaciones estructurales derivadas de la implementación del modelo neoliberal en la educación. La sobrecarga laboral, el deterioro del bienestar laboral por las exigencias del Estatuto Docente con su introducción de lógicas de competencia, rendición de cuentas y control del desempeño ha configurado entornos laborales marcados por la inestabilidad, la intensificación del trabajo y el vínculo entre colegas debilitados (Aramburu, 2002; Morales *et al.*, 2014). En este escenario, las relaciones entre docentes se ven tensionadas por un clima organizacional que promueve la comparación y la desconfianza, favoreciendo la aparición de prácticas de hostigamiento entre pares.

Estas dinámicas se expresan con mayor intensidad en el sector público y actualmente conocido Servicio Local Educacional Público, en el que convergen condiciones de alta demanda socioeducativa y recursos limitados. Si a esto le agregamos, la desigualdad entre establecimientos, la presión por alcanzar estándares de desempeño y la falta de apoyo, se generan un contexto laboral aún más complejo, por no decir estresante; las relaciones entre profesores se vuelven especialmente vulnerables a conflictos.

En consecuencia, el nuevo modelo educacional ha erosionado la cohesión y debilitado la percepción de apoyo organizacional, lo que en palabras de Ojeda, Talavera y Berrelleza (2016), el compromiso afectivo se ve afectado en la institución, es decir, el grado en que se sienten vinculados, identificados y motivados para contribuir a los objetivos comunes (Meyer y Allen, 1991).

Estas tensiones también son evidenciadas en los registros institucionales. Según datos públicos de la Superintendencia de Educación (2021–2024), se procesaron 298 denuncias de maltrato entre integrantes de la comunidad educativa, de las cuales 163 (54,7 %) corresponden a establecimientos municipales. Aunque esta cifra no es representativa de la totalidad del sistema escolar, ofrece un indicio de cómo las relaciones laborales conflictivas emergen como un problema creciente dentro del sector municipal, especialmente entre docentes.

El Estado ha impulsado diversas iniciativas legislativas orientadas a mejorar las condiciones laborales y prevenir situaciones de acoso. Con el retorno a la democracia el Estatuto Docente ha regulado aspectos contractuales y administrativos, pero no aborda en profundidad las dinámicas relacionales al interior de las escuelas. Más recientemente, la Ley Karin (Ley N.º 21.643, 2024) incorporó mecanismos de prevención y sanción frente al acoso laboral y sexual, extendiendo su aplicación al sector público (Angulo, 2024). Sin embargo, su implementación en el ámbito educativo enfrenta importantes desafíos: las normativas no siempre se adaptan a la especificidad de las relaciones laborales escolares, y las estrategias de prevención se centran en el aula más que en la convivencia entre docentes.

En consecuencia, persiste una brecha institucional entre las regulaciones formales y las condiciones reales del trabajo docente. Este vacío normativo y organizacional refuerza la necesidad de examinar empíricamente las relaciones laborales en el sistema municipal, particularmente en torno al acoso laboral entre pares y su posible efecto sobre el compromiso organizacional afectivo de los profesores.

Diversos estudios han explorado la relación entre el acoso laboral y el compromiso organizacional, coincidiendo en que las experiencias de hostigamiento tienden a debilitar el vínculo afectivo de los trabajadores con su institución. No obstante, la magnitud de este efecto

varía según el contexto organizacional, las condiciones laborales y las estrategias individuales de afrontamiento.

En el ámbito educativo, los hallazgos presentan similitudes, aunque con matices que dependen del nivel educativo y la estructura laboral del profesorado. Villagrán *et al.* (2017) estudiaron el *mobbing* en profesores universitarios y su efecto en el compromiso laboral, señalando que, aunque *el* acoso puede reducir el compromiso, factores como la motivación *intrínseca* y el compromiso profesional mitigaron su impacto. De forma complementaria, Hernández (2020) examinó la relación entre *mobbing* y compromiso organizacional en una universidad peruana, concluye que existe una relación inversa moderada entre ambas variables, lo que muestra que el acoso laboral afecta tanto el desempeño como el vínculo emocional de los trabajadores con su institución.

Sin embargo, las condiciones en que estos comportamientos emergen varían significativamente según el tipo de dependencia, contrato y sobrecarga horaria del profesorado. En el caso del sistema escolar público chileno, este tipo de estudios sigue siendo escaso, lo que limita la comprensión empírica sobre cómo las dinámicas de acoso horizontal entre pares pueden afectar el compromiso organizacional afectivo de los docentes.

El acoso laboral docente es una temática poco explorada en el ámbito educacional, los estudios se han dispuesto el conocimiento a las condiciones laborales (satisfacción laboral y burnout) en el profesorado, la vocación docente, en los factores psicosociales que explican el ausentismo y los problemas de matrícula de las carreras docentes. En cuanto a los estudios que se centran en el acoso, la mayoría disponibles se concentran en el nivel universitario o en sectores privados, deja escasamente explorado el contexto de la educación pública, en el que las condiciones laborales y relacionales son cualitativamente distintas.

Esto, junto con algunos antecedentes presentados anteriormente, forma parte del problema mismo; por ello, la presente investigación se propone evaluar el impacto de la prevalencia del acoso laboral entre pares (*mobbing* horizontal) en el grado de compromiso organizacional afectivo (CA) de los profesores de educación básica contratados en escuelas municipales de Valparaíso (SLEP) durante el año 2025. A través de un enfoque cuantitativo, se

busca aportar evidencia empírica que permita comprender de qué manera las dinámicas relacionales en el cuerpo docente influyen en la disposición emocional hacia la institución escolar y en su compromiso organizacional.

El trabajo se organiza en tres bloques principales.
El primer bloque aborda la formulación y contextualización del fenómeno del acoso laboral entre pares en el ámbito educativo, situándolo dentro de las dinámicas laborales propias del sistema escolar público, se desarrolla el marco contextual que permite comprender la relevancia del problema finaliza al presentar la pregunta de investigación, los objetivos generales y específicos.

El segundo bloque corresponde al Estado de Arte, se articula el fenómeno desde la perspectiva posmoderna de la sociología, se integra elementos propios de la sociología del trabajo y de las organizaciones, con el propósito de analizar en profundidad tanto el compromiso organizacional afectivo como el *mobbing* horizontal, y puntos de convergencia bajo estas perspectivas teóricas.

Finalmente, el tercer bloque reúne la estructura metodológica de la investigación, junto con los procesos e instrumentos utilizados para la producción y análisis de datos. Este apartado culmina con la presentación de los resultados, la discusión y las conclusiones generales, que buscan dar respuesta a la pregunta de investigación y aportar evidencia empírica sobre el impacto del acoso laboral entre pares en el compromiso organizacional afectivo del profesorado.

CAPITULO 1: FORMULACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

La Configuración Neoliberal del Trabajo Docente y el Surgimiento del *Mobbing*

En Chile, las reformas neoliberales implementadas durante la dictadura y profundizadas en los gobiernos democráticos configuraron un sistema educativo basado en las leyes del mercado y orientado hacia la privatización. Estas transformaciones no solo reestructuraron la economía del sector educativo, sino que también introdujeron principios de competencia, mecanismos de presión y la estandarización de los procesos educativos (DEP, 2017).

El modelo de mercado en la educación ha generado diversas consecuencias en el trabajo docente, entre ellas la intensificación y precarización laboral, lo que ha moldeado una nueva subjetividad en los profesores (Morales *et al*., 2014). Según Cornejo y Reyes (citado en Morales *et al*., 2014), las reformas neoliberales han provocado la estandarización del trabajo docente, el abandono y la culpabilización de los profesores, el deterioro de su bienestar y salud, la degradación de los ambientes laborales en las escuelas y la aparición de contradicciones en su identidad profesional.

La situación laboral actual, marcada por un darwinismo social exacerbado, una competencia entre individuos y un entorno de incertidumbre y miedo al futuro, ha sido potenciada por el modelo neoliberal y el narcisismo postmoderno (Ovejero, 2006). Este contexto ha favorecido que el acoso laboral se convierta en un fenómeno cada vez más frecuente.

Galdames y Rioseco (2023) señalan cómo esta problemática impacta tanto el bienestar de los docentes como las dinámicas internas de las organizaciones escolares. Aunque los principales agresores del maltrato a docentes suelen ser los estudiantes y apoderados, los autores destacan que, según estudios recientes, ha aumentado la violencia entre los propios miembros del personal docente, especialmente desde el año 2022 (Galdames y Rioseco, 2023).

El M*obbing* como Dinámica Normalizada en el Contexto Educativo

El fenómeno del *Mobbing* es frecuente en todo tipo de organizaciones y, aunque se reconoce como una problemática grave, ha llegado a pasar desapercibido en muchos entornos laborales. Según Alzate (2021), actitudes como las reprimendas públicas con tono agresivo, los

insultos verbales y las críticas por supuesta incompetencia son aceptadas con resignación, lo que fomenta una cultura que normaliza estos abusos. Entre las consecuencias de este hostigamiento se incluyen depresión, estrés, aislamiento y somatización física, las cuales afectan tanto a la víctima como al entorno organizacional. Como resultado, el rendimiento individual y colectivo se deteriora en escuelas (Cano, Castillo y Polanía, 2021).

En los entornos educativos, el *mobbing* puede entenderse como una consecuencia de la competitividad inherente a estos espacios. Aramburu (2002) sugiere que, especialmente en el ámbito educativo, el esfuerzo por alcanzar ciertos niveles de responsabilidad a menudo lleva consigo "roces", los cuales se consideran parte natural de un entorno competitivo. Con el tiempo, estos comportamientos se arraigan de tal manera en la identidad laboral de los docentes que, quienes los padecen, dejan de reconocerlos como acoso. En lugar de buscar apoyo dentro de la organización, optan por recurrir a familiares y amigos en busca de contención emocional (García, 2022).

Son varias las razones por las que ocurre el acoso dentro de las escuelas. En el ámbito educacional por lo general, existe una falta de conocimiento sobre las implicaciones legales del acoso (García, 2022), lo que impide que las víctimas reconozcan plenamente su situación. A su vez, el deseo de cumplir metas laborales y el sentido de pertenencia que brindan ciertas posiciones hace que las personas afectadas justifiquen el maltrato como parte de la "personalidad" del agresor (Pita, 2016). Esto refuerza la idea de que, debido a su posición desventajosa, no pueden mejorar su situación, lo que desencadena una resignación silenciosa.

Deterioro de la Salud Mental Docente: Presiones Psicosociales y *Mobbing*

Desde la perspectiva de salud, este fenómeno se inserta en un contexto de salud mental en Chile que ha mostrado signos de deterioro en los últimos años. Según la Encuesta Nacional de Salud 2016-2017, antes de la pandemia, la prevalencia de síntomas depresivos a nivel nacional era del 15,8% (Saavedra, 2023). Sin embargo, después de la pandemia, la misma encuesta reveló que Chile es uno de los países donde la salud mental ha experimentado un mayor deterioro, con una tasa de enfermedades mentales del 23,6% (Celis, 2023).

Este deterioro ha representado un desafío significativo para la salud mental de la población, incluidos docentes que muestran elevados niveles de estrés y presiones psicosociales (Cavieres y Cifuentes, 2017). Esto posee larga data, puesto que en estudios realizados en Chile tal como el estudio de Investigaciones FONIDE en 2010, que incluyó a 189 profesores de 119 escuelas en la Región Metropolitana y Valparaíso, reveló que los niveles más altos de exposición a factores de riesgo psicosocial correspondían a las "exigencias psicológicas". Aunque este tipo de exigencias afecta al 52,9% de la población trabajadora en general, entre los docentes el porcentaje es significativamente mayor, alcanzando el 62,9% (Alvarado, Valdivia y Piñol, 2010, p. 66).

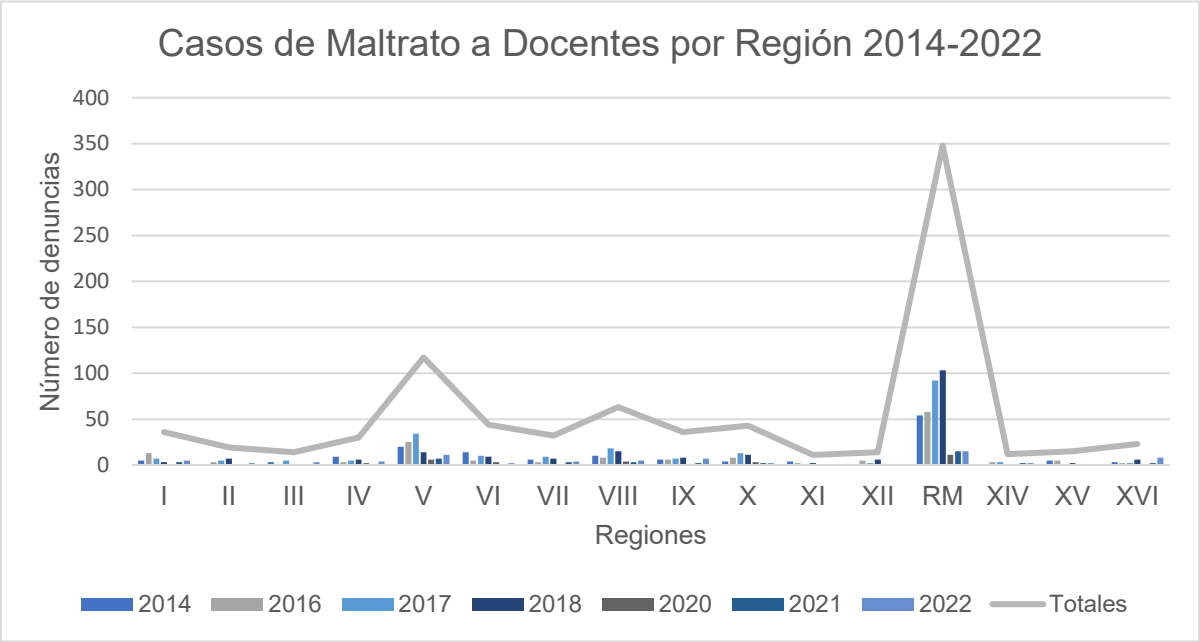
El alto nivel de estrés en los docentes también está relacionado con el clima hostil en las escuelas. Un estudio de la UNESCO en 2005 señaló que un tercio de los profesores encuestados afirmó haber sido víctima de amenazas a su integridad física, y una proporción similar percibió la existencia de violencia organizada en los centros escolares. Chile se destaca, no solo por tener un índice elevado de desgaste emocional en la escala de *burnout* (42,6%), sino también por el mayor uso de licencias médicas (47%) entre los países incluidos en la investigación (Robalino y Körner, 2005; Castro y Castro, 2022).

Violencia a Profesores en Chile: Evidencias y Tendencias Recientes de Acoso Laboral en Docentes

La violencia hacia docentes sumado al estrés laboral y los efectos pospandémicos contribuye significativamente al deterioro de su bienestar integral y desempeño profesional (Orrego, 2023). En Chile los estudios nacionales sobre agresiones a profesores han abordado este fenómeno de forma general.

La Encuesta Nacional de Violencia Escolar de 2014 evidenció un aumento sostenido desde 2007 (9%), 2009 (11.7%) y 2014 (13%), con un promedio de al menos dos incidentes por año. Tras las denuncias recuperadas de la Superintendencia de la Educación, Valparaíso se destaca como la segunda región con mayor cantidad de denuncias, solo superada por la Región Metropolitana. Esto se debe a que ambas regiones resaltan por su densidad poblacional (Galdames y Rioseco, 2023).

Figura 1. Casos de maltrato docentes por Región 2014-2022



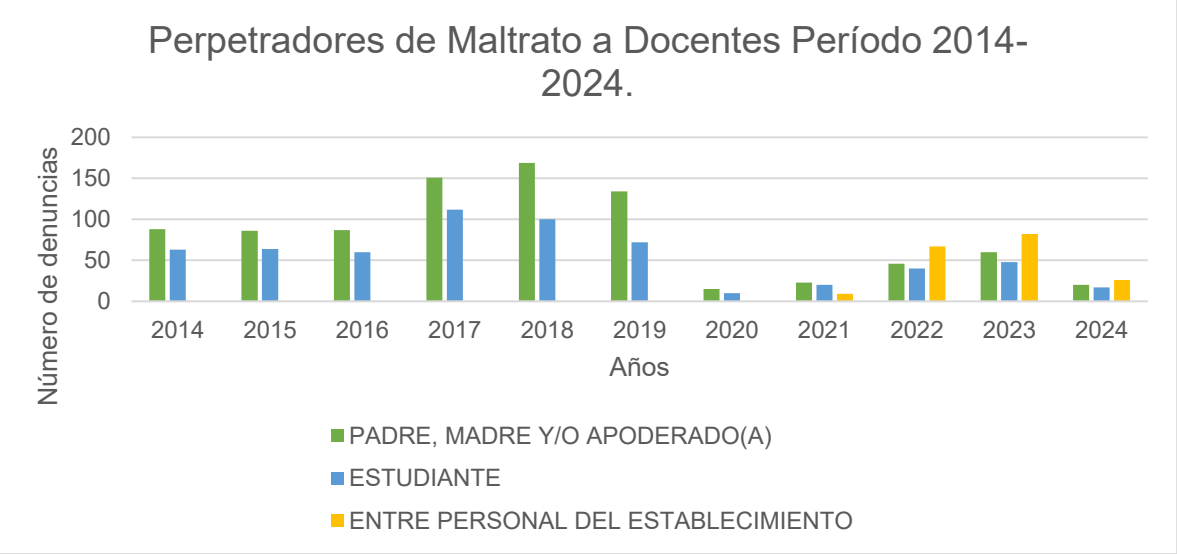
Nota. Adaptado de "Violencia hacia profesores y profesoras en Chile: aproximaciones a las trayectorias normativas, políticas e investigativas en dos décadas" (p. 108), por A.M. Galdames y C. Rioseco, 2023, *Rumbos TS, 18* (30).

La figura muestra la cantidad de casos denunciados de violencia hacia profesores sin distinción entre alumnos, apoderados y superiores entre los años 2014 al 2022, comparativa entre regiones (Galdames y Rioseco, 2023, p. 108).

Los datos indican que la mayor cantidad de denuncias se reportó entre 2014 y 2020, destacándose un pico notable en 2018, coincidiendo con la implementación de leyes destinadas a combatir la violencia escolar. En particular, en 2018 se promulgó la Ley Aula Segura (Ley 21.128), cuyo objetivo es proteger la integridad física y psíquica de los miembros de la comunidad educativa, garantizando la continuidad del servicio educativo ante incidentes que requieran una resolución expedita, sin vulnerar los derechos fundamentales ni afectar las garantías del debido proceso (Galdames y Rioseco, 2023). Esta normativa agilizó el proceso de denuncias. No obstante, con la llegada de la pandemia en 2020, el número de denuncias disminuyó considerablemente, en parte debido al confinamiento.

En cuanto a los perpetradores, la mayoría de las agresiones provienen de apoderados, seguidos por los estudiantes. Sin embargo, a partir de 2022, emergió una nueva categoría de agresión: el maltrato entre el personal docente (Galdames y Rioseco, 2023, p. 111).

Figura 2. Perpetradores de Maltrato Período 2014-2024



Nota. Elaboración propia a partir de la base de datos de Superintendencia de la Educación (2024).

La **Figura 2** muestra la cantidad de denuncias separados por tipos de perpetradores entre los años 2014 al 2024. Se expresa una disminución de casos en los años posteriores a pandemia, empero incrementa rápidamente. A pesar de los datos recopilados, Mario Aguilar, presidente de Colegio de Profesores, cree que esa cifra puede ser aún mayor ya que existe cierta preferencia a no denunciar desde un cierto "pudor profesional", con el fin de no parecer que se está asumiendo el rol de víctima. Sin embargo, de forma parcial los profesores combaten este problema al aumentar la emisión de licencias médicas (Profesores en alerta por maltratos: "Hay muchos casos, hemos denunciado esto hace varios años", 2024).

Según la Encuesta de Ambiente Laboral y Liderazgo Directivo (Robledo y Córdova, 2024), basada en una muestra de 5.202 casos válidos distribuidos entre la Región Metropolitana (32,4%), Valparaíso (12,2%) y Biobío (12%), caracterizó a los docentes que sufren *mobbing* siendo estos docentes menores de 25 años y a aquellos entre 55 y 64 años. Señalan los autores

que estos casos existen tanto en establecimientos particular subvencionados como en los de dependencia pública.

Leyes sobre Acoso Laboral en Chile y sus Limitaciones en el Ámbito Escolar

El acoso laboral es un fenómeno relativamente nuevo en la jurisprudencia de Chile. Su origen se remonta a las reformas judiciales introducidas por la Ley N° 20.087 en 2008, que se centraban proteger los derechos fundamentales de los trabajadores (Dirección del Trabajo, 2007). El acoso laboral o *mobbing* fue incorporado al ordenamiento jurídico chileno en 2012 mediante la Ley N° 20.607, que lo define como una conducta contraria a la dignidad de las personas trabajadoras (Truffello, 2022). Posteriormente, en 2024, se actualizaron las leyes de acoso con el objetivo de fortalecer y ampliar las medidas contra el acoso laboral en Chile, introduciendo cambios significativos y más específicos para mejorar la prevención, investigación y sanción de estas conductas.

Esta actualización se refiere a la Ley Karin, que busca "establecer un marco legal claro para la prevención y sanción del acoso y la violencia en el entorno laboral en Chile" (Ley N° 21.643, 2024) y de esta forma fortalecer la regulación en prevención, investigación y sanción del acoso laboral, sexual y violencia en el trabajo (Angulo, 2024). Sin embargo, la principal crítica a la legislación actual radica en la falta de mecanismos efectivos para su implementación en las escuelas, ya que no se ajusta completamente a la realidad docente, como señala Mario Aguilar, presidente del Colegio de Profesores (Colegio de Profesoras y Profesores de Chile, 2024). Esto se debe a la coexistencia de relaciones educativas y laborales entre el sostenedor, la comunidad y el personal, cada una con normativas diferentes (Angulo, 2024). En respuesta, se ha impulsado un marco normativo conocido como Ley de Bienestar, que busca erradicar el acoso y la violencia en las comunidades educativas, pero su efectividad sigue siendo cuestionada por los profesores, quienes aún perciben una falta de protección frente al *mobbing*, perpetuando la naturalización del acoso laboral en las escuelas (Ministerio de Educación, 2024).

A pesar de los avances legislativos y la participación de PNUD bajo el marco de la política Tolerancia Cero, que capacita y refuerza las políticas sobre acoso y abuso de autoridad, aún se considera un desafío importante (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

Chile, 2025). Vveinhardt y Jakucionyte (2023) señalan que el acoso laboral es relevante erradicarlas en las escuelas de educación general, donde se forman y desarrollan relaciones sociales dinámicas y complejas tanto entre los propios docentes como entre los docentes y los estudiantes, quienes asumen no sólo conocimientos sino también estándares éticos y modelos de relaciones sociales.

