



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA

**Liderazgo transformacional y clima organizacional en docentes y directivos de
Educación Media Superior**

TESIS

Para obtener el Grado de Maestra en Psicología

PRESENTA

Lic. Linda Mendoza Muñoz

Directora de tesis:

Dra. Alisma Monroy Castillo

Comité Tutorial:

Dra. Anabel Camacho Ávila

Dr. Arturo Juárez García

Dr. Javier García Rivas

Mtro. Dominic Onassis Cacique Díaz

Cuernavaca, Morelos a 05 de diciembre del 2025

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi mamá, Rosalinda, cuya fortaleza, constancia y amor han sido el ejemplo que ha guiado cada paso de mi vida. Gracias por mostrarme que las raíces profundas permiten crecer con firmeza incluso en tiempos difíciles.

A mis hermanos, Betty y Chava, por ser impulso, motivación e inspiración en mi vida.

A quienes creyeron en mí y a quienes no, porque ambos impulsaron mi determinación.

Y a mí misma, por no rendirme y seguir adelante incluso en los días difíciles.

Agradecimiento

A la Dr. Alisma Monroy. Gracias por su guía, paciencia y el apoyo incondicional que me brindó a lo largo de este proceso. La aprecio profundamente.

A los miembros de mi comité: Dra. Camacho, Dr. Arturo Juárez, Dr. Javier García y Mtro. Dominic Cacique. Gracias por su orientación, su tiempo y sus valiosas aportaciones para fortalecer este trabajo.

A los docentes