Impacto del *Mobbing* en el Compromiso Organizacional Docente

Además de los efectos inmediatos en la salud mental y física de los docentes, el *mobbing* genera repercusiones significativas a nivel organizacional, lo que impacta directamente su compromiso laboral (Cano, Castillo y Polonía, 2021). Diversos estudios han evidenciado que el *mobbing* afecta de manera negativa el compromiso emocional, una de las dimensiones clave del compromiso organizacional (Serhat, 2021).

Es significativo que, como señala Araya, Díaz y Rojas (2020), las demandas actuales de las instituciones educativas exigen un alto nivel de compromiso y esfuerzo por parte de los colaboradores. Esto implica una conexión emocional con la organización, especialmente en términos de motivación y sentido de pertenencia, así como el deseo de permanecer en ella, factores que influyen directamente en la rotación de personal y el ausentismo laboral.

El compromiso laboral es crucial porque contribuye directamente a los resultados finales y está positivamente relacionado con el desempeño y la satisfacción de los estudiantes, quienes son los beneficiarios directos (Bejarano, Fernández, Centurión y Lima, 2022). En este sentido, el Banco Mundial en 2021 subraya que, en los procesos educativos, el compromiso organizacional es un factor determinante para alcanzar el éxito académico, señalando que el empoderamiento docente es clave para mejorar los sistemas educativos (citado en Rojas, 2023). Los objetivos de un centro educativo son más eficaces cuando los docentes desarrollan un alto nivel de identificación y compromiso con su institución (López y Sánchez, 2021).

En relación con el *mobbing*, desde la teoría Leymann y Gustafsson (1984) encontraron que las personas que son víctimas de acoso laboral tienden a reducir su compromiso con el trabajo y su sentido de pertenencia a la empresa. Sin embargo, en el caso de los docentes, esta relación se muestra más compleja. Aunque el *mobbing* en docentes compromete su salud mental

e impacta negativamente las dinámicas sociales en la comunidad educativa y el clima organizacional de las escuelas (Piñuel & Zabala, citado en Villagrán *et al*., 2017), los efectos no siempre son tan evidentes en términos de permanencia y sentido de pertenencia. Según Villagrán *et al*. (2017), esta aparente contradicción se debe a la fuerte motivación intrínseca de los profesores, quienes, a pesar de ser víctimas de acoso, mantienen un alto nivel de compromiso y responsabilidad hacia su trabajo. Así, aunque el *mobbing* afecta su bienestar psicológico y social, su impacto en el ámbito organizacional puede ser menos perceptible debido a la resiliencia que los docentes muestran frente a estas situaciones. Por ende, evaluar el compromiso organizacional de los docentes es esencial para comprender cómo el *mobbing* afecta su desempeño y, en consecuencia, la calidad de la enseñanza.

Relevancia Unidad de Análisis: Docentes Básica Escuelas Municipales SLEP Valparaíso

Chile, con el propósito de mejorar la calidad e inclusión de su sistema educativo promovió varias reformas educativas con el objetivo de fortalecer la inclusión social. La última reforma educativa tuvo lugar en 2017 y cambió la institucionalidad educativa, transfiriendo la administración de la educación pública desde los municipios a una nueva entidad bajo la supervisión directa del Ministerio de Educación llamada Servicios Locales de Educación o SLEP (Gontero y Araneda, 2024).

Sin embargo, independiente de esta reforma, los profesores de la educación pública enfrentan en general mayores dificultades en comparación con otros sectores educativos, como la falta de autonomía, el exceso de control y la escasa participación en la toma de decisiones (Cavieres y Cifuentes, 2017; Castro y Castro, 2022). Estos elementos afectan directamente el compromiso organizacional de los docentes, influyendo en su motivación, sentido de pertenencia y desempeño.

Se deben considerar otras características del contexto laboral docente si se pretende analizar conjuntamente el *mobbing* horizontal y el compromiso organizacional afectivo. Existen diferencias en las condiciones laborales entre los distintos cargos docentes dentro de las escuelas. Se ha reportado que los profesores de educación especial presentan mayores niveles de estrés y manifestaciones de *burnout* que quienes trabajan en la modalidad de educación básica

regular (Arias, Huamani y Ceballos, 2019). Asimismo, los auxiliares de educación tienden a experimentar niveles aún más elevados de desgaste laboral que los profesores titulares, lo que resalta la relevancia de considerar el tipo de contrato existente dentro de las escuelas (Arias, Huamani y Ceballos, 2019). Además, estudios sobre violencia laboral en el ámbito educativo han destacado que las interacciones conflictivas entre docentes constituyen una manifestación importante de las condiciones de trabajo en las escuelas (Herrera *et al*., 2021), reforzando la necesidad de observar cómo el tipo de labor desempeñada puede incidir en estos fenómenos.

Una segunda condición relevante es la jornada laboral, ya que no siempre se limita al horario formalmente establecido. Bejarano *et al.* (2022) sistematizan diversos estudios que evidencian cómo el trabajo educativo suele extenderse más allá del aula, incluyendo tareas administrativas, preparación de clases y actividades realizadas fuera del horario oficial, generalmente sin retribución adicional. La asignación de horarios o cargos unipersonales sin consulta previa, especialmente en contextos de ajuste o recortes educativos, también genera malestar, estrés y percepción de deterioro de las condiciones laborales (Zamora y Cabrera, citado en Rodríguez, 2015). Esta prolongación de la jornada y la sobrecarga de funciones pueden contribuir al agotamiento físico y emocional, lo que, según Toropova, Myrberg y Johansson (2021), dificulta la adecuada gestión de las relaciones interpersonales e incrementa el riesgo de aparición de dinámicas disfuncionales como el acoso moral.

Para contextualizar, se analizaron datos públicos de denuncias escolares proporcionados por la Superintendencia de Educación (2021-2024)[1] en la cual se procesaron 298 denuncias de maltrato entre pares de la comunidad educativa, de las cuales 163 (54,7%) pertenecen a establecimientos municipales y 111 denuncias (37,2%) a establecimientos subvencionados. A pesar de que la cantidad de casos de denuncias recopilado por la Superintendencia de la Educación no es representativo, entrega datos que aproxima este fenómeno emergente en el que la intimidación laboral se encuentra en los establecimientos de financiamiento municipal.

[1] Los datos son insumo público para investigaciones y se encuentran disponible en la base de datos de la Superintendencia de la Educación. Para la presente investigación se revisaron con el fin de contextualizar el fenómeno estudiado.

Autores como Zamora (2008) consideran que los docentes municipales suelen mostrar una alta permanencia en sus instituciones, con un promedio de 14,3 años con el mismo empleador, superando a otros profesionales del sector público, que permanecen en promedio 12,8 años con el mismo empleador (Zamora, 2008). Esta permanencia se asocia principalmente al compromiso organizacional afectivo (CA), es decir, la identificación emocional con la escuela más que con incentivos externos. Sin embargo, recordar como estudios han evidenciado el *mobbing* afecta de manera negativa el compromiso emocional, una de las dimensiones clave del compromiso organizacional (Serhat, 2021).

Dado que el compromiso organizacional es uno de los elementos que entrega estabilidad y desempeño docente, y considerando la alta exposición de los profesores municipales a condiciones laborales adversas, y cómo los casos de acoso laboral muestran signos de agravarse estos últimos años en Chile resulta pertinente centrar la investigación en este grupo.

Para reducir sesgos y garantizar comparabilidad entre casos, se ha optado por homogenizar la muestra a partir de criterios específicos, la unidad de análisis estará compuesta por docentes de educación básica que se desempeñen en escuelas municipales pertenecientes al SLEP de Valparaíso. Se priorizarán establecimientos que presenten un Índice de Vulnerabilidad Multivariado (IVM) bajo, lo que permite mantener condiciones similares entre las escuelas y facilita la accesibilidad a las mismas. También, se considerará como criterio adicional que los colegios cuenten con una matrícula aproximada de cien estudiantes entre primer y segundo ciclo, lo que se traduce en una dotación docente similar y permite mantener cierta equidad en la conformación de la muestra.

De este modo, la unidad de análisis estará conformada por docentes de educación básica que se desempeñen en escuelas municipales pertenecientes al SLEP de Valparaíso. Se contemplan particularmente dos sectores: el Barrio O'Higgins —unidad territorial estratégica que articula cerros como San Roque, Ramaditas y Rocuant— y el sector de Placeres, garantizando así la selección de escuelas de tamaño y características similares en contextos socioeducativos comparables.

Perspectiva Sociológica del Proyecto

La investigación se inscribe en la Sociología del Trabajo y la Sociología Organizacional, al analizar cómo las estructuras organizacionales y las dinámicas laborales influyen en el *mobbing* horizontal y en el compromiso organizacional afectivo de los docentes. Desde esta perspectiva, el *mobbing* se entiende como una problemática tanto interpersonal como estructural, vinculada a jerarquías rígidas, desequilibrios de poder y conflictos laborales no resueltos (Zapf y Gross, citado en Escartín, Arrieta y Rodríguez, 2010). En términos generales, la presente investigación se enmarca bajo la idea de que las organizaciones educacionales se sostienen de la existencia de ciertas condiciones para mantener a las instituciones en equilibrio y estabilidad teniendo como antecedente al estructural-funcionalismo (Ramírez y Flores, 2006).

Aunque el diseño de esta investigación es cuantitativo, se considera que los datos pueden aportar una comprensión inicial sobre cómo las estructuras organizacionales refuerzan dinámicas de poder y violencia simbólica en el ámbito educativo público. Estos resultados sentarán las bases para futuras investigaciones más profundas desde enfoques interaccionistas o constructivistas, tal como lo sugieren Berger y Luckmann (citado en Arciniega, 2017).

Relevancia del Estudio

Según Sampieri, Fernández y Baptista (2010), una investigación puede ayudar a resolver un problema social, construir una nueva teoría o generar nuevas inquietudes de investigación. Para evaluar su utilidad, Sampieri establece cinco criterios flexibles: conveniencia, relevancia social, implicaciones prácticas, valor teórico y utilidad metodológica. Esta investigación se enmarca en dos de ellos: relevancia social y valor teórico.

En cuanto al valor teórico, esta investigación aborda una brecha existente, ya que, según Araya, Díaz y Rojas (2020), el estudio del compromiso organizacional ha sido ampliamente trabajado en diversas organizaciones, pero hay una escasez de investigaciones en el ámbito educativo, especialmente en la educación pública. Este sector enfrenta desafíos críticos en gestión escolar, como liderazgo y convivencia, cuyos desarrollos han sido incipientes. Evaluar el compromiso organizacional en este contexto y considerar la prevalencia del acoso laboral

contribuirá a una comprensión más profunda del impacto de este fenómeno en la educación pública, lo cual aporta un valor teórico inexplorado hasta ahora.

Finalmente, esta investigación cumple con el criterio de relevancia social, pues la pretensión se halla en entregar un antecedente a esta problemática que suele ser invisible sobre todo en espacios educativos. Su pertinencia radica en el contexto laboral actual, caracterizado por crecientes exigencias, transformaciones en la gestión escolar y condiciones de trabajo que han complejizado la experiencia docente. En este sentido, el estudio aporta un antecedente necesario para comprender fenómenos que afectan directamente el bienestar de los profesores y, de manera indirecta, la calidad educativa.

Pregunta de Investigación:

¿Cuál es el impacto de la prevalencia del *mobbing* horizontal en el grado de compromiso organizacional afectivo (CA) de los profesores de educación básica contratados en escuelas municipales de Valparaíso (SLEP) en 2025?

Objetivo general:

Evaluar el impacto de la prevalencia del *mobbing* horizontal en el grado de compromiso organizacional afectivo (CA) de los profesores de educación básica contratados en escuelas municipales de Valparaíso (SLEP) en 2025.

Objetivos específicos:

- Determinar la prevalencia del *mobbing* horizontal en profesores de educación básica contratados en las escuelas municipales de Valparaíso.
- Medir el grado de compromiso organizacional afectivo (CA) de los profesores de educación básica contratados en las escuelas municipales en Valparaíso.
- Analizar la relación entre el *mobbing* horizontal y el compromiso organizacional afectivo de los profesores de educación básica contratados en escuelas municipales en Valparaíso.

CAPITULO 2: ESTADO DEL ARTE

El presente marco teórico se organiza de manera progresiva para comprender la relación entre el *mobbing* horizontal y el compromiso organizacional afectivo en profesores de educación básica. En primer lugar, se enmarca desde una perspectiva sociológica las transformaciones del trabajo, y el ingreso de las lógicas neoliberales al trabajo en la educación, lo que permite plantear una discusión entre la macro estructura regente y el acoso laboral.

Luego, se analiza la escuela como organización, se repasan las dinámicas internas que configuran el clima laboral y la forma en que estas inciden en el compromiso organizacional. Posteriormente, se profundiza en la conceptualización de este compromiso, con especial atención a su dimensión afectiva.

A continuación, se revisa el fenómeno del *mobbing*, y se vinculan con la mirada de poder y dominación de Michael Foucault. Finalmente, se repasa y dialoga estudios que relacionan ambas variables, a su vez se desarrollan las condiciones personales y laborales que interceden en esta intersección.

De esta manera, el Estado del Arte ofrece una perspectiva integral que articula enfoques sociológicos, organizacionales y actitudinales para sustentar el análisis de esta investigación.

Marco Sociológico: El Trabajo y las Organizaciones Escolares

El análisis sociológico del trabajo docente debe considerar como base teórica a Durkheim (2012) sobre la división del trabajo como motor de la cohesión orgánica. Sin embargo, este optimismo funcionalista choca con las dinámicas de lo que posteriormente se denominaría capitalismo tardío (Beck, 1986; Boltanski y Chiapello, 2002; Castells, 2006), en que la flexibilidad y la competencia se imponen, emerge la precarización y la erosión de las solidaridades colectivas. Este marco estructural permite entender el *mobbing* no solo como un fallo interpersonal, sino como un fenómeno institucional arraigado en la nueva cultura laboral.

Para entender los conceptos anteriormente mencionados, se debe repasar la tradición sociológica clásica, Durkheim (2012) planteó que la división del trabajo constituye el eje articulador de la cohesión social en las sociedades modernas, es decir, las nuevas formas en que

se integra el trabajo componen nuevos vínculos sociales. Nos referimos entonces a la existente Solidaridad Mecánica (en que la sociedad afianzaba sus vínculos a través de valores y creencias) ahora entra en juego la Solidaridad Orgánica (basada en la interdependencia funcional de roles especializados), por ende, este nuevo vínculo dictaminado por el trabajo en las sociedades modernas la diferenciación debe llevar, idealmente, a la integración.

Sin embargo, este avance considerado "capitalismo tardío" o "modernidad líquida" posteriormente bajo teorías sociológicas posmodernas, sugieren que esta división adopta formas más complejas que autores como Beck (1986), Boltanski y Chiapello (2002) y Castells (2006) han teorizado que las transformaciones del trabajo bajo el nuevo espíritu del capitalismo generan contextos de incertidumbre y competencia que inciden directamente en los vínculos laborales.

Ulrich Beck (1986), al situar la sociedad del riesgo, advierte que la incertidumbre y la exposición permanente a la inestabilidad laboral debilitan las solidaridades colectivas y desplazan los problemas estructurales hacia responsabilidades individuales.

Por su parte, Boltanski y Chiapello (2002) explican cómo discursos de flexibilidad, autonomía y resiliencia legitiman nuevas formas de dominación, en el que prácticas de exigencia extrema y acoso laboral quedan naturalizadas como parte de la autogestión profesional.

Y Castells (2006), desde la lógica de la sociedad red, evidencia que la fragmentación y competitividad deterioran los lazos colectivos, repercute directamente en el sentido de pertenencia de los trabajadores con sus instituciones. En conjunto, estos enfoques permiten comprender el acoso laboral no solo como una práctica interpersonal, sino como un fenómeno institucional y cultural arraigado en las dinámicas del capitalismo contemporáneo.

La Escuela como Organización en la Sociedad del Riesgo

Ahora bien, trasladar este marco a las escuelas exige considerarlas como organizaciones. En la sociología de la educación, las instituciones escolares han sido tradicionalmente analizadas bajo un enfoque técnico-racional, centrado en la división del trabajo, la autoridad legítima y la coordinación estructural para garantizar la eficacia (Hoyle, 1986, citado en Bardisa, 1997). Como advierte Bardisa (1997), las escuelas son espacios atravesados por múltiples intereses y

dinámicas sociales que no pueden captarse únicamente desde la teoría de sistemas, la cual suele patologizar el conflicto en lugar de entenderlo como parte inherente de la vida organizacional.

Analizar la escuela desde la sociología de las organizaciones permite superar estas limitaciones. Tal como sostiene Ball (1989), este enfoque visibiliza que las escuelas no son estructuras estáticas, sino sistemas dinámicos que integran burocracia, relaciones humanas, valores e interacciones en permanente negociación.

Bajo esta perspectiva, es posible comprender cómo las tensiones entre autonomía y control, así como los equilibrios entre objetivos formales y prácticas cotidianas, configuran el clima organizacional y afectan fenómenos actitudinales como el compromiso afectivo. De este modo, vincular la sociología del trabajo con la sociología de las organizaciones posibilita situar al *mobbing* horizontal en un doble nivel: como efecto de las transformaciones estructurales del capitalismo en el trabajo docente y como dinámica organizacional concreta que incide en la vida escolar.

Franklin y Krieger (2011) consideran a las organizaciones como "entidades sociales coordinadas, que operan de manera deliberada para alcanzar metas específicas... a través de una estructura determinada". La escuela cumple plenamente este criterio, articula jerarquías y roles (burocracia educativa) para la prestación de un servicio.

Sin embargo, esta estructura no opera en un vacío, sino que se ha visto radicalmente impactada por las lógicas de mercado que penetran la esfera pública. En un proceso propio del enfoque de la Nueva Gestión Pública (Morales, 2014), la burocracia educativa se re-racionaliza y adopta criterios de eficiencia, rendimiento, competencia y gestión de calidad propios del sector privado. La escuela deja de ser vista solo como una institución social y se modela progresivamente como una "empresa de servicios", lo que intensifica la presión sobre sus trabajadores.

Es en este contexto, el estudio del comportamiento organizacional (CO) es crucial para entender las nuevas dinámicas. Según Robbins (2009), el CO investiga el impacto que tienen los individuos, los grupos y la estructura sobre el comportamiento dentro de las organizaciones. Al aplicar esta lente al trabajo docente, se evidencia cómo las lógicas de mercado (la estructura)

generan incertidumbre y competencia a nivel individual y grupal. Este marco nos permite entender que fenómenos como el *mobbing* no son meros "fallos interpersonales", sino patrones de comportamiento colectivo que emergen y se legitiman como consecuencia directa de la presión por el rendimiento y la individualización inherente a la nueva cultura organizacional educativa. De esta forma, las definiciones clásicas se convierten en las herramientas que justifican la lectura sociológica del conflicto en el sector escolar.

Comportamiento Organizacional

El Comportamiento Organizacional estudia cómo las personas actúan dentro de diversas organizaciones. Este campo busca comprender las dinámicas humanas en contextos organizativos y es una herramienta clave para mejorar la efectividad organizacional al adaptarse a las necesidades y expectativas de sus miembros (Davis y Newstrom, 1991; Robbins, 2009).

Davis y Newstrom (1991) consideran que los elementos fundamentales del Comportamiento Organizacional incluyen a las personas, la estructura, la tecnología y el entorno y se puede analizar desde tres niveles: de individuos, de grupos, y del sistema organizacional. Estos niveles son un contrato psicológico entre el individuo y la organización general (Tena, 2011).

Como lo desarrolla Franklin y Krieger (2011), el nivel individual analiza cómo características personales (como edad, experiencia, y posición en la jerarquía) influyen en el comportamiento y desempeño de cada trabajador dentro de la organización, considerando sus cualidades personales y de formación. A nivel grupal, examina la capacidad de los miembros para colaborar eficazmente en equipos, estableciendo metas, normas de interacción, liderazgo y resolución de conflictos que contribuyen al logro de los objetivos organizacionales. Y por último, a nivel del sistema organizacional, este estudia la organización como un sistema coordinado de unidades, políticas y normas, orientado a cumplir metas y vinculado con el entorno a través de sus recursos y cultura organizacional.

En el nivel de individuos, el comportamiento organizacional examina cómo las actitudes y características personales de los empleados influyen en su conducta laboral. Según Robbins (2009), “las actitudes específicas tienden a predecir comportamientos específicos, mientras que

las actitudes generales tienden a pronosticar mejor los comportamientos generales" (p.78). Por ejemplo, consultar a un empleado sobre su intención de permanecer a corto plazo puede predecir con mayor precisión su rotación, mientras que evaluar su satisfacción general permitirá entender mejor su compromiso con la organización.

Compromiso Organizacional Afectivo: Fundamentos y Amenazas

Según Robbins (2009), el comportamiento organizacional se centra en tres actitudes principales: satisfacción en el trabajo; involucramiento en el trabajo y el compromiso organizacional.

Tras la sistematización de veintisiete investigaciones, Robbins (2009) concluye varios resultados: el compromiso organizacional tiene una relación más fuerte con el rendimiento; tiene correlación negativa con factores como el ausentismo y la rotación. Y en conjunto, es un predictor para el indicador de permanencia.

Por ende, se ha sostenido que es deseable que las organizaciones apoyen la armonización entre vida personal y profesional (Medeiros, Albuquerque, Siqueira y Glenda, 2003; Oliveira y Costa, 2015, Simoës, 2022). Lo que convierte al compromiso organizacional como el mejor predictor de desempeño y contribución del capital humano, pues es una respuesta más global y duradera a la organización como un todo, que la satisfacción en el puesto (Rocha y Böhrt, 2004). Desde una perspectiva situada en los profesores, este puede estar insatisfecho con los quehaceres determinados, pero considerarlo una situación temporal y, sin embargo, no sentirse insatisfecho con la escuela como un todo. Pero cuando la insatisfacción se extiende a la escuela en sí, es muy probable que consideren la renuncia prontamente.

El compromiso organizacional ha sido por ende altamente estudiado y teorizado, y se encuentra discutido por tres perspectivas teóricas principales. La primera es la perspectiva de intercambio, que lo interpreta como una transacción de incentivos y contribuciones entre la organización y el empleado (Becker, 2023). La segunda es la perspectiva psicológica, donde el compromiso implica identificación con los valores organizacionales, el deseo de contribuir al logro de sus objetivos, y la voluntad de formar parte de la organización (Porter, Steers, Mowday

y Boulian, 1974). La tercera es la perspectiva de atribución, que lo define como una obligación asumida por el individuo tras actos voluntarios y explícitos (Reichers, 1985).

No obstante, Meyer y Allen (1991) integran estas tres perspectivas en un enfoque multidimensional del compromiso organizacional. Lo definen el como una condición psicológica que conecta a los individuos con la organización, donde aquellos más comprometidos tienden a asumir comportamientos que favorecen el rendimiento y los objetivos organizativos.

Meyer y Allen (1991) establecieron el modelo tridimensional, compuesto por tres dimensiones: de permanencia, normativo y afectivo, que sumados dan el constructo en su totalidad. El compromiso continuo o de permanencia hace referencia al grado que el trabajador considere su permanecer en dicha organización ya que tendrá como factores de decisión como el tiempo y las inversiones que perdería si decide retirarse. El componente compromiso normativo se refiere al grado en el que el colaborador siente obligación moralmente (lealtad) de pertenecer a la entidad.

Mientras que el **Compromiso Organizacional Afectivo (CA)** se define como la combinación entre el "apego emocional, el sentido de identificación y el involucramiento en la organización" (p.67) por parte de los empleados (Meyer y Allen, 1991). El CA está más profundamente relacionado con la identidad del empleado como parte de su compañía (Stinglhamber *et al.*, 2015). Alternativamente, como lo expresa Jones y Volpe (2011), dicha identidad podría ser entendida simplemente como "la percepción de unidad con una organización o su pertenencia a la misma" (p. 839).

Si bien el modelo de Meyer y Allen (1991) de tres dimensiones ha sido ampliamente utilizado, también ha enfrentado críticas. Posteriormente, dados sus estudios empíricos Meyer *et al*., (2002) concordaron que la dimensión afectiva y la normativa están altamente correlacionados, que puede asociarse a la operacionalización de este constructo. Por otro lado, desde aspectos teórico-filosóficos, Solinger *et al.* (2008), establecen que el modelo de tres dimensiones no es válido, ya que sólo la dimensión afectiva constituye una auténtica actitud

cuyo objeto social es la empresa, en tanto que las dimensiones normativa y de continuidad son en realidad actitudes hacia un comportamiento.

A modo de sintetizar y justificar la variable utilizada en la investigación, el Compromiso Organizacional es por sí mismo un indicador que a niveles altos puede potenciar actitudes organizacionales positivas (Contreras, 2018). Y que dentro de las tres dimensiones principales en las que se puede analizar el compromiso, el Compromiso Afectivo (CA) es el indicador más confiable para evaluar por sí mismo esta dimensión. Por ende, la presente investigación se considerará desde el entendimiento que proporciona Meyer y Allen sobre el compromiso organizacional afectivo.

Entre los factores que fortalecen al compromiso afectivo son cuando los trabajadores perciben un entorno que promueve bienestar, reconocimiento y relaciones laborales de calidad. Factores como el liderazgo efectivo, la justicia organizacional, las oportunidades de desarrollo profesional y un clima laboral positivo funcionan como protectores del CA, ya que favorecen la satisfacción, la identificación con la organización y la percepción de ser valorados más allá de su función (Ferreiro y Alcázar, 2001, citado en Hurtado, 2017; Carles, 2021). En conjunto, estos elementos configuran condiciones que sostienen el vínculo emocional entre los empleados y la institución.

En caso contrario, se debilita o se presenta como amenaza cuando el entorno laboral deteriora el bienestar físico y emocional de los trabajadores. La violencia laboral —incluidas las agresiones, intimidaciones y formas de exclusión— afecta la salud, genera inseguridad y reduce la conexión emocional con la organización (Franklin y Krieger, 2011). Dentro de estas manifestaciones, el acoso laboral destaca por su impacto directo en la percepción de valor y pertenencia, pues erosiona la confianza y el apego hacia la institución. En consecuencia, representa un riesgo central para el CA y un eje clave de análisis en esta investigación.

Mobbing o Acoso Laboral

El *mobbing* —también denominado acoso psicológico o moral en el trabajo— se define como una violencia psicológica, sistemática y recurrente ejercida en el entorno laboral. Es descrito como una serie de actos intencionales y reiterados (miradas, palabras, gestos) cuyo

objetivo es humillar, dañar psicológica y finalmente excluir o aislar a la víctima (Franklin y Krieger, 2011, Leymann, 2022).

Este fenómeno ha recibido múltiples denominaciones en la literatura, por lo tanto, el *mobbing* no es un constructo único, sino un paraguas que recoge diferentes formas de violencia (Rodríguez, 2015). Los actos deben ser constantes y repetitivos, con una víctima que se encuentra en una posición de vulnerabilidad (Topa, Depolo y Morales, 2007). En esta investigación, se utilizarán los términos *mobbing* y *acoso* por su énfasis en la agresión sistemática dentro del entorno laboral (Carriel, 2017).

Si bien la conceptualización inicial del acoso (Leymann) tendió a enfocarse en un plano individual, la sociología de las organizaciones debe ir más allá para comprender cómo este fenómeno se gesta y reproduce en todo tipo de organizaciones. Esto exige poner en el centro el análisis del poder y la dominación como ejes centrales de la acción humana y la creación institucional (Jiménez, 2011).

Siguiendo a Michel Foucault (1988), el poder no es solo una posesión de la élite, sino que se vuelve "más capilar" y palpable en espacios bien delimitados como las organizaciones. Desde una mirada foucaultiana, la violencia se entiende como un desequilibrio de poder en una relación, donde quien ostenta el control lo ejerce de manera abusiva (Jiménez, 2011), lo que permite ver el proceso laboral no solo como un espacio económico y productivo permeado por el consenso (como lo caracterizan las teorías administrativas), sino como un proceso de lucha y confrontación.

En este contexto, el acoso laboral se entiende como un elemento operacional y cultural que moldea a los sujetos a las necesidades de la organización (Santos y García, 2022). Las mismas estructuras organizacionales y prácticas administrativas suelen ser utilizadas como instrumentos para la construcción de violencia, la cual, aunque no es legal, es frecuentemente legitimada tácitamente porque cumple un rol en las lógicas de producción (Santos y García, 2022).

El *mobbing* es un fenómeno multifacético en su direccionalidad, puede ser vertical (ascendente o descendente) u horizontal, es decir, entre pares o colegas en la misma posición jerárquica (Rojas, 2005).

La presente investigación se centrará en la direccionalidad horizontal, ya que es la manifestación más clara de la precarización y la competencia por el rendimiento. Esta presión, sin importar su direccionalidad, influye en el medio ambiente laboral (Urdaneta, 2020). No obstante, es crucial considerar elementos individuales, grupales y organizacionales para entender el acoso, ya que no puede interpretarse sin el contexto profesional y social en el que se desarrolla (Franklin y Krieger, 2011).

Para definir las dimensiones del acoso laboral y evitar el silencio organizacional, es decir, omisión pasiva del maltrato por miedo a represalias (Rai y Agarwal, 2018), se considerará la adaptación de Moreno *et al*. (2008) del cuestionario LIPT-60. Este instrumento operacionaliza el *mobbing* horizontal a través de las siguientes dimensiones conductuales: Aislamiento Social como ser ignorado o recibir respuestas hostiles; Exigencia Extrema como dar tareas absurdas y recordatorios constantes de errores; Desacreditación tal como críticas continuas, burlas, insultos o comentarios ofensivos; Política Organizacional que está relacionada con el trato justo, respeto y toma de decisiones; Información y Actuaciones ante el Acoso es la disponibilidad de información y procedimientos para enfrentar el acoso; y Consecuencias, que son los efectos en la salud y visitas al médico atribuibles al acoso.

Relación entre el *Mobbing* y el Compromiso Organizacional Afectivo

La relación entre el *mobbing* y el compromiso organizacional ha sido explorada principalmente desde un enfoque general, dejando en segundo plano su impacto en dimensiones específicas como el compromiso organizacional afectivo. En este sentido, Serhat (2021) analiza la relación entre *mobbing* y compromiso organizacional en términos generales, sugiriendo que el acoso laboral puede debilitar el sentido de pertenencia y la permanencia en la organización al dañar "vínculos de lealtad" (p. 294). Aunque su estudio no distingue explícitamente entre las dimensiones del compromiso organizacional, sus hallazgos permiten inferir posibles efectos en el compromiso afectivo, dada la relación de este con el apego emocional al lugar de trabajo.

En la misma línea, Torres (2024) identificó que no todos los colaboradores que experimentan acoso laboral deciden manifestarlo; por el contrario, muchos optan por el silencio y soportan la situación para no afectar sus vínculos con compañeros o superiores. Estos hallazgos refuerzan la idea de que el *mobbing* no solo afecta la estabilidad emocional de los trabajadores, sino que también limita su capacidad de respuesta ante estas situaciones, lo que podría incidir en su compromiso organizacional.

En el caso del compromiso organizacional afectivo, Castro (2019) identificó una relación inversa y significativa entre el *mobbing* y esta dimensión del compromiso en operarios de limpieza. El estudio destacó que el acoso laboral afecta la conexión emocional de los empleados con la organización, lo que provoca problemas como aislamiento, desamparo y alteraciones psicosomáticas. Este impacto emocional limita la percepción positiva de los trabajadores hacia su lugar de trabajo y erosiona su sentido de pertenencia y apego emocional.

Incluyo también la investigación de Hossein (2019) de manera complementaria, que examinó la influencia de la justicia organizacional en la satisfacción y el compromiso laboral, y concluyó que las situaciones de estrés y alta irritabilidad disminuyen el desempeño y la motivación de los trabajadores.

En el ámbito educativo, los hallazgos presentan similitudes, aunque con algunas diferencias. Villagrán *et al*. (2017) estudiaron el *mobbing* en profesores universitarios y su efecto en el compromiso laboral. El estudio señaló que, aunque el acoso puede reducir el compromiso, factores como la motivación intrínseca y el compromiso profesional mitigaron su impacto. Por otro lado, Hernández (2020) examinó la relación entre *mobbing* y compromiso organizacional en una universidad peruana y concluyó que existe una relación inversa moderada entre ambas variables, lo que muestra que el acoso laboral afecta tanto el desempeño como el vínculo emocional de los trabajadores con su institución.

En síntesis, el *mobbing* tiene un impacto negativo en el compromiso organizacional afectivo al deteriorar el vínculo emocional que conecta al trabajador con la organización. Este análisis busca profundizar en esta relación, particularmente en el contexto de la educación primaria, donde la investigación sigue siendo limitada.

Intersección de Variables: El rol de las características laborales

Se debe prestar especial atención a las características o variables personales o y laborales a la hora de interpretar. En lo que se refiere a factores individuales del empleado las variables más estudiadas que podemos encontrar son la edad y el sexo. Aunque estudios realizados sobre este tipo de variables determinan que estas tienen un papel marginal como determinantes del compromiso, es decir, apenas influyen en los diferentes tipos de compromiso. Aunque variables como la edad sí parecen estar vinculadas de forma positiva con el compromiso (Arriaran, 2021).

Entre las características laborales se debe considerar también cómo influye la **antigüedad laboral** en relación con las variables de estudio.

Si nos referimos a la relación entre compromiso afectivo y antigüedad laboral, Böhrt, Solares y Romero (2014) sostienen que este compromiso tiende a disminuir con los años en la organización. Nig y Feldman (2011, citado en Böhrt, Solares y Romero, 2014) complementan que, si bien el compromiso general aumenta con la antigüedad, el afectivo en particular se debilita. No obstante, en el ámbito docente esta relación puede variar. Zamora (2008) observa que en el profesorado municipal existe una fuerte identificación emocional con la escuela, lo que favorecería una mayor permanencia.

Por otro lado, si se considera la relación entre acoso laboral y antigüedad, la evidencia indica que los perfiles de víctima tienden a concentrarse en trabajadores jóvenes y con poca experiencia, en lugar de empleados adultos ya afianzados en la organización. Asimismo, quienes cuentan con contratos temporales —marcados por la incertidumbre respecto a su estabilidad laboral— presentan mayor vulnerabilidad frente al acoso, a diferencia de los trabajadores con contrato indefinido (Meñe y Nalda, 2018).

En este sentido, la antigüedad laboral y el tipo de contrato no deben analizarse de manera aislada como simples variables administrativas, sino en relación con el entramado de vínculos sociales en que se insertan. Tal como advierten Campos *et al*. (2005), las condiciones de trabajo constituyen un escenario complejo donde confluyen dimensiones sociales, personales y físicas. De ahí que la **estabilidad contractual o los años de servicio** no se reduzcan únicamente a una cláusula legal, sino que adquieren sentido en interacción con factores como el clima

organizacional, la calidad de las relaciones humanas y los problemas sociales de la comunidad escolar. Evaluar la condición laboral de los docentes, por tanto, implica comprender cómo estas experiencias relacionales median tanto la vivencia del acoso como el grado de compromiso afectivo hacia la institución.

Además de la antigüedad laboral, es necesario considerar otras condiciones del contexto de trabajo docente que podrían incidir en la aparición del *mobbing* y en los niveles de compromiso organizacional afectivo. La literatura ha evidenciado que existen diferencias en las experiencias laborales de los profesores según el tipo de rol que desempeñan en las escuelas (Arias, Huamani y Ceballos, 2019), entendiendo estos roles como los cargos efectuados en la escuela: profesores educación pre-básica; profesores educación básica; profesores educación media; ayudantes de aula y directivos.

También se ha reportado que la jornada laboral docente suele extenderse más allá de los horarios formales, afectando su bienestar (Bejarano *et al*., 2022; Zamora y Cabrera, citado en Rodríguez, 2015). La sobrecarga laboral no solo genera estrés, sino que también puede deteriorar las relaciones interpersonales y aumentar el riesgo de dinámicas de acoso (Toropova, Myrberg y Johansson, 2021). Por tanto, incluir estas variables permite captar de manera más precisa las condiciones organizacionales que enmarcan la relación entre el *mobbing* y el compromiso afectivo en los docentes.

Hipótesis

Tras analizar las variables principales, y según lo expuesto en el estado del arte, los posibles resultados son los siguientes:

Diversos estudios muestran que el mobbing deteriora el vínculo emocional entre el trabajador y la organización (Hernández, 2020; Serhat, 2021; Torres, 2024). Por lo tanto, se considera que el resultado del objetivo general podría indicar que:
"La mayor prevalencia del *mobbing* horizontal se asocia a un menor grado de Compromiso Organizacional Afectivo (CA) en los profesores de educación básica del SLEP de Valparaíso."

Por otra parte, entender de acuerdo con las características personales y laborales que influyen en esta dinámica es importante.

Diversos autores han mostrado que la edad constituye un factor relevante en la experiencia laboral docente: los profesores más jóvenes tienden a ser más vulnerables a dinámicas de acoso, dado que carecen de redes de apoyo consolidadas, lo que a su vez debilita su identificación emocional con la institución (Zamora, 2008; Meñe y Nalda, 2018). De aquí se desprende la primera hipótesis: "Los niveles de compromiso son bajos en profesores de menor edad en comparación con los de mayor edad, frente a situaciones de *mobbing* horizontal."

Algo similar ocurre con la antigüedad laboral. Estudios previos sugieren que la permanencia en una organización contribuye a fortalecer vínculos de pertenencia, pero al mismo tiempo protege frente a la victimización, dado que los trabajadores más experimentados poseen mayor legitimidad y estabilidad (Böhrt *et al*., 2014). En consecuencia, se plantea que "los profesores con menor antigüedad laboral son más vulnerables al *mobbing* horizontal y muestran un menor compromiso organizacional afectivo que aquellos con mayor permanencia."

La literatura también evidencia que las condiciones contractuales marcan importantes diferencias en las trayectorias docentes. Aquellos que se desempeñan bajo contratos temporales enfrentan mayor inseguridad y dependencia frente a sus pares, lo que los hace más proclives tanto a experimentar acoso como a presentar un compromiso más débil con la institución (Meñe y Nalda, 2018). En este sentido, se plantea que el tipo de contrato influye en el grado de compromiso afectivo y en la probabilidad de experimentar situaciones de acoso, diferenciando a los docentes contratados temporal de aquellos con contrato indefinido.

Finalmente, la literatura destaca la sobrecarga laboral como un elemento estructural en el ámbito escolar, asociado tanto a mayores niveles de estrés como a un deterioro en la calidad de las relaciones entre colegas (Serhat, 2021). En este contexto, se formula la hipótesis de que, *a mayor sobrecarga de trabajo, se incrementa la probabilidad de experimentar mobbing horizontal, lo cual repercute negativamente en el compromiso organizacional afectivo*.

CAPITULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO

Diseño

La investigación se inserta desde el paradigma positivista centrada en la medición y relación de las variables Acoso Laboral y Compromiso Organizacional Afectivo. Por ende, el enfoque es cuantitativo, con un diseño no experimental y de corte transversal, aquello permite que los datos se produzcan en un único momento y sin intervención directa en las variables de interés (Sampieri, 2010).

A su vez, el alcance de la investigación es explicativo, pues existe una relación de causalidad entre las unidades de análisis que se intenta demostrar, estas son las variables Acoso laboral (*Mobbing*) Horizontal y Compromiso Organizacional Afectivo (CA).

Selección de Participantes y Muestra

La muestra es probabilística, es decir, garantiza que cada unidad de una población tenga una probabilidad conocida y distinta de cero de ser seleccionada (Sampieri, 2010). Se consideró un muestreo por conglomerados o racimos de al menos cinco escuelas públicas de Valparaíso pertenecientes al Servicio Local de Educación Pública (SLEP), en el que el universo de la investigación corresponde a los profesores de educación básica contratados en la SLEP de Valparaíso.

Para esta investigación, se optó por un muestreo por conglomerados, una técnica que agrupa a la población en conjuntos geográficamente cercanos y similares entre sí, facilita la producción de datos y reduce costos logísticos (Díaz de Rada, 2015). Para mantener la homogeneidad de condiciones, se reclutó aquellas escuelas que pertenecen a sectores similares y tienen un IVM bajo. En este caso, los establecimientos seleccionados pertenecen al Barrio O'Higgins de Valparaíso como la muestra teórica y, los establecimientos del sector de Placeres como muestra de respaldo.

Se calculó la muestra con el conocimiento de la totalidad del universo. A partir de los datos recogidos de Cargos Docentes (2024) el tamaño de la población es de 138 profesores del sector previamente señalados. Que cumpla con los criterios de profesor básica, contratado y

perteneciente a escuela de índice de vulnerabilidad bajo. Para obtener un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5% se calcula a continuación la fórmula para el tamaño de la muestra total (n) , en este caso, se conoce que el tamaño total de la población (INA, s/f), por ende:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot (1-p)}{E^2 \cdot (N-1) + Z^2 \cdot p \cdot (1-p)}$$

donde:

- N=138 (número total de profesores),
- Z=1.96Z (valor de Z para un nivel de confianza del 95%),
- p=0.5 (porcentaje esperado de éxito, se usa 0.5 para maximizar la muestra),
- E=0.05 (margen de error del 5%).

El tamaño muestral se distribuirá proporcionalmente según la cantidad de profesores que existen en cada escuela. De este modo, la muestra se conformará de la siguiente manera:

Tabla 1

Cantidad de profesores en las dependencias consideradas.

	Escuelas	Cantidad de profesores	% representa de la muestra	Muestra teórica	Muestra Real
O' Higgins	Escuela A	27	19%	21	24
	Escuela B	15	13%	12	17
	Escuela C	20	14%	16	15
	Escuela D	21	18%	17	-
	Escuela E	25	18%	20	-
Placeres	Escuela F	25	18%	0	21
	Escuela G	26	18%	0	27
	Total	**138**	**100%**	**86**	**103**

Nota. Tabla de elaboración propia que agrupa los profesores por establecimiento a partir de los datos recogidos de Base de Datos Cargos Docentes 2024. Por resguardo de la confidencialidad acordada, los nombres de los establecimientos han sido anonimizados.

El universo de estudio está compuesto por 138 profesores del sector Barrio O'Higgins de Valparaíso. A partir de las escuelas que aceptaron participar, se encuestó a 103 docentes, lo que permitió superar la muestra teórica mínima requerida (N teórico = 86). Para alcanzar este tamaño muestral, fue necesario incorporar escuelas de respaldo del sector Placeres, se asegura una distribución equitativa entre establecimientos. La muestra final (N real = 103) incrementa el poder estadístico de la investigación.

Producción y Validación de Datos

Los datos primarios consisten en la implementación de una encuesta que contiene tres secciones: la primera orientada a la caracterización sociodemográfica y laboral de los participantes: variables como edad, sexo, antigüedad en la institución, tipo de contrato, cargo desempeñado y jornadas laborales y extralaborales sin remuneración, y las dos siguientes destinadas a la medición de las variables centrales de la investigación: compromiso organizacional afectivo y *mobbing* horizontal.

La encuesta incorpora instrumentos previamente validados en el contexto chileno. En primer lugar, el compromiso organizacional afectivo se mide a través de la subescala desarrollada por Meyer y Allen (1991), la cual ha sido utilizada de manera independiente en investigaciones nacionales. Este instrumento evalúa el compromiso afectivo, que se refiere al apego emocional de los empleados hacia la organización y su deseo de permanecer en ella. En el estudio de compromiso organizacional y la relación con el clima organizacional en Talca de Chiang, Núñez, Martín y Salazar (2010), se aplicó la escala completa de compromiso organizacional, obteniéndose coeficientes alfa de Cronbach de 0,715 para la dimensión afectiva, 0,797 para la de continuidad y 0,854 para la normativa, evidenciando una aceptable fiabilidad interna en cada subescala.

Dado que el foco de esta investigación se circunscribe exclusivamente al análisis del compromiso organizacional afectivo, se ha optado por emplear sólo esa dimensión del instrumento. Como señala Maylle (2019) diversos estudios han señalado que el modelo tridimensional propuesto por Meyer y Allen (1991) no se ajusta adecuadamente a determinadas muestras, la dimensión afectiva ha demostrado consistencia interna suficiente y ha sido validada

como una escala autónoma. Asimismo, trabajos como el de Arciniega y González (2012) han cuestionado la independencia entre las dimensiones afectiva y normativa, su trabajo refuerza la decisión metodológica de abordar una sola dimensión claramente definida.

En segundo lugar, el instrumento para la medición de la variable *mobbing* horizontal se utilizará el Cuestionario de Acoso Psicológico en el Trabajo (CAPT, 2007, Moreno *et al*., 2008), pues considera la adaptación de dos instrumentos validados, estos son el Cuestionario LIPT-60 (Leyman, 2022) y NAQ (Einarsen y Hoel, 2001). Este cuestionario capta las formas en que los trabajadores perciben y experimentan el *mobbing* horizontal en su entorno laboral.

El instrumento (CAPT) fue validado recientemente en Chile por Domínguez y González (2023) mediante la técnica Delphi, que contó con la participación de nueve expertos/as de áreas como enfermería, salud ocupacional, administración en salud, violencia laboral y ambientes laborales. Los resultados evidenciaron altos Índices de Validez de Contenido por Ítem (I-CVI) y promedios (Ave-CVI), mientras que el Índice de Validez de Contenido Universal (U-CVI) presentó ciertos valores bajo el umbral esperado (0,8–1,0), lo cual llevó a realizar ajustes lingüísticos sin necesidad de una segunda ronda.

En síntesis, los extractos específicos de cada instrumento utilizados en esta investigación cuentan con respaldo empírico de validaciones previas, aquello permite que los datos recopilados sean seguros y confiables en el estudio. Cabe mencionar que los enunciados refieren a una institución empresarial, por ende, se realizó una adaptación necesaria en los enunciados para que mantuviera pertinencia en el contexto de escuelas. De esta forma se reemplaza “empresa” a “escuela” o “institución”.

Técnicas de Análisis de Datos

Los datos se analizaron a través de procedimientos de estadística descriptiva e inferencial a mediante el programa software SPPS, R Studio y uso de Excel para el almacenamiento de la Base de Datos.

Se realizó una descripción exhaustiva de los datos para organizar y clasificar los casos, mediante técnicas descriptivas de frecuencia se agrupó por tramos variables de caracterización demográfica (género y edad) y laboral (años de antigüedad, jornada laboral, carga laboral, tipo

de contrato y cargo desempeñado). Esta etapa descriptiva permite obtener una visión general de la distribución de las variables en la población. Sin embargo para una mejor presentación de los resultados y en consideración de la limitada muestra de este estudio, es que se recodificaron las categorías de las variables que aluden a las características laborales.

Se define los **cargos desempeñados** por los profesores ya que en contexto laboral de la educación, los profesores tienden desempeñar múltiples roles dentro de las escuelas. Principalmente profesores que trabajan en más de un ciclo (desde 1° a 8° básico), también se incorpora a profesores diferenciales y de apoyo de aula con otras funciones — como asistentes de la educación tales como inspector, convivencia escolar, orientador, etc — y profesores que desempeñan funciones directivas, tales como jefe de Unidad técnica pedagógica (U.T.P) e Inspectoría general.

La **antigüedad laboral** se midió de forma continua, pero para el análisis se recategorizó en dos niveles: Baja (1–4 años) y Alta (5 años o más). Este punto de corte se definió combinando criterio empírico y metodológico. En términos empíricos, los datos abiertos de Cargos Docentes indican que la permanencia promedio en una escuela SLEP bordea los 3 años. Metodológicamente, el umbral de 4 años coincide con la mediana de la muestra, lo que permite formar grupos equilibrados y distinguir entre una etapa inicial y crítica (baja antigüedad) y una permanencia ya consolidada (alta antigüedad).

En cuanto al **tipo de contrato** esta variable que considera las categorías de “Indefinido”, “A plazo” y “Honorarios” se recodificó en dos categorías: contrato indefinido y temporal (incluye plazo fijo, honorarios e indefinido-honorario), esta agrupación se asocia en literatura como modalidades de flexibilización laboral (Meñe y Nalda, 2018). Así como relación de estabilidad e inestabilidad en el sector educativo (Venegas Ahumada, 2013).

En cuanto a la **jornada laboral**, se recodificó en jornada completa (44 horas) y parcial (<44 horas), de acuerdo con lo establecido en el Estatuto Docente (Ley Nº 19.070).

Y, la variable **sobrecarga laboral** se agrupó en dos categorías: No hace o baja sobrecarga (0–5 horas extra) y de Moderada a alta sobrecarga (6 horas extra o más). Esta

agrupación permite tramos de agrupación, en particular no existe un criterio universal de corte entre cargas horarias, por ende, para aprovechar la dispersión, se selecciona estas categorías.

En cuanto a la variable dependiente **compromiso organizacional afectivo** fue medida mediante una escala Likert de siete puntos (1 = muy en desacuerdo a 7 = muy de acuerdo), se optó por tratarla como una variable continua en los análisis estadísticos. Esta decisión se sustenta en que las escalas Likert con más de cinco categorías presentan propiedades métricas suficientemente aproximadas al nivel de intervalo, lo que permite el uso de técnicas paramétricas sin distorsionar los resultados (Norman, 2010; Carifio y Perla, 2007).

Dado que el promedio de las respuestas genera una distribución numérica continua, la variable se consideró de tipo continua con nivel de medición de intervalo para los análisis correlacionales y de regresión. No obstante, para los análisis bivariados y descriptivos comparativos, se recodificó en tres categorías ordinales —**bajo (1 a 3)**, **medio (4 a 5)** y **alto (6 a 7)**— con el fin de facilitar la interpretación de los resultados y la comparación entre grupos.

Mientras que la variable ***Mobbing* Horizontal** es medida a través de escala 1 al 5 (frecuencia 1 siendo Nunca y 5 Muy frecuentemente), para el análisis se calculó el promedio de respuesta por dimensión como medida resumen. A partir de esos promedios se construyó además una variable dicotómica auxiliar denominada Existencia de *mobbing* (Sí/No): se consideró[2] que un sujeto presenta *mobbing* en una dimensión cuando al menos uno de sus ítems alcanza un valor ≥ 3 en la escala original (umbral de frecuencia que indica presencia relevante del comportamiento). Esta doble estrategia —promedios dimensionales para análisis de continuidad y una variable dicotómica para análisis categóricos— facilitó el manejo estadístico y la interpretación de los resultados.

Con fines analíticos, las seis dimensiones originales se reagruparon en dos: **Dimensión Conducta** (Aislamiento, Exigencia Extrema y Desacreditación) y **Dimensión Organizacional** (Política organizacional e Informaciones), la **Dimensión Consecuencias** se mantiene aparte por su enfoque en salud y bienestar. Esta recategorización responde tanto a criterios teóricos,

[2] El punto de corte en el valor "igual o mayor a 3" corresponde al criterio establecido en el instrumento original CAPT de Moreno *et al.* (2008). Este umbral define el nivel a partir del cual la conducta evaluada se considera presente con suficiente intensidad para su análisis.

basados en la estructura conceptual del cuestionario CAPT (2008), como a razones metodológicas, orientadas a optimizar la varianza explicada y garantizar la estabilidad de los modelos estadísticos, considerando el tamaño muestral acotado del estudio.

En la siguiente fase de lectura inferencial, se realizó una correlación entre los niveles de prevalencia de *mobbing* horizontal y grados de compromiso afectivo, a través del método de correlación de rangos de Spearman, utilizado para valorar la asociación entre variables cuantitativas continuas (Martínez *et al*., 2009). Este paso permite determinar si existe relación entre las variables principales de la investigación.

Fiabilidad de los Instrumentos

Antes de proceder con los análisis inferenciales, se evaluó la consistencia interna de los instrumentos utilizados mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. Este análisis permitió determinar el grado de homogeneidad entre los ítems que componen cada escala.

Los resultados obtenidos en los análisis de fiabilidad, como se muestra en la **Tabla *2***, muestran que las escalas utilizadas presentan confiabilidad, con valores de coeficiente alfa de Cronbach mayores a 0.70, a partir de lo cual se puede concluir que el instrumento utilizado en la investigación presenta puntajes derivados confiables. Salvo la escala que mide desacreditación que contiene un coeficiente bajo moderado, aquello no refleja una limitación pero se debe tener en cuenta al momento de análisis de los resultados.

Tabla 2

Validez interna de las dimensiones

Variables	Dimensiones	Fiabilidad Alfa de Cronbach (α≥0,70)
***Mobbing* Horizontal**	Aislamiento	0,710
	Exigencia	0,710
	Desacreditación	0,671
	Políticas Organizacionales	0,820
	Información sobre Acoso Laboral	0,825
	Consecuencias	0,792

*< 0,70
N válido:103
Nota. Elaboración propia basada en cuestionarios, 2025.

Dado que las dimensiones originales del instrumento CAPT (2008) fueron reagrupadas teórica y metodológicamente en dos factores —Conducta y Organizacional—, se evaluó la consistencia interna de ambas. Los resultados muestran una adecuada fiabilidad (α = ,810 para Conducta; α = ,809 para Organizacional), lo que respalda la coherencia interna de las nuevas agrupaciones. Se desglosa en la siguiente (***Tabla 3***):

Tabla 3

Validez interna de escalas reagrupadas

Dimensiones Instrumento CAPT	**Dimensión**	**Fiabilidad Alfa de Cronbach (α≥0,70)**
Dimensión Aislamiento Dimensión Exigencia Dimensión Desacreditación	Dimensión Conducta	0,810
Dimensión Política Organizacional Dimensión Informaciones	Dimensión Organizacional	0,809
Dimensión Consecuencias	Dimensión Consecuencias	0,792

*< 0,70
N válido:103
Nota. Elaboración propia basada en cuestionarios, 2025.

La dimensión de Compromiso Afectivo presentó una fiabilidad interna adecuada (α = .754), lo que confirma que el instrumento mide coherentemente esta dimensión.

Tabla 4

Validez interna Compromiso Organizacional Afectivo (CA)

Dimensiones	**Fiabilidad Alfa de Cronbach (α≥0,70)**
Compromiso Organizacional Afectivo	0,754

*< 0,70
N válido:103
Nota. Elaboración propia basada en cuestionarios, 2025.

Para determinar las pruebas estadísticas a aplicar, se evaluó la normalidad de las variables principales mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, adecuada para muestras superiores a 50 casos (en este estudio, N = 103). Los resultados mostraron que las variables no presentan una distribución normal ($\rho < 0,05$). En consecuencia, se utilizaron pruebas no paramétricas —correlación de Spearman y U de Mann-Whitney— para contrastar las hipótesis, ya que no requieren el supuesto de normalidad.

Tabla 5

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov

	Kolmogorov-Smirnov[a]		
Variables	Estadístico	gl	Sig.
Compromiso Organizacional Afectivo	0,112	103	0,003
Dimensión Aislamiento	0,180	103	0,000
Dimensión Exigencia	0,205	103	0,000
Dimensión Desacreditación	0,219	103	0,000
Dimensión Informaciones	0,115	103	0,002
Dimensión Consecuencias	0,254	103	0,000
Dimensión Política Organizacional	0,084	103	0,072

Nota. Elaboración a partir de pruebas SPSS.

Análisis inferenciales

Para responder a los objetivos específicos, en particular el que refiere a medir la prevalencia del acoso laboral se considerará la frecuencia reportada en todos los ítems del instrumento y en concordancia con lo sugerido por Moreno *et al.* (2008) se seguirá los criterios de Leymann y adoptando como punto de corte una puntuación igual o superior a 3 en la escala de frecuencia (de 1 a 5) en al menos uno de los ítems del instrumento aplicado.

Para responder al objetivo general, se aplicó una Regresión Lineal Múltiple (RLM), técnica que permite analizar simultáneamente la influencia de diversas variables independientes —dimensiones del acoso laboral y características demográficas y laborales— sobre el Compromiso Organizacional Afectivo. Aunque la prueba de Kolmogorov-Smirnov indicó ausencia de normalidad ($\rho < 0,05$), la RLM se justificó porque es el único método que permite

evaluar el efecto conjunto y comparado de múltiples predictores, coherente con el propósito explicativo de la investigación.

Para la construcción del modelo de Regresión Lineal Múltiple, se optó por incluir únicamente las dimensiones del *mobbing* horizontal que demostraron una estructura factorial robusta y suficiente capacidad predictiva (**Anexo 4.** Análisis Factorial Confirmatorio Variable *Mobbing* Horizontal. Si bien la mayoría de las dimensiones mostraron cargas factoriales estandarizadas adecuadas ($\lambda > 0.50$), la **Dimensión Consecuencias** presentó **problemas psicométricos**. Específicamente, un ítem arrojó una carga estandarizada superior a la unidad ($\lambda = 1.002$), lo que sugiere un problema de redundancia extrema en la medición. Debido a este defecto psicométrico, se decidió excluir la Dimensión Consecuencias del modelo de Regresión Lineal Múltiple, ya que su inclusión podría comprometer la estabilidad y la validez de los coeficientes predictivos (β). Desde una perspectiva empírica sus respuestas mostraron escasa variabilidad (valores homogéneos en 1), lo que sugiere que la asistencia médica obedece a factores personales más que al *mobbing* en sí. Por ello, se decidió su exclusión para preservar la estabilidad y validez del modelo.

Para garantizar la validez del modelo final de regresión, se revisaron los supuestos fundamentales de la regresión: multicolinealidad, mediante los valores VIF, y heterocedasticidad, a través de las pruebas y gráficos correspondientes. Ambos procedimientos aseguraron que el modelo cumpliera con los criterios necesarios para interpretar adecuadamente los coeficientes y su contribución. Las evidencias detalladas de estas verificaciones se incluyen en **Anexo 5.** Regresión Lineal Múltiple: Predictores y pruebas de Multicolinealidad y Heterocedasticidad:

Finalmente, para contrastar las hipótesis de la investigación, las variables continuas fueron transformadas a ordinales y las variables nominales —como género y tipo de contrato— se recodificaron en *dummys*.[3] Con esta estructura de datos, se aplicaron principalmente pruebas de chi cuadrado para analizar la relación entre las categorías ordinales del Compromiso

[3] La recodificación en variable *dummy* consiste en la transformación de datos para representar información cualitativa en un formato numérico. Este proceso implica crear variables binarias que toman valores de 0 o 1 para indicar la presencia o ausencia de una condición específica.

Organizacional Afectivo y las demás variables. Además, se realizó un análisis por capas utilizando la variable "Existencia de *Mobbing*" (dicotómica, derivada de la agrupación de las dimensiones de *mobbing*) con el fin de explorar cómo esta condición modula las asociaciones observadas.

Consideraciones Éticas en la Investigación y Trabajo de Campo

El plan de ejecución consistió en cuatro momentos clave: preparación previa, generación de vínculos con las instituciones, recolección de datos y presentación de resultados.

En el proceso de implementación de la encuesta a los docentes, para acceder se solicitó firmar una carta de patrocinio institucional (Anexo 6. Modelo de Cartas de Patrocinio Escuelas Participantes) a cada escuela y posteriormente se realizó la implementación, momento en que se explicó el propósito y los beneficios de la investigación a los participantes directos, se les recuerda que la participación es voluntaria, confidencialidad, a su vez, se garantiza la anonimidad, resguardando los datos y la privacidad de los participantes de acuerdo con los principios éticos de investigación (Alvarez-Gayou, 2003; Sampieri *et al.*, 2010). Este momento se llevó a cabo según la modalidad que resultó pertinente (presencial). En total se ocupó un período de tiempo de 20 minutos entre explicación, implementación y resolver dudas.

Se dejó en constancia a la institución y participantes la retribución de la investigación, que consiste en un informe de resultados que se compartirá con las escuelas participantes. Además, de un infograma sobre conocimiento y reconocimiento del acoso laboral y a cada participante un libro digital abocado a la educación.

CAPITULO 4: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE DATOS

A continuación, se presenta la estructura de la discusión de análisis orientada hacia el objetivo central de esta investigación: evaluar el impacto de la prevalencia del *mobbing* horizontal en el grado de compromiso organizacional afectivo (CA) de los profesores de educación básica contratados en escuelas municipales de Valparaíso (SLEP) durante el año 2025.

Se abordarán los objetivos específicos en el siguiente orden: primero, determinar la prevalencia del *mobbing* horizontal en los docentes; segundo, medir el grado de compromiso organizacional afectivo (CA); y finalmente, analizar la relación entre el *mobbing* horizontal y el compromiso organizacional afectivo de los profesores.

A través del uso de métodos estadísticos como análisis descriptivos, correlacionales (Spearman) y regresión lineal múltiple los resultados se presentarán de forma progresiva: inicia con la descripción de la muestra, para dar paso al análisis inferencial que responde a cada hipótesis planteada en la investigación y concluir con el análisis de las relaciones entre las variables en estudio que responde al objetivo general.

Descriptivos Demográficos de la Muestra

La muestra es compuesta por 103 profesores, pertenecientes a cinco establecimientos del Servicio Local Educacional Público de la comuna de Valparaíso. De la totalidad de profesores encuestados, 17,9% corresponde a hombres (18), y 82,1% mujeres (85).

En cuanto al género, no se mantiene una muestra equilibrada entre ambos espectros lo que limita un análisis a partir del género. Como es una variable que no se controló por encima de los establecimientos y que responde a una realidad en que la profesión de docencia es un área altamente feminizada (Jara-Villarroel, 2023) estos resultados se reflejan en los descriptivos de la muestra.

Tabla 6.

Frecuencia de género y edades de profesores básica

Datos		**Frecuencia**	**(%)**
Género	Femenino	85	82,5
	Masculino	18	17,5
	Total	**103**	**100%**

Nota. Elaboración propia (2025).

Referente a las edades, estas comprenden entre 20 a 63 años, la tendencia se concentra en los 31 a 40 años (la media y mediana de esta categoría es 40 años), que coincide con la edad promedio de la fuerza laboral que está alrededor de los 38 a 40 años, mientras que la mediana suele situarse en un rango similar (Carrillo, Espinoza y Valenzuela, 2018), cabe mencionar que **hubo 4 profesores (3,4%) que omitió su edad.**

Tabla 7

Distribución de tendencia de las edades de los profesores

	Media	**Moda**	**Mediana**	**Desv. Estandar**	**Varianza**	**Mínimo**	**Máximo**
Edades	40	37	40	9,086	82,553	20	63

N válido: 103.
Nota. Elaboración propia (2025)

Para lectura y análisis de los inferenciales, se recodificó (**Tabla *8***) edad en rangos en tres grupos con proporciones similares. De esta forma, el grupo predominante es Edad Intermedia con cercano al cuarenta por ciento de la muestra, y los dos grupos cercanos al treinta por ciento de la muestra.

Tabla 8

Frecuencia de rangos de edades

Categorías	Frecuencia	(%)
Menor edad (Menor de 30 años)	32	31,1
Edad intermedia (Entre 31 a 40 años)	40	38,8
Mayor edad (Más de 41 años)	31	30,1
Total	**103**	**100,0**

Nota. Elaboración a propia (2025).

Descriptivo Laboral de los Profesores Participantes

En el contexto laboral de la educación, los profesores tienden desempeñar múltiples roles dentro de las escuelas. En la muestra analizada, un 50,5% de los profesores declara trabajar en más de un ciclo (desde 1° a 8° básico), un 30,1% pertenece a profesores diferenciales[4] y apoyo de aula con otras funciones (como asistentes de la educación tales como inspector, convivencia escolar, orientador, etc), y un 19.4% corresponde a docentes que aparte desempeñan funciones directivas (tales como jefe de Unidad técnica pedagógica (U.T.P) e Inspectoría general).

Dado que muchos docentes reportaron desempeñar más de un cargo simultáneamente, fue necesario realizar un proceso de recodificación para transparentar los datos, pero todos constituyen como agentes escolares inmersos en las mismas dinámicas escolares. A pesar de la variedad de cargos se comprenderá como una muestra única como parte del análisis de este estudio.

[4] Profesores diferenciales y apoyo pedagógico están presentes en todas las escuelas debido a la implementación transversal del Programa de Integración Escolar (PIE).

Tabla 9

Frecuencia de cargo desempeñado

Datos		**Frecuencia**	**(%)**
Cargo desempeñado	Profesor básica aula (uno o más ciclos)	52	50,5
	Profesor asistente y apoyo pedagógico	31	30,1
	Profesor y otros cargos administrativos	20	19,4
	Total	**103**	**100%**

Nota. Elaboración propia (2025)

En relación con el tiempo de servicio en la escuela (**años de antigüedad**), se observa (**Tabla *10***) que prevalece el grupo de menor antigüedad: un 51,5% de los docentes tiene entre 1 y 3 años, mientras que los docentes que acumulan sobre 4 años o más alcanzan 48,5%. Estos datos reflejan una alta rotación laboral, pues más de la mitad de los profesores presenta trayectorias recientes en la institución. Aquello puede responder a dos fenómenos concretos, primero que efectivamente el sistema SLEP prioriza la rotación de los profesores entre escuela y que esta decisión también incide en la consolidación del compromiso afectivo que pueda tener el profesor hacia la escuela (Robbins, 2009).

Tabla 10

Frecuencia y porcentajes antigüedad laboral

Datos		**Frecuencia**	**(%)**
Antigüedad laboral	Entre 1 a 3 años	53	51,5
	Más de 4 años	50	48,5
	Total	**103**	**100%**

Nota. Elaboración propia (2025).

Respecto al **tipo de contrato (Tabla *11*)**, la mayoría corresponde a contratos indefinidos con el 50,5%, mientras que los contratos temporales, que corresponde a plazo fijo y de honorarios presentan una participación de 49,5%. Este elemento complementa el anterior análisis ya que diversos estudios han documentado una alta rotación de profesores, impulsada por la práctica de emplear a plazo fijo y desvincular antes de que el trabajador acceda a un

contrato indefinido (Terachi, 2012). Esta dinámica, asociada a la lógica de control y maximización de costos por parte de los sostenedores, genera una fuerte precarización laboral que impacta en la estabilidad y en los vínculos profesionales de los docentes.

Tabla 11

Estadísticos frecuencia y porcentaje contratos docentes

Datos		**Frecuencia**	**(%)**
Tipo de contrato	Indefinido	52	50,9
	Temporal	51	49,1
	Total	**103**	**100%**

Nota. Elaboración propia (2025)

En cuanto a la **jornada laboral (Tabla *12*)**, se observa que el 50,9% de los docentes cumple con la jornada completa de 44 horas, mientras que el 49,1% se desempeña en jornadas parciales, es decir, con una carga horaria menor a la máxima establecida en el Estatuto Docente (Ley N.º 19.070, art. 80), que fija en 44 horas cronológicas semanales la jornada ordinaria de trabajo docente.

Respecto a las horas extras no remuneradas **(Sobrecarga horaria)**, asociadas a la dedicación de horas posterior a la jornada contractual, se observa una distribución heterogénea. El grupo más frecuente corresponde a quienes declaran una **sobrecarga moderada a alta** de entre 6 horas o más horas semanales (59,2%), en caso contrario aquellos que reportan una No hacer horas extras o sea una **sobrecarga baja** (entre 0 a 5 horas semanales) corresponde al 40,8%.

Tabla 12

Frecuencia y porcentajes de características laborales (jornada laboral y sobrecarga)

Datos		**Frecuencia**	**(%)**
Jornada laboral	Parcial	41	39,8
	Completa	62	60,2
	Total	**103**	**100%**
Sobrecarga horaria	No hace o muy baja sobrecarga (0 a 5 horas)	42	40,8
	Moderada a alta sobrecarga (6 o más)	61	59,2
	Total	**103**	**100%**

Nota. Elaboración propia (2025)

Estos datos confirman la presencia de un volumen importante de trabajo no reconocido formalmente, que puede afectar la percepción de justicia organizacional dimensión parte de elementos que inciden en el compromiso organizacional (Carles, 2021).

Prevalencia de *Mobbing* Horizontal en los Profesores

Entender las características laborales de los docentes permite analizar de manera integral la prevalencia de *mobbing* horizontal. A continuación se expondrá los resultados de la presente variable. Se utilizó el criterio establecido por el instrumento CAPT (2008), según el cual se confirma la existencia de *mobbing* cuando al menos uno de los ítems presenta un puntaje igual o superior a 3 en una escala ordinal de 1 a 5.

Las dimensiones que definen el *mobbing* horizontal son:

- **Aislamiento:** enunciados que, refiera a ser ignorado, recibir respuestas hostiles, y falta de comunicación básica.
- **Exigencia Extrema:** esta dimensión abarca tareas absurdas, recordatorios constantes de errores, o asignaciones desproporcionadas.
- **Desacreditación:** elementos que incluye críticas continuas, burlas, insultos o comentarios ofensivos.
- **Política Organizacional:** existe un moderado conocimiento de información y actuaciones ante el acoso, evalúan la disponibilidad de información y procedimientos para enfrentar el acoso
- **Informaciones:** indica que existe un moderado conocimiento de información y actuaciones ante el acoso, evalúan la disponibilidad de información y procedimientos para enfrentar el acoso.
- **Consecuencias:** esta se centra en los efectos en la salud y visitas al médico atribuibles al acoso.

Tabla 13

Estadísticos descriptivos de mobbing horizontal en escuelas públicas

Dimensión Conductas *Mobbing*	% *Mobbing* (≥3)	Media	Mediana	Moda	Desv. Estándar	Varianza
Aislamiento	16,00%	1.70	1.5	1	0.65	0.42
Exigencia Extrema	8,50%	1.51	1.25	1	0.63	0.39
Desacreditación	6,60%	1.42	1.25	1	0.54	0.29

N válido: 103

Nota. Elaboración propia basada en escalas del instrumento CAPT (2008), 2025.

Tabla 14

Estadísticos de distribución de dimensión factores organizacionales de escuelas SLEP

Dimensión Factores Organizacionales	Media	Mediana	Moda	Desv. Estándar	Varianza
Política Organizacional	3.98	4	4	0.72	0.52
Informaciones	3.26	3.333	3	1.06	1.14
Consecuencias	1.67	1.333	1	1.01	1.02

N válido: 103

Nota. Elaboración propia basada en escalas del instrumento CAPT (2008), 2025.

Como se puede apreciar en la

Tabla 13, existe una baja prevalencia general de *mobbing* en la muestra de profesores de educación básica. En primer lugar, la dimensión aislamiento apenas superan el cuarto de la muestra con un 16,3% que equivale a 16 profesores indicando una puntuación sobre 3. Le sigue en segundo lugar la dimensión exigencia extrema, con un total de 10% de la muestra indicando un puntaje igual o superior a 3, es decir, 10 profesores. Y en cuanto a la dimensión desacreditación, se refleja un 7% que equivale a 7 profesores que indican una puntuación igual o superior a 3. En términos generales a este grupo de dimensiones evaluadas, los niveles de dispersión entre sus respuestas se muestran cercanas al 0, lo que indica que las respuestas de los participantes son relativamente homogéneas y cercanas a sus medias.

Desde el aspecto organizacional (***Tabla 14***), le continúan las dimensiones que se distribuyen en las políticas de la escuela, informaciones o conocimientos sobre el acoso y consecuencias o repercusiones de este mismo. En las dimensiones Política Organizacionales e informaciones, como indica en el instrumento original, debe leerse en el sentido inverso (CAPT, 2008), por ende, los resultados indican una moda media y mediana cercana a 5, lo que refleja la percepción de un ambiente de respeto. Se ve reforzado este elemento por sus bajos niveles de dispersión con una desviación estándar de 0.88 y una varianza de 0.77, lo que indica que las respuestas de los participantes son relativamente homogéneas y cercanas a la media (3,97).

Por otro lado, informaciones (***Tabla 14***) indica que existe un moderado conocimiento de normas claras y procedimientos adecuados para enfrentar situaciones de acoso ya que la variable tiene una tendencia de respuesta de puntaje en torno a 3. Esta percepción de justicia y de reglas explícitas puede actuar como un factor protector frente al *mobbing*, establece un marco que reduce el estrés laboral y los conflictos entre el trabajo (Fraga, 2014). De esta manera, puede dar un primer indicio de por qué la baja prevalencia de *mobbing* señalado en los datos.

Y por último, en cuanto a consecuencias (***Tabla 14***), se indica que la moda se concentra en el valor más bajo (1), lo que muestra que la mayoría de los docentes no atribuyen efectos en la salud al acoso. Sin embargo, estas dos últimas dimensiones exhiben una desviación estándar de 1.06 y una varianza de 1.11, aquello refleja una mayor variabilidad en las percepciones o experiencias de los encuestados respecto a estas dimensiones. Por lo que existe delimitado grupo que al que ha señalado estas consecuencias.

Como se señaló anteriormente, las dimensiones del instrumento fueron reagrupadas para este estudio con el fin de ajustarse a la limitación de casos disponibles, de esta manera la

Tabla *15* presenta la distribución de los puntajes obtenidos en cada dimensión del instrumento, agrupando los resultados reportados en las tablas anteriores.

Tabla 15

Distribución de dimensiones instrumento CAPT agrupados

Dimensión	Moda	Media	Mediana	Desv. Estándar
Dimensión Conducta	1,5	1,6	1,5	0,483
Dimensión Organización	5	3,7	3,6	0,726
Dimensión Consecuencia	1	1,6	1,33	1,014

N válido: 103
Nota. Elaboración propia.

Siguiendo de manera sintética el criterio del instrumento CAPT para determinar la existencia de *mobbing* —esto es, que al menos un ítem sea respondido con un valor igual o superior a tres— se obtuvo la siguiente distribución:

Tabla 16

Frecuencia y porcentaje de prevalencia mobbing en profesores

Existencia de *Mobbing*	Frecuencia	(%)
No	81	78,6
Si	22	21,4
Total	**103**	**100**

Nota. Elaboración propia acuerdo al criterio instrumental CAPT.

En síntesis, los resultados muestran que, en la muestra estudiada, la prevalencia de *mobbing* horizontal es baja, lo cual podría estar relacionado con la percepción de que existen normas claras y procedimientos para resolver conflictos. No obstante, el hecho de que un grupo minoritario reporte experiencias de acoso con impacto en su bienestar indica que el fenómeno, aunque no generalizado sigue presente.

Medición del Compromiso Organizacional Afectivo (CA) de los Profesores

A continuación se presentará los resultados de la variable dependiente de este estudio, es decir, el Compromiso Organizacional Afectivo y determinar en qué grado prevalece esta percepción en los profesores de educación básica de las escuelas municipales.

La variable expuesta se centra en la dimensión afectiva del instrumento Compromiso Organizacional de Allen y Meyer (1991). Corresponde a siete ítems que se evalúan en escalas de Likert en grados de acuerdo del 1 al 7, como se indica en el instrumento original. Se categoriza los grados de puntuación para facilitar su lectura.

Tabla 17

Valoración Compromiso Afectivo según escala de Likert

Puntuación media	Calificación	Frecuencia	(%)
1 a 3	Baja	5	4,9
4 a 5	Media	65	63,1
6 a 7	Alta	33	32,0
	Total	**103**	**100,0%**

Nota. Elaboración propia (2025)

Como se observa en la **Tabla *17*Tabla *17*** la distribución de las puntuaciones indicadas por los profesores se agrupa en las calificaciones de la categoría "Media", con un 63,1% de la muestra, luego decrece a "Alta" con un 32,0 % y en bajo compromiso un 4,9%. Los resultados reflejan una tendencia general positiva en el compromiso afectivo, ya que la mayoría se concentra en los niveles medio-alto (95,1%). Por tanto, el bajo compromiso es manifestado por un grupo minoritario.

Para comprender mejor qué dimensiones predominan y explican este compromiso, se analizan las medidas de tendencia central y la dispersión de las puntuaciones promedio por ítems.

Tabla 18

Análisis estadístico Compromiso Organizacional Afectivo

Variable		***Media***	***Moda***	***Mediana***	***Desv. Estándar***	***Varianza***
Compromiso Organizacional Afectivo		**5,13**	**5**	**5,1**	**0,99**	**0,98**
Ítems	Enunciado sobre motivación intrínseca	5,08	5	5	1,424	2,029
	Sentimiento de pertenencia	5,86	6	7	1,219	1,486
	Identificación con los valores Organizacionales	5,48	6	5,7	1,243	1,547
	Orgullo de pertenencia	5,37	5	5	1,839	1,341
	Deseo de continuar	4,67	5	5	1,844	1,799

N:103

Nota. Elaboración propia, escalas Compromiso Organizacional Afectivo (Allen y Meyer, 1991).

La **Tabla *18*** evidencia una tendencia general positiva, con promedios por encima del punto medio (4) en una escala de 1 a 7. A continuación, se describen las dimensiones ordenadas de mayor a menor promedio.

Al contener toda una puntuación cercana, el análisis se desglosará en términos de mayor a menor grado de puntuación entre dimensiones. Comenzando con la dimensión sentimiento de pertenencia, representada por el enunciado “Tengo una fuerte sensación de pertenecer a esta escuela”, fue la mejor evaluada dentro del compromiso afectivo, alcanzando una media de 5,86 una Mediana de 7 y Moda 6. Este resultado indica que la mayoría de los docentes se identifica con su institución y experimenta un vínculo emocional sólido con ella, siendo además el ítem con menor dispersión de respuestas, explica un consenso en respuesta entre los encuestados.

La siguiente dimensión corresponde a la dimensión identificación con los valores organizacionales, que a través de enunciados como “Esta escuela tiene un gran significado personal para mí” y “Me siento como parte de una familia en esta escuela”, el promedio fue 5,48, con mediana aproximada de 5,7 y moda 6. Este resultado indica una valoración positiva de la cultura institucional y sentido de comunidad.

La dimensión orgullo de pertenencia, la tercera mejor promediada, expuso los enunciados “Realmente siento como si los problemas de la escuela fueran mis propios problemas” y “Disfruto hablando de mi escuela con gente que no pertenece a ella”, obtuvo un promedio de 5,37 y moda y mediana de 5. Aunque los resultados son positivos, esta dimensión tiene la desviación estándar más elevada (DE = 1,839) evidencia que existe un grupo de docentes que no comparte en la misma medida este orgullo, mostrando percepciones más divergentes.

En la dimensión motivación intrínseca, vinculada al enunciado “Actualmente trabajo en esta escuela más por gusto que por necesidad”, se observa un puntaje promedio de 5,08, con moda y mediana de 5. Esto refleja que, en general, los docentes desempeñan su labor por motivación interna más que por obligación externa. Sin embargo, la desviación estándar relativamente alta (DE = 1,424) indica variabilidad en la intensidad de este sentimiento.

Finalmente, el ítem con menor promedio corresponde al deseo de continuar en la institución en la que corresponde una media de 4,67 y una mediana de 5. Lo que revela una brecha entre la identificación emocional con la escuela y la proyección futura en ella. Aunque los docentes se sienten parte de la institución y valoran sus principios, algunos no visualizan su permanencia a largo plazo, probablemente influenciados por factores estructurales como la sobrecarga laboral, la estabilidad contractual o la percepción de reconocimiento profesional. Como señala Terachi (2012), estos factores se intensifican en los espacios educacionales.

En síntesis, los resultados permiten concluir que los docentes manifiestan un alto nivel de compromiso afectivo, especialmente en el sentimiento de pertenencia y la identificación con los valores organizacionales. La dimensión de motivación intrínseca es clave para relacionarla con la variable *mobbing* horizontal, ya que, según Villagrán *et al.* (2017), aunque el acoso puede reducir el compromiso, factores como la motivación intrínseca y el compromiso profesional mitigan su impacto.

No obstante, la menor puntuación en el deseo de continuar señala un segundo elemento clave a analizar: la tensión entre la identificación emocional de los docentes con su escuela y la proyección futura dentro de ella. Aunque los profesores manifiestan pertenencia e identificación con los valores organizacionales, no necesariamente visualizan su permanencia a largo plazo.

Esta contradicción puede comprenderse a la luz de lo planteado por Boltanski y Chiapello (2002), quienes destacan que el compromiso laboral en el marco del capitalismo contemporáneo se sostiene en la promesa de autorrealización y sentido, pero entra en conflicto con la necesidad de estabilidad y seguridad. En este contexto, la vocación y el apego simbólico a la escuela no logran compensar por completo factores estructurales como la sobrecarga, la precariedad contractual o el escaso reconocimiento profesional, que influyen en la proyección docente.

Descriptivos Bivariados: Relación entre *Mobbing* Horizontal y Compromiso Afectivo

Para contrastar la hipótesis principal —que propone que una mayor prevalencia de *mobbing* horizontal se asocia con un menor nivel de compromiso organizacional afectivo (CA)— se aplicó la **correlación de Spearman**[5], técnica que permite examinar la dirección (positiva o negativa) entre las variables, además de la intensidad de la asociación y la significancia estadística. El análisis se realizó sobre las **dimensiones agrupadas** del instrumento CAPT: *Dimensión Conducta*, *Dimensión Organizacional* y *Dimensión Consecuencias*.

En la ***Tabla 19***, para esta prueba se define como estadísticamente significativo cuando $\rho<0,05$, lo que implica que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa.

Tabla 19

Correlación entre variables mobbing horizontal y CA

Dimensiones instrumento CAPT agrupados	**Compromiso Organizacional Afectivo**	
	Coef de correlación	**Sig. (ρ)**
Dimensión Conducta *Mobbing*	-0,116	0,237
Dimensión Organizacional	,203*	**0,038***
Dimensión Consecuencias	-0,96	0,332

**P<0,05*
N válido: 103
Nota. Elaboración propia a partir de los resultados SPSS.

[5] Dado que se verificó la normalidad de los datos y que los promedios no garantizan una distribución paramétrica, la correlación de Spearman resulta adecuada, ya que no requiere supuestos de normalidad y es apropiada para variables ordinales o no paramétricas.

Los resultados muestran que la hipótesis general no se confirma, ya que no se identificó una relación negativa entre las dimensiones del *mobbing* horizontal y el Compromiso Afectivo. Tanto la *Dimensión Conducta* como la *Dimensión Consecuencias* presentan correlaciones bajas y no significativas, lo que indica que el CA no varía de manera relevante según la presencia de comportamientos de acoso interpersonal ni según los efectos negativos asociados a ellos.

El análisis revela un resultado significativo solo en la Dimensión Organizacional, que incluye aspectos como la gestión interna y la claridad de las políticas y la calidad en el buen trato. Esta dimensión presenta una correlación positiva y significativa con el CA ($r = 0{,}203$; $p = 0{,}038$).

Sin embargo, los resultado sugiere que lo que realmente influye en el compromiso afectivo no es la presencia de conflictos entre pares, sino la percepción que el docente tiene del funcionamiento global de la organización. Esto se ha mencionado anteriormente en la teoría, las dimensiones organizacionales se interpretan como un factor protector: cuando los docentes perciben que la institución cuenta con políticas de buen trato y gestión adecuada de las relaciones laborales, se fortalece su compromiso afectivo. Esta asociación resulta coherente con por Franklin y Krieger (2011) que reconoce la importancia de un clima institucional regulado y justo para sostener la motivación y la adhesión de los trabajadores

En síntesis, el compromiso afectivo en esta muestra parece ser más sensible a la calidad del entorno organizacional que a la presencia aislada de conductas de acoso entre colegas, situando al contexto institucional como un elemento clave para su fortalecimiento.

Análisis Bivariado: Edad, CA y *mobbing* horizontal

Con el objetivo de examinar si la relación entre edad y compromiso organizacional afectivo varía según la existencia de *mobbing* horizontal, se aplicó una prueba de chi-cuadrado utilizando la variable *existencia de mobbing* como capa. Esta técnica permite evaluar si la asociación entre edad y compromiso cambia significativamente entre grupos con y sin *mobbing*, lo cual es coherente con la hipótesis planteada: que los docentes más jóvenes presentan niveles más bajos de compromiso afectivo frente a situaciones de acoso laboral, en comparación con los de mayor edad.

Tabla 20

Prueba de chi-cuadrado entre edad y Compromiso Afectivo, según existencia de mobbing horizontal

Existencia de *Mobbing*	χ^2 (gl)	p	N	Interpretación
No existe *Mobbing*	3.65 (4)	.455	81	No significativa
Sí existe *Mobbing*	**9.54 (4)**	**.049***	**22**	**Diferencias significativas entre grupos de edad**
Total	3.56 (4)	.469	103	No significativa

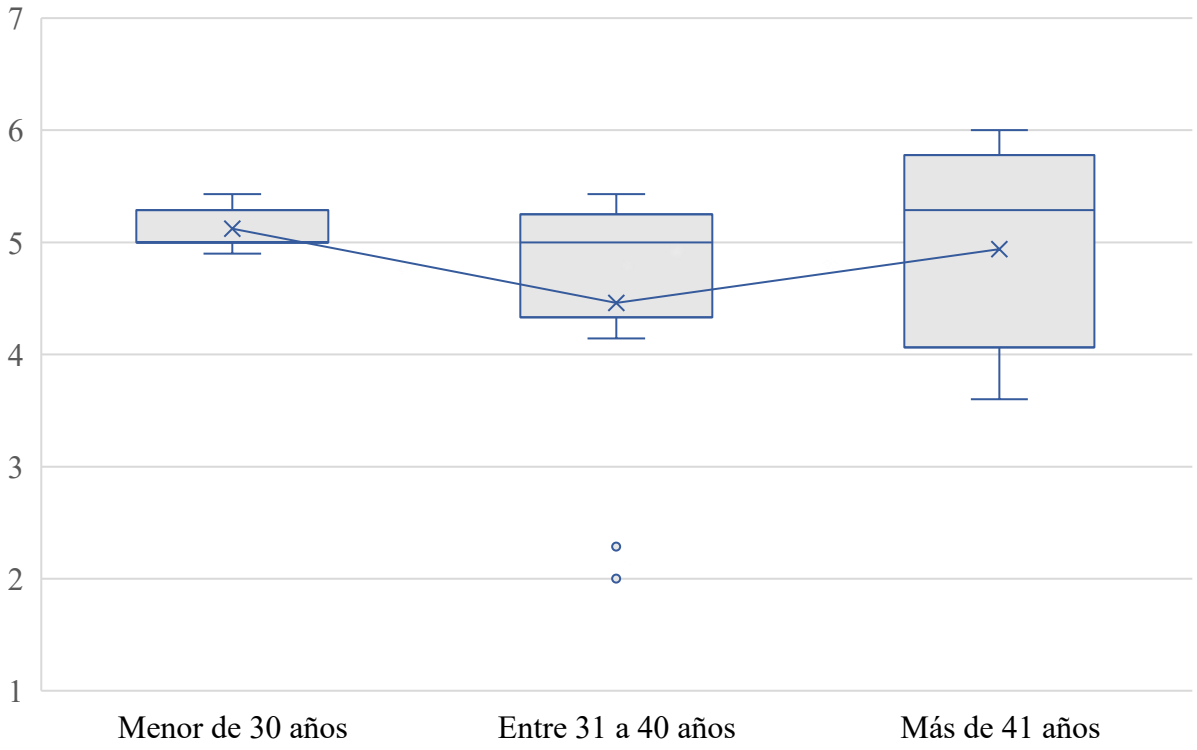
*$p < 0,05$.
N válido: 103
Nota. Chi-cuadrado de Pearson, elaborado con SPSS.

Los resultados de la **Tabla *20*** muestran que, en ausencia de *mobbing*, no se observan diferencias significativas en el compromiso organizacional afectivo entre los grupos etarios ($\chi^2 = 3,65$, p = .455). Esto sugiere que, cuando no existe acoso laboral, la edad no influye de manera sustantiva en el nivel de compromiso que los docentes mantienen con la institución.

En contraste, en los casos donde se reporta *mobbing* horizontal, la relación entre edad y compromiso afectivo resulta significativa ($\chi^2= 9,53$, p = .049). Esto significa que la edad influye en cómo el *mobbing* afecta el compromiso emocional de los docentes.

Con el fin de ilustrar cómo califica el profesor el compromiso con la escuela cuando se menciona que ha sufrido acoso, separado en tres grupos de edades de acuerdo con la hipótesis propuesta, se expone en el siguiente diagrama:

Figura 3. ***Diagrama de cajas simple de Compromiso Organizacional Afectivo***



Nota. Filtrado por "Existencia de *mobbing*". Elaboración propia.

En primer lugar, se observa que la mediana del CA es similar entre los tres grupos (cercana a 5), lo que indica niveles generales altos de compromiso incluso en presencia de acoso. Sin embargo, la variabilidad interna difiere según la edad.

El grupo menor de 30 años presenta la menor dispersión, lo que sugiere que su compromiso afectivo tiende a mantenerse estable y concentrado en valores altos. Una posible interpretación, según la literatura, es que los docentes jóvenes suelen entrar al sistema con una fuerte vocación inicial y expectativas positivas, lo cual podría amortiguar el impacto del *mobbing* en esta etapa.

En contraste, el grupo entre 31 y 40 años muestra una variabilidad moderada e incluye un valor atípico cercano a 2. Esto indica que, aunque la mayoría mantiene un compromiso medio-alto, existe al menos un caso que experimenta un compromiso muy bajo frente al *mobbing*. Este rango etario coincide con una etapa laboral y personal más demandante, lo que podría hacer al CA más sensible al desgaste y a los conflictos laborales.

Finalmente, el grupo mayor de 41 años evidencia la mayor dispersión. Coexisten docentes con compromiso relativamente bajo y otros con niveles muy altos, aun cuando se presenta hostigamiento. Esta heterogeneidad sugiere que, al menos en este grupo, el compromiso puede adoptar formas más pragmáticas, es decir, que varie compromiso según cuanto se proyecte en la escuela o mantenerse elevado debido a trayectorias laborales largas y vínculos consolidados con la organización (Zamora, 2008).

En síntesis, estas diferencias en la variabilidad explican por qué la prueba de chi-cuadrado mostró una asociación significativa entre edad y compromiso solo cuando se presenta *mobbing*. Es decir, la edad no explica diferencias globales en el CA, pero sí modera la forma en que los docentes reaccionan emocionalmente cuando existe acoso laboral entre pares. Por ende, la tendencia observada no confirma la hipótesis propuesta, ya que los docentes más jóvenes mantienen niveles más altos y estables de CA que los grupos de mayor edad. Estos resultados complementan el análisis estadístico y evidencian que las variables personales interactúan con la experiencia de acoso en la configuración del compromiso laboral.

Análisis Bivariado: Antigüedad laboral y CA

La investigación hipotetiza que los profesores con menor antigüedad laboral son más vulnerables al *mobbing* horizontal y muestran un menor compromiso organizacional afectivo que aquellos con mayor permanencia. A través de un análisis cruzado entre antigüedad laboral y compromiso, comparado en capas de existencia de *mobbing* el resultado indica que no es significativo para ninguno de los grupos.

Tabla 21

Prueba de Chi-cuadrado entre antigüedad y Compromiso Afectivo, según Existencia de Mobbing Horizontal

Existencia de *Mobbing*	χ^2 (gl)	p	N	Interpretación
No existe *Mobbing*	2.497(4)	.645	81	No significativa
Sí existe *Mobbing*	**6.387 (4)**	**.172**	**22**	**No significativa**
Total	3.56 (4)	.469	103	No significativa

Nota. Chi-cuadrado de Pearson. Elaboración propia (2024)

Este resultado puede explicarse por varios factores. En primer lugar, la prevalencia del *mobbing* no necesariamente está determinada por la permanencia en la institución, sino más bien por las dinámicas relacionales y organizacionales que atraviesan a todos los docentes, independiente de sus años de servicio (Einarsen y Hoel, 2001). En contextos de alta rotación —como se observa en la muestra, donde más de la mitad de los docentes tiene menos de 3 años en la escuela— tanto profesores con poca antigüedad como con mayor trayectoria pueden experimentar situaciones de acoso, lo que diluye la diferencia esperada entre grupos.

Análisis Bivariado: Tipo de contrato, CA y *Mobbing*

La siguiente hipótesis planteada refiere a que el tipo de contrato influye en el grado de compromiso afectivo y en la probabilidad de experimentar situaciones de acoso, diferenciando a los docentes contratados TEMPORAL de aquellos con contrato INDEFINIDO.

Para responder por paso, la **Tabla *22*** pretende analizar diferencias significativa de compromiso entre los grupos de contrato a través de la prueba Mann–Whitney U. Esta reveló diferencias significativas en los niveles de compromiso afectivo según tipo de contrato (U = 1088.0, p = .019).

Tabla 22

Pruebas estadísticas entre tipo de contrato y CA

Estadísticos	Valor	Z	Sig
U de Mann-Whitney	1088,000	-2.349	,019

N válido:103
Nota. Elaboración con herramienta SPSS.

Para revisar qué grupo predomina, se revisa los niveles, se observa un nivel medio de compromiso organizacional en los trabajadores con contrato indefinido y temporal, con un ligero aumento en el segundo grupo, sin llegar a ser significativo. Comparando ambos tipos de trabajadores según su contrato, los **docentes con contrato indefinido presentan mayor compromiso afectivo que aquellos con contrato temporal.**

Tabla 23

Distribución de compromiso dependiendo del tipo de contrato

Compromiso Organizacional	Tipo de contrato			
	Indefinido	Temporal	Total	(%)
Bajo	1	4	5	4,8
Medio	30	35	65	63,1
Alto	21	12	33	32,0
Total	**52**	**51**	**103**	**100%**

Nota. Elaboración por tabla cruzada SPSS.

En cuanto se estratifica por existencia de *mobbing* (**Tabla 24**), la relación entre tipo de contrato y compromiso afectivo **no reporta diferencia significativa en el compromiso cuando se reporta experiencias de acoso (X, p=,33 <0,05).**

Tabla 24

Chi-cuadrado entre tipo de contrato, compromiso y mobbing

Existencia de *Mobbing*	χ^2	gl	p	N	Interpretación
No existe *Mobbing*	2,839	2	0,242	81	No significativa
Sí existe *Mobbing*	**2,208**	**2**	**0,331**	**22**	**No significativa**
Total	5,278	2	0,071	103	No significativa

Nota. Elaboración con herramienta SPSS.

Esto implica que, aunque la literatura advierte que la precariedad contractual puede aumentar la vulnerabilidad frente a situaciones de acoso (Campos *et al*, 2005), en este estudio no se encontró evidencia empírica que respalde una mayor exposición de los docentes con contrato temporal al *mobbing* horizontal. En consecuencia, la hipótesis no se confirma en su totalidad: el tipo de contrato parece incidir parcialmente en el compromiso afectivo, pero no en la prevalencia del *mobbing*. Esto indica que, en la muestra analizada, el tipo de contrato no constituye un factor diferenciador relevante en la vivencia de *mobbing*.

Análisis Bivariado: Sobrecarga laboral y CA

La última hipótesis planteada se describe como: A mayor sobrecarga laboral, se incrementa la probabilidad de experimentar *mobbing* horizontal. Para identificar esta relación, se realizó un análisis de chi cuadrado de tablas cruzadas entre las variables compromiso (**Tabla *25***), sobrecarga horaria y existencia de *mobbing*, y los resultados determinaron que no es estadísticamente significativa.

Tabla 25

Prueba de chi-cuadrado entre sobrecarga horaria y Compromiso Afectivo, según existencia de mobbing horizontal

Existencia de *Mobbing*	χ^2	gl	p	N	Interpretación
No existe *Mobbing*	,795	2	.672	81	No significativa
Sí existe *Mobbing*	**2,410**	**2**	**.300**	**22**	**No significativa**
Total	,205	2	.903	103	No significativa

Nota. Chi-cuadrado de Pearson. Elaboración propia.

La sobrecarga laboral es un factor estructural y normativo en el ámbito docente. El hecho de que no sea significativa sugiere que los profesores podrían percibir la sobrecarga como una condición inherente a la profesión o a la función (Serhat, 2021) y no como una acción directa de la institución destinada a provocar desafección.

En síntesis, los resultados indican que la antigüedad y la sobrecarga laboral no actúan como predictores significativos del compromiso organizacional afectivo en la muestra. Esto puede deberse, en parte, al reducido tamaño del subgrupo "Existencia de *Mobbing*", lo que limita la potencia estadística de los análisis. En contraste, la edad y el tipo de contrato sí emergen como factores relevantes que influyen en la experiencia docente, fortaleciendo o debilitando los vínculos afectivos con la institución escolar.

Análisis Impacto *Mobbing* Horizontal en el Compromiso Organizacional Afectivo

Con la finalidad de responder al objetivo general de la investigación, que corresponde a evaluar el impacto de *mobbing* en el compromiso afectivo en profesores. Se optó por aplicar un modelo de regresión lineal múltiple, que permite identificar el peso específico de cada dimensión de *mobbing* y de variables demográficas sobre el compromiso afectivo, y así determinar cuáles son estadísticamente significativas.

El incorpora como variable dependiente el Compromiso Organizacional Afectivo y como predictores se encuentra la dimensión Conductas de Acoso Laboral, dimensión Políticas

Organizacionales, y variables relacionadas a características laborales se encuentran Antigüedad laboral, Sobrecarga horaria y Tipo de contrato y por último, aquellas demográficas que son Sexo y Edad.

El modelo presenta un coeficiente de determinación R^2 de 0,191 lo que indica que explica el 19,1% de la varianza en el compromiso organizacional afectivo (CA). Esto representa un ajuste bajo a los datos. El análisis ANOVA confirma que el modelo global es significativo ($p = 0,005$), es decir, al menos una de las variables independientes explica parte de la varianza en el CA.

Tabla 26

Coeficiente de ajuste de modelo de regresión lineal múltiple

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar
	,437	0,191	0,139	0,90917045

Nota. Elaboración a partir de herramienta SPSS.

Tabla 27

Anova modelo regresión lineal múltiple

Modelo	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	18,172	6	3,029	3,664	,005
Residuo	76,873	96	0,827		
Total	95,045	103			

*P sig.<,05
Nota. Elaboración a partir de herramienta SPSS.

Para garantizar la fiabilidad del modelo se verificó el supuesto de **ausencia de multicolinealidad** entre los predictores. Se evaluó a través del Factor de Inflación de la Varianza (VIF) y los valores de Tolerancia (adjunto en **Anexo 5.** Regresión Lineal Múltiple: Predictores y pruebas de Multicolinealidad y Heterocedasticidad:**)**, en el que se observa que

todos los predictores incluidos en el modelo mostraron valores de VIF inferiores a 5 (o incluso a 2.0, en modelos con muchas variables), mientras que los valores de Tolerancia son superiores a 0.20.

Esta verificación asegura que los coeficientes beta interpretados son estables y que cada predictor aporta información única al modelo de Compromiso Organizacional Afectivo. Por lo tanto, se puede proceder con la interpretación de los coeficientes de regresión β:

Tabla 28

Coeficientes beta regresión lineal múltiple

Predictor	B	SE	β	t	P
(Constante)	5.154	,744	—	6,924	,000
Dimensión Conducta	-,443	,214	-,221	-2,064	**,042***
Dimensión Organización	,276	,136	,207	2.043	**,046***
Tipo de contrato	-,406	,219	-,208	-1.884	**,**063
Horas extra	-,001	,014	-,004	-,044	,965
Años trabajados	,006	,017	,043	,378	,706
Edad	-,040	,012	-,034	-,317	,752
Sexo	,013	,247	,005	,052	,958

*P sig.<,05
N válido:103

En cuanto a los predictores mostrados en la **Tabla *28***, la variable Dimensión Conducta Acoso Laboral –asociada a Aislamiento, Exigencia Extrema y Desacreditación– presentó un beta negativo y significativo (β=-,443; ρ=,042), por ende, se rechaza hipótesis nula (ρ < 0,05) y se identifica que la intensidad de la relación es negativa, es decir, inversamente proporcional, lo que indica que el aumento de conductas de hostigamiento se asocia con una disminución del compromiso afectivo. Este hallazgo es coherente con la literatura que vincula el *mobbing* con el deterioro del bienestar psicológico y el eventual desapego (Hernández, 2020).

La Dimensión Política Organizacional –incorpora las dimensiones Política Organizacional e Informaciones– resultó con un beta positivo y significativo (β=,276; ρ=,046),

es decir, se rechaza hipótesis nula con ($\rho < 0,05$) y se relaciona proporcionalmente con el compromiso, esto quiere decir que mientras mayor se presente conocimiento y políticas de cuidado dentro de la organización, mayor será el compromiso de los profesores.

En cuanto a la características laborales se presenta que el tipo de contrato[6] tiene un beta negativo y con tendencia a significativo (β=-,406; ρ=,063), en este caso, se acerca a rechazar la hipótesis nula con ($\rho < 0,05$). El coeficiente beta es negativo, predice entonces que los profesores que tienen un contrato indefinido tienden a presentar un mayor compromiso afectivo que los que tienen contrato temporal/parcial. Esta tendencia apoya la literatura sobre precariedad laboral (Meñe y Nalda, 2018). Los contratos temporales generan inseguridad laboral y dependencia, lo que deteriora el apego emocional a la institución.

En caso contrario, la inclusión de variables demográficas (sexo y edad) y variables laborales (antigüedad laboral y sobrecarga laboral) no resultaron significativas en el modelo pero permitió controlar factores personales que podrían influir en el compromiso afectivo.

En relación con las características laborales, por un lado se encuentra la variable sobrecarga laboral con un beta negativo y no significativo (β=-,001;ρ=,965), es decir, a mayor sobrecarga menor es el compromiso. Esto resulta un hallazgo porque puede vincularse a lo mencionado por Serhat (2021) en que suele asociarse la sobrecarga a una condición inherente al rol docente, no necesariamente una falla de la institución que les haga desvincularse emocionalmente, más no se presenta como un elemento de riesgo en el compromiso.

Por otra parte, la variable antigüedad laboral es una variable que ha sido considerada pertinente en estudios previos, sin embargo aquí el predictor expone que tiene un beta positivo y no significativo (β=0,006;ρ=,705), este resultado puede explicarse por dos razones, por un lado como resultado de sesgo en la muestra, puesto que se presenta mayor concentración en profesores que han trabajado (1 a 3 años en la escuela) y el segundo grupo (4 años o más) presenta extremos de hasta 40 años, por ende, al ser una muestra sesgada no permite generar una lectura adecuada estadísticamente. La razón teórica es que la variable no resultó

[6] Como variable nominal, al ser incorporada a la regresión se recodificó como variable *dummy*, por ende, la categoría Contrato Indefinido es 0 y la categoría Contrato Parcial es 1.

significativa porque la rotabilidad estructural disuelve la Antigüedad como un predictor lineal y consistente del CA.

La variable Edad no resultó un predictor significativo del compromiso afectivo ($\beta = -0.040$; $p = 0.752$), lo que coincide con hallazgos previos en el ámbito educativo chileno (Arriaran, 2021). Aunque la literatura clásica suele atribuirle relevancia, en el modelo de esta investigación su efecto se diluye principalmente porque variables más directamente vinculadas a la estabilidad laboral —como la Antigüedad y el Tipo de Contrato— tienen mayor influencia.

En cuanto a la variable sexo, se presenta un sesgo en la proporción entre mujeres (80%) y hombres (20%) factor que diluye estadísticamente esta variable en el modelo, se ve reflejado (β=,013;ρ=,954). Sin embargo se incorpora, pues responde a variable de control.

CONCLUSIONES

Para concluir, el apartado se dividirá en cinco niveles: síntesis del estudio; discusión teórica; resultados y hallazgos centrales; respuesta a la pregunta de investigación y objetivo general y específicos, y finalmente, se incorporarán limitaciones de la investigación y proyecciones futuras. De esta manera, se repasará y sintetizará los puntos más importantes.

Síntesis del Estudio

La investigación se enmarca en el fenómeno del *mobbing* horizontal y su impacto en el compromiso organizacional afectivo (CA) de profesores de educación básica contratados en escuelas pertenecientes a SLEP Valparaíso durante 2025. Del cual se desprende que la influencia de factores interpersonales (Dimensión Conducta), estructurales (Dimensión Organización) y de precariedad (Tipo de Contrato) inciden sobre el Compromiso Afectivo.

El estudio se dividió en tres partes principales. En primer lugar, se presentó el marco contextual que releva la importancia del problema: el acoso entre pares docentes es un fenómeno vigente y en aumento (Galdamés y Rioseco, 2023), que junto con la sobrecarga laboral y la desconfianza institucional, genera un deterioro del sentido de pertenencia y desempeño, especialmente en los contextos municipales.

En segundo lugar, se presenta el Estado del Arte que revisó estudios previos sobre la relación entre *mobbing* y compromiso en entornos educativos, destacando coincidencias en la afectación negativa del acoso sobre la vinculación emocional con la institución (Villagrán *et al.*, 2017; Hernández, 2020). Sin embargo, se evidenció la escasez de estudios en Chile y sobre todo aplicados al contexto educación pública. A partir de ello, se propuso un marco interpretativo sustentado en la sociología posmoderna del trabajo (Boltanski y Chiapello, 2002; Beck, 1986), que permite comprender cómo la flexibilidad, la individualización y la competencia repercuten en las relaciones docentes y en el compromiso institucional.

En cuanto a la metodología, la investigación se compone de una muestra de 103 docentes de cinco establecimientos similares (bajo criterio de matrícula, sector geográfico e IVM), se

aplicó el instrumento CAPT (Moreno, 2008) para evaluar *mobbing* y la subescala afectiva de Allen y Meyer (1991) para calificar compromiso afectivo (CA).

Discusión Teórica

En cuanto a la discusión teórica sociológica de esta investigación se plantea que el *mobbing* es una problemática tanto interpersonal como estructural, que está vinculada a jerarquías, desequilibrios de poder y conflictos laborales no resueltos (Escartín, Arrieta y Rodríguez, 2010). Y incorporar este análisis desde lo estructural hacia el individuo "no supone en absoluto una reducción del análisis sociológico al nivel del actor, sino que aparece como la consecuencia de una transformación societal que instaura al individuo en el zócalo de la producción de la vida social" (Araujo y Martuccelli, 2010, p. 79). Es decir, a nivel individuo es reflejo del desequilibrio e irregularidades a nivel sociedad.

Los resultados muestran que la Dimensión Conducta *Mobbing* (existencia de hostigamiento en profesores) en términos de frecuencia presenta un bajo porcentaje, aunque resultó ser un predictor significativo y negativo para el Compromiso Afectivo. Los docentes reconocen prácticas hostiles que atraviesan la vida cotidiana escolar, pero que pase desapercibido refuerza la idea que la hostilidad interpersonal es concebida como una dificultad individual ("falta de resiliencia o adaptación"). Esta preconcepción reproduce procesos de individualización (Beck, 1986) y legitima un marco donde la responsabilidad personal encubre desigualdades estructurales (Boltanski y Chiapello, 2002).

Otra lectura válida para entender la baja prevalencia del *mobbing* se explica por la existencia de políticas organizacionales orientadas a fomentar el respeto y la confianza entre los equipos, así como por el creciente conocimiento sobre el acoso derivado de la reciente implementación de la Ley Karin (Ley N° 21.643, 2024). Estas iniciativas fortalecen a las organizaciones como espacios más democráticos, en línea con valores, creencias y símbolos que refuercen la cohesión interna para consolidar esta imagen de institución "exitosa" (Valenzuela Espinosa, 2022). No es de extrañar que Zamora (2008) presente que los docentes suelen tener mayor compromiso con la escuela, motivado principalmente por la vocación, y que esto se potencie con la implementación de políticas que afiancen el vínculo con su profesorado.

Desde una mirada foucaultiana, este panorama es ambivalente: las políticas internas de bienestar no solo promueven cuidado, sino también control. Es decir, es parte de entenderlas como tecnologías de poder que, al tiempo que buscan mejorar la convivencia, operan como mecanismos de regulación simbólica. En este sentido, talleres de mediación o programas de convivencia logran atenuar tensiones, pero también no prestan atención a problemas estructurales como la precariedad contractual o la sobrecarga laboral. Así, el énfasis en el bienestar individual corre el riesgo de encubrir las condiciones organizacionales que posibilitan la reproducción de dinámicas hostiles.

Claro ejemplo de ello es la precarización estructural y la rotación docente que se presenta entre los resultados. La alta movilidad laboral, reflejada en los resultados, favorece la competencia interna, refuerza el silencio como estrategia de supervivencia (Torres, 2024). Ello se inscribe en la "sociedad del riesgo" descrita por Beck (1986), donde los trabajadores deben gestionar individualmente la incertidumbre, con el costo de fragmentar solidaridades colectivas. Terachi (2012) refuerza que la alta inestabilidad en el lugar del trabajo origina condiciones, como la competencia entre los profesores y una menor vinculación con el lugar del trabajo. Esto es lo que al comienzo de la presente investigación refiere como **darwinismo social (**Ovejero, 2006), una competencia cruel entre individuos dado por este ambiente de incertidumbre otorgado por el modelo de sociedad actual que excluyen a los menos adaptados y diluye a su vez las relaciones.

Para finalizar la discusión teórica, el análisis sociológico realizado a la relación *mobbing* y compromiso relación permite confirmar que el hostigamiento no es un fenómeno aislado ni meramente interpersonal, sino que se inserta en dinámicas estructurales propias de contextos laborales precarizados y altamente individualizados. No obstante, el modelo presenta limitaciones importantes. El bajo nivel de ajuste obtenido (R^2= 0.191) indica que gran parte de la variabilidad del compromiso afectivo se explica por factores no incorporados en este estudio como el compromiso de continuidad, la satisfacción salarial o características individuales alternativas y que podrían complementar el análisis tal como se consideró en estudios previos (Castro, 2019; Hossein, 2019; Serhat, 2021).

Resultados y Hallazgos Centrales

Los resultados son reflejo de lo expuesto, estos se sintetizan a continuación:

Los descriptivos mostraron una baja prevalencia general de *mobbing* (p. ej., aislamiento 16,3%; exigencia extrema 10%; desacreditación 7%; en total 22 profesores de 103 indicaron experimentar hostigamiento en su trabajo), mientras que el CA se concentró mayoritariamente en niveles medio-alto (62,3% medio; 33,0% alto; 4,7% bajo).

Los análisis bivariados (Spearman) indicaron correlaciones negativa y no significativas en la dimensión Conducta Acoso de Laboral y el CA y una correlación positiva de la percepción de políticas organizacionales con el CA.

Finalmente, el modelo de regresión múltiple explicó el 19,1 % de la varianza en el CA ($R^2 = 0,191$) y señaló como predictores significativos las dimensiones de Conductas de Acoso Laboral ($b = -0,221$; $p = 0,042$), dimensión de Política Organizacional ($b = 0,207$; $p = 0,046$) y Tipo de Contrato ($b = -0,208$; $p = 0,067$).

Entre los hallazgos desde una perspectiva sociológica se evidencia que:

- Tal como advierten Leymann (2022) e Hirigoyen (2001), incluso niveles reducidos de violencia psicológica pueden generar efectos significativos en la salud emocional y el vínculo laboral. En línea con estos planteamientos, los resultados de este estudio muestran que una baja prevalencia no implica ausencia de impacto, coincidiendo con lo expuesto por Einarsen y Hoel (2001) sobre el efecto acumulativo de ambientes hostiles.
- Los resultados coinciden con la evidencia de que la justicia organizacional y la percepción de procedimientos transparentes fortalecen el compromiso afectivo (Meyer y Allen, 1997; Ferreiro y Alcázar, 2001, citado en Hurtado, 2017; Carles, 2021) al resultar significativa la Dimensión Política Organizacional bajo pruebas de correlación y regresión. Aquello se traduce a que la sensación de que la escuela provee un ambiente de respeto y procedimientos justos refuerza la identificación afectiva del profesorado. Esto subraya que la calidad del vínculo laboral depende más de la justicia y el contexto estructural que de la ausencia total de conflicto entre pares.

- La tendencia significativa del Tipo de Contrato confirma que la precariedad laboral (Meñe y Nalda, 2018) es un riesgo sistémico que fragmenta el compromiso, alineándose con la "sociedad del riesgo" descrita por Beck (1986).
- La ausencia de efectos significativos de la antigüedad y la sobrecarga coincide con estudios que muestran que, en contextos altamente exigidos, estos factores pierden capacidad explicativa debido a su normalización (Toropova, Myrberg y Johansson, 2021). Asimismo, Böhrt et al. (2014) sugiere que la antigüedad no garantiza un fortalecimiento del compromiso afectivo, especialmente en escenarios de rotación elevada. Estos hallazgos dialogan con lo planteado por Zamora (2008) respecto de la compleja relación entre trayectoria docente y vínculo emocional con la escuela.

Estos hallazgos sustentan la evaluación del impacto planteada en la pregunta de investigación: aunque la prevalencia global de *mobbing* sea baja en la muestra, dimensiones concretas del acoso afectan negativamente el vínculo afectivo docente (Hurtado, 2017; Carles, 2021), mientras que las políticas institucionales operan como factor protector (Fraga, 2014).

Respuesta a Objetivo General y Específicos

De acuerdo con los objetivos específicos planteados en la investigación se confirma que, en las escuelas municipales del SLEP Valparaíso estudiadas en 2025, la prevalencia global de *mobbing* horizontal es baja.

En cuanto al segundo objetivo específico se evidencia que la mayor parte del profesorado manifiesta niveles medios y altos de CA (95,1 % en nivel medio–alto).

Como respuesta al tercer objetivo específico, los análisis descriptivos, correlacionales y de regresión muestran que formas específicas de acoso —Aislamiento, Exigencia Extrema y Desacreditación– mantienen una asociación negativa con el compromiso organizacional afectivo de los docentes. Mientras que la percepción de políticas organizacionales de buen trato actúa como un contrapeso significativo, reforzando la identificación afectiva del profesorado con la institución.

Alcance, Limitaciones y Proyecciones

El estudio contribuye al campo de la sociología del trabajo y de las organizaciones en contextos educativos al ofrecer evidencia cuantitativa en un ámbito poco explorado (Servicio Local Educación Pública) y al matizar la relación entre acoso y compromiso: no se trata únicamente de medir prevalencias, sino de identificar qué formas de acoso tienen mayor potencial de daño y qué recursos organizacionales amortiguan dicho daño. Metodológicamente, la combinación del CAPT y la subescala afectiva de Allen y Meyer en este contexto local refuerza su aplicabilidad y precisión para estudios futuros.

A la vez, los resultados obtenidos permiten identificar áreas que requieren ser profundizadas en futuras investigaciones. Sería pertinente incluir otras formas de compromiso organizacional como el compromiso normativo y el de continuidad para obtener una comprensión más integral y pragmática de los mecanismos que sustentan la adhesión laboral del profesorado. Estas dimensiones poseen un mayor respaldo teórico en contextos laborales precarios y permitirían evaluar aspectos que aquí solo pudieron abordarse parcialmente, como la permanencia por necesidad o la motivación intrínseca.

En términos empíricos, una limitación relevante es la falta de análisis diferenciado según los cargos o roles dentro de la comunidad escolar. Explorar cómo el *mobbing* y el compromiso afectivo se manifiestan en docentes, asistentes de la educación, equipos directivos y otros actores permitiría comprender con mayor precisión las dinámicas internas, ya que en este estudio fue necesario tratarlos como un grupo homogéneo.

Desde el punto de vista metodológico, sería beneficioso ampliar el tamaño muestral y la cobertura territorial, con el fin de mejorar la generalización de los resultados, así como resulta relevante profundizar mediante estudios mixtos en la experiencia subjetiva del *mobbing*, la percepción de justicia, el liderazgo escolar y el apoyo social. De igual manera, futuras investigaciones deberían evaluar el rol moderador o mediador de variables como la salud mental y analizar en profundidad la aplicación y efectividad de la Ley Karin (Ley N° 21.643) y otras políticas de prevención del acoso laboral en el contexto escolar chileno.

Finalmente, el *mobbing* horizontal, aun cuando su prevalencia es baja en las escuelas municipales del SLEP Valparaíso, tiene un impacto negativo y significativo sobre el compromiso organizacional afectivo del profesorado, especialmente cuando se manifiesta en conductas directas de hostigamiento. En contraste, las políticas organizacionales de buen trato y la estabilidad contractual operan como factores protectores que fortalecen el vínculo emocional del docente con la institución.

BIBLIOGRAFÍA

24horas. (26 de marzo 2024). *Profesores en alerta por maltratos: "Hay muchos casos, hemos denunciado esto hace varios años"*. 24horas. https://www.24horas.cl/data/profesores-en-alerta-por-maltratos-hay-muchos-casos-denuncias

Alvarado, R., Valdivia, L. y Piñol, D. (2010) Informe Final. Salud mental en los docentes de escuelas municipalizadas y resultados en la prueba SIMCE. FONIDET. https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/Informe-Final-Uchile-Rub%C3%A9n-Alvarado.pdf

Álvarez-Gayou, J.L. (2003) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos metodológicos*. Ecuador: Paidós

Alzate, N. (2021). El acoso laboral dentro de la profesión docente en maestros pertenecientes a diez instituciones educativas de Medellín. (Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación). Universidad de San Buenaventura, Facultad de Educación, Medellín. Acoso Laboral Profesion Alzate 2021 - El acoso laboral dentro de la profesión docente en maestros - Studocu

Angulo, C. (2024, 28 agosto). *Aplicación de la Ley Karin en los Colegios.* Norma Educativa. Recuperado 10 de septiembre de 2024, de https://normaeducativa.cl/aplicacion-de-ley-karin-en-los-colegios/

Aramburu, L. (2002). Respuesta al acoso laboral. Programas y estrategias. *Cuadernos de Relaciones Laborales, 20*(2), 337-350. Vista de Respuesta al acoso laboral. Programas y estrategias (ucm.es)

Araujo, K., y Martuccelli, D. (2010). La individuación y el trabajo de los individuos. *Educação E Pesquisa, 36*, 77-91. https://doi.org/10.1590/s1517-97022010000400007

Araya, S., Díaz, K., y Rojas, L. (2020). Compromiso Organizacional de Funcionarios de un Colegio Municipal Chileno: Un Análisis Multidimensional según Variables de Caracterización. *Propósitos y Representaciones*, *8*(3), e428. https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.428

Arciniega, L. y Gonzales L. (2012). Explorando los flancos de la lealtad: análisis de la estructura y significado de la dimensión normativa del compromiso organizacional.

Revista de Psicología Social, 27 (3).

Arciniega, R. (2017) Mobbing desde la perspectiva de la cultura organizacional y la sociología del trabajo. En *Vida simbólica en las organizaciones*, María Dolores Gil Montelongo (Coord.). México: Grupo Editorial Hess. Pp. 245-278. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-51622023000200127

Arias, W. L., Huamani, J. y Ceballos, K. D. (2019). Síndrome de *Burnout* en profesores de escuela y universidad: un análisis psicométrico y comparativo en la ciudad de Arequipa. Propósitos y Representaciones, 7(3), 72-110. doi: http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.390

Arriaran, B. (2021). Influencia del compromiso organizacional en el compromiso laboral de Profesores de Instituciones Educativas Públicas 2020. [Tesis para optar al grado de Maestro en Ciencias de la Educación]. Universidad Nacional de la Educación. https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e25df89a-cd11-42b3-8c5b-385370a4edc0/content

Ball, S. J., & Míguez, N. (1989). *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar* (pp. 19-44). Barcelona: Paidós. https://www.academia.edu/download/64349865/La%20micropolitica%20en%20la%20escuela.pdf

Bardisa, T. (1997). Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares. *Revista Iberoamericana De Educación*, *15*, 13–52. https://doi.org/10.35362/rie1501120

Beck, U. (1986). Individualización de la desigualdad social: La destradicionalización de las formas de las formas de vida de la sociedad industrial. En *La sociedad del riesgo* (pp. 95-198). Ediciones Paidós Ibérica.

Becker, H. S. (2023). *Notes on the concept of commitment* [G. Ángeles, J. Ortega y S. Mendoza, Trads.]. *Sociología México, 38*(108), 265–266. 2007-8358-soc-38-108-265.pdf

Bejarano, L. P., Fernández, A., Centurión, Á. J., y Lima, L. I. (2022). Factores de gestión escolar en el compromiso organizacional en una Red educativa en Perú. Revista de Ciencias Sociales (Ve), Esp. 28(5), 145-157.

Böhrt, R., Solares, L. y Romero, C. (2014) Evolución del contrato psicológico y el compromiso

organizacional con la edad y la antigüedad. *Órgano de difusión científica del Departamento de Psicología de la Universidad Católica Boliviana, 12*(1), 33-63. https://www.redalyc.org/pdf/4615/461545457001.pdf

Bolstanski, L. y Chiapello, E. (2002). De qué está hecho el espíritu del capitalismo. En *El nuevo espíritu del capitalismo*. Ediciones AKAL. Pp 48-56.

Bolstanski, L. y Chiapello, E. (2002). Introducción general del espíritu del capitalismo y el papel de la crítica. En *El nuevo espíritu del capitalismo*. Ediciones AKAL. Pp 33-96.

Campos, M. R., Körner, A., Cuenca, R., Garzón, E. F., Kohen, J., Garrido, M. P., Guzmán, L. R., y Tomasina. (2005). Condiciones de trabajo y salud docente: Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, Mexico, Peru y Uruguay. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC / UNESCO.

Cano, C., Castillo, V. y Polanía, L. (2021). Efectos del Mobbing sobre el capital humano y las organizaciones. *Visión Internacional (Cúcuta)*, 20-29.

Carifio, J., y Perla, R. J. (2007). Ten common misunderstandings, misconceptions, persistent myths and urban legends about Likert scales and Likert response formats and their antidotes. *Journal of social sciences*, *3*(3), 106-116. https://thescipub.com/PDF/jssp.2007.106.116.pdf

Carles, C. (2021) Compromiso Organizacional y estrés causado por las medidas impuestas por el Covid-19. Tesis para optar a Magister en Gestión de Personas y Dinámicas Organizacional. Universidad de Chile.

Carriel L. (2017) ¿Qué es Mobbing: Acoso psicológico en el trabajo? Departamento Salud Ocupacional. 2017. Instituto de Salud Pública. https://www.ispch.gob.cl/sites/default/files/NotaTecnicaMobbing.pdf

Carrillo, F., Espinoza, S. y Valenzuela, A. (2018). Mercado laboral y educación en Chile: Principales tendencias y resultados. *Comisión Nacional de Productividad*. Mercado-Laboralv.pdf

Castells, M. (2006). La empresa red: cultura, instituciones y organizaciones de la economía informacional. En *La sociedad red*. Alianza Editorial.

Castro Celis, A. B. (2019). Acoso laboral y compromiso organizacional en operarios de

limpieza de una empresa productora de lácteos, de Huachipa, 2019.

Castro, S, y Castro, L. (2022). Promoción de la salud mental en una escuela municipal chilena: los hallazgos del Proyecto AME (Aprendizajes Mentales Emocionales). *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, *48*(1), 251-272. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000100251

Cavieres, P. S. S. y Cifuentes, G. K. M. (2017) La Precarización del Trabajo Docente en el Sistema Educacional Chileno. *Revista Trabalho, Política e Sociedade*. 2(3). 299-324. https://doi.org/10.29404/rtps-v2i3

Celis, J. (2023, 2 junio). *¿Por qué se ha deteriorado la salud mental en Chile? Experto detalla los factores que influyen en esta problemática*. El Tipógrafo. Recuperado 9 de septiembre de 2024, de https://eltipografo.cl/2023/06/por-que-se-ha-deteriorado-la-salud-mental-en-chile-experto-detalla-los-factores-que-influyen-en-esta-problematica

Chiang V., M., Núñez P., A., Martín, M. J., y Salazar B., M. (2010). Compromiso del Trabajador hacia su Organización y la relación con el Clima Organizacional: Un Análisis de Género y Edad. *Panorama Socioeconómico, 28*(40), 90-100.

Chile. (2024). *Ley N.º 21.643: Modifica el Código del Trabajo en materia de prevención, investigación y sanción del acoso laboral* (Ley Karin). Diario Oficial de la República de Chile. Recuperado de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

Colegio de Profesoras y Profesores de Chile. (2024, 2 agosto). *Comenzó a regir la Ley Karin en Chile*. Recuperado 10 de septiembre de 2024, de https://www.colegiodeprofesores.cl/2024/08/01/comenzo-a-regir-la-ley-karin-en-chile/

Contreras O. (2018) Gerenciando el conocimiento de los trabajadores del conocimiento: una exploración sobre su compromiso afectivo. *Revistas Espacios, 39*(28). Revista ESPACIOS | Vol. 39 (Nº 28) Año 2018

Davis, K. y Newstrom, J. W. (1991) *Comportamiento Humano en el Trabajo. Comportamiento Organizacional*. México: Mc Graw Hill.

Departamento de Educación y Perfeccionamiento (DEP) (2017) Diagnóstico nuestra versión sobre la Educación chilena. Colegio de Profesores de Chile. 2-15. https://www.colegiodeprofesores.cl/wp-content/uploads/2017/05/1-

Diagn%C3%B3stico-Eduacaci%C3%B3n-Chilena-DEP-CP-2017.pdf

Dirección del Trabajo (2007) El acoso Laboral o Mobbing [Cartilla informativa] Gobierno de Chile. https://www.dt.gob.cl/portal/1629/articles-95386_archivo_fuente.pdf

Domínguez, K. A. y Gonzales, D. B. (2023) Adaptación transcultural de instrumentos para el estudio de acoso psicológico y factores relacionados en enfermeras/os. *Ciencia y enfermería*, *29*, 24. https://dx.doi.org/10.29393/ce29-24atkd20024

Durkheim, E. (2012). *La división del trabajo social.* Madrid: Minerva Ediciones.

Einarsen, S. y Hoel, H. (2001, mayo). The Negative Acts Questionnaire: Development, validation and revision of a measure of bullying at work. Trabajo presentado en el 10th European Congress on Work and Orga nizational Psychology, Praga, República Checa

Escartín, J., Arrieta, C. y Rodríguez, Á. (2010). Mobbing o acoso laboral: Revisión de los principales aspectos teórico-metodológicos que dificultan su estudio. *Actualidades en Psicología, 23*(110-111), 1-19. https://www.redalyc.org/pdf/1332/133217282001.pdf

Foucault, Michel (1988), "El Sujeto y el Poder", en Dreyfus, Hubert L. y Paul Rabinow, Michel *Foucault: Más allá del estructuralismo y la Hermenéutica*, Universidad Autónoma de México, México.

Fraga Yoli, A. (2014). Situación actual del *mobbing* en Chile: Regulación legal y jurisprudencial. *Revista Actualidad Jurídica*, 30, 443-471.

Franklin, E. y Krieger, M. (2011) Comportamiento Organizacional. Enfoque para América Latina. México: Pearson. https://ozkarinconsultor.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/02/comportamiento-organizacional.pdf

Galdames, A. M. y Rioseco, C. (2023) Violencia hacia profesores y profesoras en Chile: aproximaciones a las trayectorias normativas, políticas e investigativas en dos décadas. *Rumbos TS. 18*(30), pp. 97-116. 0719-7721-rts-18-30-97.pdf (scielo.cl)

García, B. (2022) El acoso laboral en el ámbito educativo, una manifestación violenta disfrazada de interacción social. En *Violencias: marcos de análisis desde los contextos educativo, laboral, cultural y de la comunicación*. México: Astra Ediciones. pp. 84-100. ISBN: 978-84-19152-84-8

Gontero, S., y Araneda, E. (2024). *Áreas de acción para prevenir y reducir las desigualdades*

en el mundo del trabajo en Chile (, Ill.). OIT. https://researchrepository.ilo.org/esploro/outputs/report/Áreas-de-acción-para-prevenir-y/995379282302676#file-0

Hernández, A. (2020) Relación entre el mobbing laboral, satisfacción laboral y compromiso organizacional de una Universidad Privada de Perú, Lima 2017. [Tesis para optar al grado de Maestría en gestión de recursos humanos]. Universidad de San Martin de Porres. *hernandez_aa.pdf

Herrera, P. B., Jaña, C. M. y Jofré, M. I. T. (2021). Violencias Simbólicas en el Trabajo Docente. *Estudios PedagóGicos*, *47*(1), 453-468. https://doi.org/10.4067/s0718-07052021000100453

Hirigoyen, M.F. (2001). El acoso moral en el trabajo: Distinguir lo verdadero de lo falso. Barcelona: Paidós.

Hossein, F. (2019). El impacto de la justicia organizacional en la satisfacción laboral, el compromiso organizacional y la confianza. *Opción, 34*(15), 85 109. https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/24357

Hurtado, M. (2017). Bases conceptuales del compromiso organizacional. Una visión de implicación, según Meyer y Allen, y su medición en dos empresas del sector retail de Piura [Tesis de licenciatura en Administración de Empresas]. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Programa Académico de Administración de Empresas. Piura, Perú.

INA (s/f) Instituto nacional de aprendizaje . Fórmulas para calcular muestras. https://www.ina-pidte.ac.cr/pluginfile.php/15090/mod_resource/content/10/idm-2/pdf/pdf-formulas.pdf

Jara-Villarroel, C. (2023). La feminización de la docencia en la investigación científica: una revisión integrada. *Revista Punto Género*, (19), pp. 288–322. https://doi.org/10.5354/2735-7473.2023.71218

Jiménez, S. O. (2011). Dominación y violencia laboral: un enfoque crítico del proceso de trabajo. *Ciencia y sociedad*, 36(3), 423-440.

Jones, C. y Volpe, E. (2011). Organizational identification: Extending our understanding of social identities through social networks. *Journal of Organizational Behavior*, *32*(3),

413–434. DOI: 10.1002/job.694

Ley N. º 21.128. (28 de diciembre de 2018). *Modifica diversas normas en materia de convivencia escolar, conocidas como "Aula Segura"*. Ministerio de Educación de Chile. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

Ley N° 19.070. Estatuto de los Profesionales de la Educación. Diario Oficial de la República de Chile, 1 de julio de 1991

Ley N° 21.643, Diario Oficial de la República de Chile, 15 de enero de 2024.

Leymann, H. (2022). Mobbing en el Trabajo y el Desarrollo de Trastornos por Estrés Postraumático (S. Navarrete, Trad.). En H. Leymann, *Textos fundamentales sobre Mobbing* (págs. 135-179). Publicación independiente. (Obra original publicada en 1996). https://www.researchgate.net/publication/366558455_Leymann_Heinz_TEXTOS_FUNDAMENTALES_SOBRE_MOBBING_2022

Leymann, H., Y Gustavsson, B. (1984). *Violencia psicológica en la vida laboral: Dos estudios exploratorios* (Informe de investigación N.° 42). *Arbetarskyddsstyrelsen.*

López, J., y Sánchez, M. (2021). Red, Comunidad, Organización. La Escuela como Ecosistema de la Innovación Educativa. *REICE. Ibero-American Journal on Quality, Effectiveness & Change in Education/REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, *19*(4).

Martínez, R. M., Tuya, L. C., Martínez, M., Pérez, A., y Cánovas, A. M. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman caracterización. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, *8*(2) http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729519X2009000200017&lng=es&tlng=es

Maylle, C. (2019) Validación de la escala de compromiso organizacional de Meyer y Allen en trabajadores de una cadena de restaurantes [Tesis para optar el título de Licenciada en psicología]. Universidad Nacional Federico Villarreal.

Medeiros, C., Albuquerque, L., Siqueira, M., y Glenda M. (2003). Comprometimento Organizacional: o Estado da Arte da Pesquisa no Brasil. *Revista de Administración*

Contemporánea (RAC), 7(4). Untitled-36

Meñe, F. y Nalda, Hugo (2018) El acoso laboral o mobbing: un análisis psicosocial de sus componentes [Tesis de grado Relaciones Laborales y Recursos Humanos]. Universidad de Zaragoza.

Meyer, J, Stanley, D. Hercovitch, L. y Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Vocational Behavior,* 61, 20-52.

Meyer, J. P., y Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. Human Resource. *Management Review,* 1. 61-89. https://doi.org/10.1016/1053-4822(91)90011-Z

Meyer, J. P., y Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace: Toward a general model. *Human Resource Management Review, 11*(3), 299–326.

Ministerio de Educación (mayo, 2024) Proyecto de Ley sobre convivencia, buen trato y bienestar de las comunidades educativas. Proyecto de Ley sobre Convivencia.pdf (mineduc.cl)

Morales, M. (2014). Nueva Gestión Pública en Chile: Orígenes y efectos. *Revista de ciencia política (Santiago)*, *34*(2), 417-438. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-090X2014000200004

Morales, M., Álvarez, J.P., Ayala del Castillo, A., Ascorra, P. Bilbao, M.A. y Carrasco, C. (2014) Violencia Escolar a Profesores: Conductas de Victimización Reportadas por Docentes de Enseñanza Básica. *Revista de Estudios Cotidianos, 2*(2), 91-116.

Moreno, B., Rodríguez, A., Morante, M.; Garrosa, E., Rodríguez, R., Díaz, L. (2008) Evaluación del acoso psicológico en el trabajo: desarrollo y estudio exploratorio de una escala de medida. *Universitas Psychologica*, 7 (2), pp. 335-345.

Navarrete, S. (2022) *Textos fundamentales sobre Mobbing: Heinz Leyman.* México: Publicación Independiente.

Norman, G. (2010). Likert scales, levels of measurement and the "laws" of statistics. *Advances in health sciences education*, *15*(5), 625-632. https://www.researchgate.net/publication/41420484_LIkert_scales_levels_of_measure

ment_adn_the_laws_of_statistics

Ojeda, M., Talavera, R. y Berrelleza, M. (2016) Análisis de la relación entre compromiso organizacional y percepción de apoyo Organizacional en Docentes universitarios. Sistemas, cibernética e informática, 13(1), 66-71. *XA510QF15.pdf

Oliveira, G. y Costa, I. (2015). Comprometimento organizacional na administração pública e privada: abordagens, bases de pesquisa e desenvolvimento dos estudos no Brasil. *Revista Vianna Sapiens,* *6*(1), 273-300. Comportamiento_Organizacional_na_adminitracion_publica_e_privada_ Oliveira_Costa

Orrego, V (2023) Salud mental docente tras dos años de pandemia por COVID-19. *REXE 22(*49) (2023), 127-141. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-51622023000200127

Ovejero, A., (2006). El mobbing o acoso psicológico en el trabajo: Una perspectiva psicosocial. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 22*(1),101-121. ISSN: 1576-5962. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231317045005

Pita, M. (2016). Relación de la violencia y acoso laboral, desempeño laboral y satisfacción laboral en empleados de una institución de educación superior en Colombia, Tesis de Maestría. Colombia: Universidad Católica de Colombia.

Porter, L., Steers, R., Mowday, R.y Boulian, P. (1974). Organizational commitment, job satisfaction and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology, 95*(5), 603-609. https://moscow.sci-hub.se/2160/88d21cae544ecb2c9a6ed58f86a76f09/porter1974.pdf?download=true

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Chile (17 Octubre, 2025). *PNUD Chile avanza en formación sobre prevención de conductas indebidas: personal recibe capacitación especializada en prevención de acoso y abuso. https://www.undp.org/es/chile/noticias/pnud-chile-avanza-en-formacion-sobre-prevencion-de-conductas-indebidas-personal-recibe-capacitacion-especializada-en-prevencion-de*

Rai, A., y Agarwal, U. A. (2018). Acoso laboral y silencio organizacional (*Workplace bullying*

and employee silence). Personnel Review, 47(1), 226–256. doi:10.1108/pr-03-2017-0071

Ramírez, L. V., y Flores, F. (2006). Perspectivas en la Sociología de las Organizaciones para el estudio de la supervisión escolar. *Tiempo de Educar, 7*(14), 243-275. ISSN: 1665-0824. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31171404

Reichers, A. E. (1985). A Review and Reconceptualization of Organizational Commitment. *The Academy of Management Review, 10*(3), 465–476. doi:10.2307/258128

Robalino, M. y Körner, A. (2005) Condiciones de trabajo y salud docente: estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. Santiago: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142551

Robbins, S. (2009) *Comportamiento Organizacional*. México: Pearson Educación.

Robledo, T. y Córdova, D. (2024). *Informe sobre Ambiente Laboral y Liderazgo en Escuelas y Liceos*. Departamento de Salud Laboral. RESULTADOS ENCUESTA "AMBIENTE LABORAL Y LIDERAZGO EN ESCUELAS Y LICEOS" – Portal del Colegio de Profesoras y Profesores de Chile (colegiodeprofesores.cl)

Rocha, M. y Böhrt, M. (2004). Tres dimensiones del compromiso organizacional: Identificación, Membresía y Lealtad. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSP*, *2*(1), 77-83. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612004000100008&lng=es&tlng=es.

Rodriguez, C. (2015) Factores psicosociales del riesgo laboral, los riesgos psicosociales (Burnout y acoso laboral) y el capital psicológico de una muestra de docentes no universitarios en la región de Muricia [Tesis para optar al grado de Doctor del departamento de Psiquiatría y Psicología Social]. Universidad de Muricia. http://hdl.handle.net/10201/48253

Rojas, A. (2005). El acoso o mobbing laboral. *Revista de derecho*, (24), 230-245. http://web.ebscohost.com.bases.unab.edu.co/ehost.

Rojas, C. (2023) Empowerment y compromiso organizacional en docentes del centro educativo san francisco de asís en huaycán - lima. *TZHOECOEN*, *15*(2), 139-154. https://doi.org/10.26495/tzh.v15i2.2595

Saavedra, M (2023) Efectos de la pandemia en la salud mental: el caso de Chile [Tesis para optar al grado de Magíster en Economía] Universidad de Chile. https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/193032

Sampieri, R. Fernández, C. y Baptista, M. (2010) Planteamiento del problema cuantitativo. En *Metodología de la Investigación.* Marcela I. Rocha Martínez (Coord.). México: Mc Graw Hill.

Santos, I. y García, T. (2022). Capítulo 5. La función institucional del acoso laboral: un análisis crítico del discurso sobre su conceptualización. En *Psicología de las Organizaciones y del Trabajo* [Ed. Orejuela, García y Villada] Fundación Universitaria CEIPA. 132-147.

Serhat, H. (2021) Una investigación conceptual sobre el mobbing y sus efectos en el compromiso organizacional. *Revista de publicaciones científicas internacional: Economía y Negocios, 15*, 291-297.

Simoës, A. (2022). El compromiso organizacional y el potencial de resiliencia en las escuelas públicas [Tesis doctoral para título de Doctor en Administración]. Universidad Nacional de Misiones- UNAM.

Solinger, O., Van Olffen, W. y Roe, R. (2008). Beyond the three-component model of organizational commitment. *Journal of Applied Psychology*, 93, 70-83.

Stinglhamber, F., Marique, G., Caesens, G., Desmette, D., Hansez, I., Hanin, D., y Bertrand, F. (2015). Employees' Organizational Identification and Affective Organizational Commitment: An Integrative Approach. *PLoS ONE*, *10*(4). http://doi.org/10.1371/journal.pone.0123955

Superintendencia de la Educación (2024) Denuncias Ingresadas [Base de datos] Unidad de Estadísticas y Estudios, Departamento de Gestión Institucional. https://www.supereduc.cl/denuncias-ingresadas/

Tena Tena, G. (2011). El contrato psicológico: relación laboral empresa-trabajador. *Acciones E Investigaciones Sociales*, *15*, 85-107. https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.200215224

Terachi, A. (2012). "El Neoliberalismo y Bienestar Docente: Un Estudio Comparado de las Condiciones Laborales Docentes en el Sistema Escolar Municipal y Particular Subvencionado." Independent Study Project (ISP) Collection. 1341.

https://digitalcollections.sit.edu/isp_collection/1341

Topa, G., Depolo, M. y Morales, F. (2007). Acoso laboral: meta-análisis y modelo integrador de sus antecedentes y consecuencias. *Psicothema, 19*(1), 88-94. http://www.psicothema.com/resumen.asp?id=3332.

Toropova, A., Myrberg, E. y Johansson, S. (2021) *Teacher Job Satisfaction: The Importance of School Working Conditions and Teacher Characteristics. Educational Review*, 73, 71-97. https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247

Torres, A. S. (2024) Acoso laboral y compromiso organizacional en colaboradores de empresas pertenecientes al sector retail, Chiclayo – 2024.[Tesis para obtener el título profesional en Psicología]. Universidad César Vallejo. Torres_CAS-SD.pdf

Truffello, P. (2022) Acoso laboral o mobbing. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Acoso laboral o mobbing. Regulación legal nacional Detalle Dcumento. Asesorías Parlamentarias | Biblioteca del Congreso Nacional de Chile 111

Valenzuela Espinosa, L. I. (2022). Sociología, organización y trabajo: apuntes y análisis perspectivas investigativas y teóricas. *Revista De Ciencias Sociales, 31*(49), 8-31. https://doi.org/10.61303/07172257.v31i49.231

Venegas Ahumada, C. A. (2013). Capitalismo y subjetividad laboral. El discurso del malestar docente. Aposta. *Revista de Ciencias Sociales*, (59), 1-53.

Villagrán, S. Velázquez, D. J. Dolores, M. Rodríguez, A. (2017) Mobbing: impacto psicológico en docentes universitarios, repercusiones en el sentido de pertenencia y permanencia laboral. *Pensamiento Americano, 10*(18). 77-95. http://coruniamericana.edu.co/publicaciones/ojs/index.php/pensamientoamericano

Vveinhardt, J. y Jakucionyte, L. (2023) Challenges of Workplace Mobbing Prevention in General Education Schools. *Revista de la Universidad de Zulia, 14* (41), 390-403.

Zamora, G. (2008). Factores de la Organización escolar que configuran el compromiso organizacional afectivo de los profesores de enseñanza básica. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, *34*(1), 139-155. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100008

ANEXOS

Anexo 1. Operacionalización

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Tipo de Variable
Compromiso Organizacional Afectivo	De acuerdo con Meyer y Allen (1991), el Compromiso Organizacional Afectivo se define como la combinación entre el "apego emocional, el sentido de identificación y el involucramiento en la organización" (p.67).	Está basado en el cuestionario desarrollado por Meyer y Allen (1991), ampliamente reconocido y utilizado. Evalúa el vínculo emocional del empleado con la organización, manifestado en su deseo de permanecer en ella debido a su sentido de identificación y	**Enunciado de Motivación intrínseca** El grado en que el empleado siente motivación personal hacia la organización.		Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 2; Preg.1**
			Sentimiento de pertenencia El grado en que el empleado se siente parte integral de la organización.	Tengo una fuerte sensación de pertenecer a esta escuela.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 2; Preg.2**
			Identificación con los valores organizacionales	Esta escuela tiene un gran significado personal para mí.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 2; Preg.3**

		orgullo por formar parte.	Los valores personales del empleado se alinean con los de la organización.	Me siento como parte de una familia en esta escuela.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 2; Preg.4**
			Orgullo de pertenencia El orgullo que siente el empleado al ser parte de la organización.	Realmente siento como si los problemas de la escuela fueran mis propios problemas.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 2; Preg.5**
				Disfruto hablando de mi escuela con gente que no pertenece a ella.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 2; Preg.6**
			Deseo de continuar La intención del empleado de seguir trabajando en la organización debido a su apego emocional.	Sería muy feliz pasando el resto de mi vida laboral en esta escuela.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 2; Preg.7**
Acoso laboral Horizontal	Es el hostigamiento psicológico sistemático y	Se estructurará a partir del instrumento CAPT (2008).	**Aislamiento social** Refiere a ser ignorado, respuestas hostiles	He sido ignorado o excluido en el trabajo.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.1**

	repetitivo en el ámbito laboral que consiste en actos que atacan la reputación de la víctima (difamación, rumores), su comunicación (ignorar sus opiniones, críticas constantes), su vida social (aislamiento), su capacidad laboral (tareas humillantes) e incluso a través de amenazas de violencia (Topa, Depolo y Morales, 2007; Leymann, 2022; Navarrete, 2022).	Este cuestionario capta las formas en que los trabajadores perciben y experimentan el mobbing horizontal en su entorno laboral.	y falla en la comunicación.	He recibido respuestas hostiles a mis comentarios y preguntas.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.2**
				Mis comentarios y preguntas han sido ignoradas.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.3**
				He sido controlado y/o vigilado en extremo.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.4**
				No me pasan las llamadas o dicen que no estoy.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.5**
			Exigencia extrema Refiere a tareas absurdas, reproches constantes, o asignaciones desproporcionadas.	Me han restringido recursos necesarios para realizar mi trabajo.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.6**
				Me han obligado a realizar trabajos absurdos o inútiles	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.7**

				Me recuerdan constantemente cualquier error que cometo, por pequeño que sea.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.8**
				Se me asignan tareas muy por debajo o muy por encima de mis competencias.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.9**
			Desacreditación Son las críticas continuas, burlas, comentarios ofensivos.	He recibido críticas continuadas e injustificadas sobre mi trabajo.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.10**
				He sido víctima de comentarios malintencionados de compañeros o superiores.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.11**
				He sido objeto de insultos u ofensas sobre mi persona, actitudes o mi vida privada.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.12**

				He sido víctima de burlas y bromas pesadas, sobre mi físico, forma de ser, etc.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.13**
			Política organizacional Están relacionadas con el trato justo y el respeto.	La escuela en la que trabajo el trato a los trabajadores es correcto y respetuoso.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.14**
				Mis jefes/superiores cuando mandan y dan órdenes suelen hacerlo de forma adecuada.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.15**
				Hay un buen entendimiento entre jefes y trabajadores.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.16**
				El desarrollo profesional (promoción), se hace de forma justa y razonable.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.17**

				En la escuela donde trabajo la toma de decisiones es democrática.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.18**
			Información y actuaciones ante el acoso Acceso y disponibilidad de información y procedimientos para enfrentar el acoso.	En la escuela en que trabajo, hay una buena información sobre el acoso psicológico.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.19**
				Tenemos información sobre los medios y procedimientos establecidos en mi escuela en el caso de que algún trabajador sea objeto de acoso psicológico.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.20**
				En mi escuela hay procedimientos para intervenir en caso de acoso psicológico.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.21**
			Consecuencias	Sufro enfermedades que atribuyo al acoso psicológico en el trabajo.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.22**

			Efectos en la salud y visitas al médico atribuibles al acoso.	Visito al médico debido al acoso psicológico en el trabajo.	Variable Ordinal; Escala Likert. **Módulo 3; Preg.23**
Caracterización	Para la caracterización de los casos se contemplarán variables demográficas y variables de caracterización laboral.	Variable demográfica	**Edad**	¿Cuál es su edad?	Variable Numérica. **Módulo 1; Preg.1**
			Género	¿Con qué género se identifica?	Variable Nominal. **Módulo 1; Preg.2**
		Variable de caracterización laboral	**Años de antigüedad**	¿Cuántos años lleva trabajando en la institución?	Variable Ordinal. **Módulo 1; Preg.3**
			Estado laboral	¿Qué tipo de contrato tiene actualmente?	Variable Ordinal. **Módulo 1; Preg.4**
			Tipo de profesor	¿En qué cargo te desempeñas dentro del establecimiento?	Variable Ordinal. **Módulo 1; Preg.5**
			Jornada laboral	¿Cuántas horas semanales trabaja actualmente en el establecimiento (incluyendo tareas pedagógicas y administrativas)?	Variable Ordinal. **Módulo 1; Preg.6**

				¿Cuántas horas semanales trabaja fuera de las horas de clase, incluyendo tareas pedagógicas y administrativas (como preparación de clases, corrección de exámenes, reuniones, etc.)?	Variable Ordinal. **Módulo 1; Preg.7**

Anexo 2. Instrumento de Recolección de Datos

Encuesta sobre Experiencias Laborales en el Contexto Educativo

Estimado/a participante:

Esta es una investigación llevada a cabo por una estudiante de Ciencias Sociales de la Universidad de Valparaíso; los datos recopilados serán **anónimos**, serán tratados de forma **confidencial avalado por la Ley 19.628, sobre protección y resguardo de datos de carácter personal** y tienen finalidad académica. Por tanto, en forma **voluntaria**; marque SÍ (__) o NO (__), doy mi consentimiento para participar en la investigación que tiene como objetivo evaluar cómo las relaciones laborales influyen en el compromiso con la escuela, enfocado en profesores de educación básica de escuelas municipales de Valparaíso. De antemano, muchas gracias.

I. Módulo: Atributos Personales

A continuación, se le realizarán preguntas básicas con respecto a su persona y situación laboral. **Marque el cuadro con una 'X'** su respuesta según corresponda o especifique de ser necesario.

1. ¿Qué edad tiene? Indique en años	
2. ¿Con qué género se identifica?	□ Femenino □ Masculino □ No binario □ Otro_____.
3. ¿Cuántos años lleva trabajando en esta institución? Escriba en años aproximados.	
4. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el Servicio Local de Educación Pública (SLEP)? Indique años o meses aproximados.	
5. ¿Qué tipo de contrato tiene actualmente?	□ Contrato indefinido □ Contrato a plazo fijo □ Contrato por horas (Honorario) □ Otro.
6. ¿Qué cargo(s) ha desempeñado dentro del establecimiento durante el último año escolar? Marque todas las opciones que correspondan si ha ejercido más de un cargo en ese período.	□ Profesor de Pre-Básica □ Profesor Primer Ciclo (1° a 4° Básico)

	☐ Profesor Segundo Ciclo (5° a 8° Básico) ☐ Profesor Enseñanza Media ☐ Asistente de la educación (Psicopedagogo/a; Fonoaudiólogo/a; Psicólogo/a; PIE; Encargados de Convivencia Escolar; Auxiliares; Inspectores de Patio) ☐ Directivos (Directora, Jefe de UTP, Coordinador/a PIE; Sostenedores). ☐ Otro:_____.
7. ¿Cuántas horas semanales por contrato trabaja actualmente en el establecimiento, incluyendo tareas pedagógicas y/o administrativas? Escriba en números.	
8. ¿Cuántas horas semanales en promedio dedicó fuera de su horario laboral para realizar tareas relacionadas a su labor profesional en las dos últimas semanas? Escriba en números.	

II. Módulo: Percepción de la Escuela

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones relacionadas con su percepción de la escuela, **indique del 1 al 7** cuán de acuerdo está con los siguientes enunciados. En el que (1) es 'En total desacuerdo' y (7) 'En total de acuerdo'.

1	2	3	4	5	6	7
En total desacuerdo	En desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	De acuerdo	En total acuerdo

Enunciado	**Grado de Acuerdo (1-7)**
Actualmente trabajo en esta escuela más por gusto que por necesidad.	
Tengo una fuerte sensación de pertenecer a esta escuela.	
Esta escuela tiene un gran significado personal para mí.	
Me siento como parte de una familia en esta escuela.	
Realmente siento como si los problemas de la escuela fueran mis propios problemas.	

Disfruto hablando de mi escuela con gente que no pertenece a ella.	
Contemplo permanecer en esta escuela durante el resto de mi carrera profesional.	

III. Módulo: Percepción Experiencia Laboral

Para finalizar, se presentan una serie de afirmaciones relacionadas con su experiencia laboral. Por favor, responda con qué frecuencia ha experimentado o percibido cada una de estas situaciones en su trabajo durante los últimos **seis meses**.

Para cada enunciado:

- **Indique un número del 1 al 5**, según la frecuencia con la que ha vivido o percibido dicha situación, donde (1) es 'Nunca' y (5) es 'Muy frecuente'.
- Además, **marque con una 'X' quién o quiénes han sido los/as responsables de las siguientes acciones,** en la casilla que corresponda**. Si su respuesta es 'Nunca' (1), deje la casilla en blanco.**

1	2	3	4	5
Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frecuentemente	Muy Frecuentemente

Comportamientos	**Frecuencia**	**Marque con una 'X' la/las alternativas según corresponda** **[Omitir solo si la respuesta fue (1)]**	
1. He sido ignorado o excluido en el trabajo.		**Jefatura**	**Compañeros/as**
2. He recibido respuestas agresivas a mis comentarios y preguntas.		**Jefatura**	**Compañeros/as**
3. Mis comentarios y preguntas han sido ignoradas.		**Jefatura**	**Compañeros/as**

Comportamientos	**Frecuencia**	**Marque con una 'X' la/las alternativas según corresponda** **[Omitir solo si la respuesta fue (1)]**	
4. He sido controlado y/o vigilado constantemente mientras estoy realizando mi trabajo.		**Jefatura**	**Compañeros/as**
5. No me pasan las llamadas o dicen que no estoy.		**Jefatura**	**Compañeros/as**
6. Me han restringido recursos necesarios para realizar mi trabajo.		**Jefatura**	**Compañeros/as**
7. Me han obligado a realizar trabajos absurdos o inútiles.		**Jefatura**	**Compañeros/as**
8. Me recuerdan constantemente cualquier error que cometo, por pequeño que sea.		**Jefatura**	**Compañeros/as**
9. Se me asignan tareas muy por debajo o muy por encima de mis capacidades.		**Jefatura**	**Compañeros/as**
10. He recibido críticas continuadas e injustificadas sobre mi trabajo.		**Jefatura**	**Compañeros/as**
11. He sido víctima de comentarios malintencionados en el trabajo.		**Jefatura**	**Compañeros/as**
12. He sido objeto de insultos sobre mi persona, actitudes o mi vida privada.		**Jefatura**	**Compañeros/as**
13. He sido víctima de burlas y bromas pesadas, sobre mi físico, forma de ser, etc.		**Jefatura**	**Compañeros/as**

- A continuación, se presentan una serie de enunciados relacionados con su experiencia laboral dentro de la escuela. Por favor, indique con qué **frecuencia percibe** cada situación, utilizando una **escala del 1 al 5**, donde (1) significa 'Nunca' y (5) significa 'Muy Frecuentemente'.

1	2	3	4	5
Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frecuentemente	Muy Frecuentemente

Enunciado	**Frecuencia (1-5)**
1. La escuela en la que trabajo, el trato a los trabajadores es apropiado y respetuoso.	
2. Mis jefes/superiores cuando entregan indicaciones u órdenes suelen hacerlo de forma adecuada.	
3. Hay una buena comprensión entre jefes y trabajadores.	
4. Las oportunidades de desarrollo profesional (promociones) se otorgan de manera justa y razonable.	
5. La toma de decisiones en mi escuela es participativa.	
6. En mi escuela se difunde información sobre qué es el acoso psicológico laboral.	
7. Conozco los protocolos y procedimientos disponibles en esta escuela para atender casos de acoso psicológico.	
8. En mi escuela, los procedimientos para intervenir en casos de acoso psicológico laboral son aplicados y funcionan correctamente.	
10. He presentado síntomas o enfermedades que asocio al acoso psicológico en el trabajo.	
11. He acudido a atención médica por motivos relacionados con el acoso psicológico laboral.	
12. Me encuentro consultando a psicólogo/a u otro tipo de terapeuta debido al acoso psicológico en el trabajo.	

Su opinión es muy valiosa y contribuirá significativamente al desarrollo de esta investigación. Los datos entregados serán tratados con absoluta confidencialidad y utilizados exclusivamente con fines académicos. Como muestra de agradecimiento, le ofrecemos un libro digital. Si

desea recibirlo, por favor, indique su correo electrónico:

_____.

¡Muchas gracias por su colaboración!

Anexo 3. Consentimiento Informado

Consentimiento Informado

Título de la investigación: "Realidad docente: *Mobbing* y el Compromiso Organizacional"

Investigador/a responsable: Tamara Arredondo Véliz.

Institución: Universidad de Valparaíso.

Estimado/a participante:

Le invitamos cordialmente a participar de esta investigación, cuyo propósito Evaluar el impacto de la prevalencia del *mobbing horizontal* en la prevalencia del compromiso organizacional afectivo (CA) de los profesores de educación básica contratados en escuelas municipales de Valparaíso (SLEP) en 2025. Su participación consiste en responder un cuestionario que abordará aspectos demográficos, laborales y percepciones sobre su ambiente de trabajo.

La participación es **completamente voluntaria** y usted puede negarse a participar o retirarse en cualquier momento, sin que esto implique perjuicio alguno para usted.

Los datos recolectados serán **anónimos y confidenciales**. La información obtenida será utilizada exclusivamente con fines académicos y será resguardada conforme a las normas éticas de investigación vigentes. No se solicitarán datos personales que permitan identificarle individualmente.

La participación no conlleva riesgos físicos ni psicológicos significativos. No obstante, algunas preguntas podrían generar incomodidad al recordar experiencias laborales. En tal caso, usted puede omitir cualquier pregunta que prefiera no responder.

Al firmar o aceptar este consentimiento, usted declara haber sido informado/a acerca del estudio, entender su propósito y procedimientos, y acepta participar de manera voluntaria.

Si tiene alguna duda o desea información adicional, puede contactarse: Tamara Arredondo Véliz - tamara.arredondo@alumnos.uv.cl

Anexo 4. Análisis Factorial Confirmatorio Variable *Mobbing* Horizontal.

Cargas Factoriales Estandarizadas y Significativas

Factor	Ítem	Carga λ	Valor p
Aislamiento			
Aislamiento	Exp_lbr_nn_1_1	0.753	< .001
Aislamiento	Exp_lbr_nn_1_2	0.551	< .001
Aislamiento	Exp_lbr_nn_1_3	0.653	< .001
Aislamiento	Exp_lbr_nn_1_4	0.568	< .001
Exigencia			
Exigencia	Exp_lbr_nn_1_6	0.853	< .001
Exigencia	Exp_lbr_nn_1_8	0.602	< .001
Desacreditación			
Desacreditación	Exp_lbr_n_1_10	0.452	< .001
Desacreditación	Exp_lbr_n_1_11	0.874	< .001
Desacreditación	Exp_lbr_n_1_12	0.621	< .001
Desacreditación	Exp_lbr_n_1_13	0.584	< .001
Política			

Cargas Factoriales Estandarizadas y Significativas

Factor	Ítem	Carga λ	Valor p
Política	Exp_lbr_nn_2_1	0.738	< .001
Política	Exp_lbr_nn_2_2	0.836	< .001
Política	Exp_lbr_nn_2_3	0.919	< .001
Política	Exp_lbr_nn_2_4	0.721	< .001
Política	Exp_lbr_nn_2_5	0.554	< .001
Informaciones			
Informaciones	Exp_lbr_nn_2_6	0.865	< .001
Informaciones	Exp_lbr_nn_2_7	0.746	< .001
Informaciones	Exp_lbr_nn_2_8	0.864	< .001
Consecuencias			
Consecuencias	Exp_lbr_n_2_10	0.606	< .001
Consecuencias	Exp_lbr_n_2_11	0.795	< .001
Consecuencias	Exp_lbr_n_2_12	1.002	< .001

Nota. Todas las cargas factoriales son significativas ($p < .05$). Cargas λ representan cargas estandarizadas.

Anexo 5. Regresión Lineal Múltiple: Predictores y pruebas de Multicolinealidad y Heterocedasticidad:

						Estadísticos de colinealidad	
Predictor	**B**	**SE**	**β**	**t**	**p**	**Tolerancia**	**VIF**
(Constante)	5,141	0,805		6,389	0,000		
Dimensión Conducta	-0,442	0,214	-0,221	-2,064	0,042	0,764	1,308
Dimensión Organizacional	0,276	0,136	0,207	2,026	0,046	0,842	1,187
Sobrecarga de horas	-0,001	0,014	-0,004	-0,044	0,965	0,860	1,163
Antigüedad	0,006	0,017	0,043	0,378	0,706	0,685	1,459
Tipo de contratos	-0,406	0,219	-0,208	-1,854	0,067	0,699	1,430
Edad	-0,004	0,012	-0,034	-0,317	0,752	0,766	1,305
Género	0,013	0,247	0,005	0,052	0,958	0,890	1,124

Anexo 6. Modelo de Cartas de Patrocinio Escuelas Participantes

Escuela X

Calle X, Ciudad X, Valparaíso.

Valparaíso, 25 de agosto de 2025

A quien corresponda:

Por medio de la presente, el equipo directivo de ***Escuela X*** autoriza a la estudiante Tamara Arredondo Véliz, alumna de la carrera de Sociología de la Universidad de Valparaíso, a implementar su instrumento de investigación en esta institución, en el marco de su tesis titulada: "Realidad docente: *Mobbing* horizontal y Compromiso Organizacional Afectivo".

La investigación se desarrollará durante el año 2025 y contempla la aplicación de encuestas a las y los docentes contratados del establecimiento, con el fin de evaluar cómo las dinámicas laborales influyen en su compromiso organizacional.

Como institución educativa, reconocemos la relevancia de este estudio para visibilizar problemáticas del ejercicio docente y contribuir al conocimiento académico. Por ello, expresamos nuestra disposición a colaborar en su realización, siempre resguardando el bienestar del equipo docente.

Se solicita que toda actividad dentro del establecimiento sea coordinada previamente con la dirección, y que se respete el principio de confidencialidad y el consentimiento informado de las personas participantes.

Sin otro particular, saludamos atentamente,

Firma y nombre

Equipo directivo

Escuela X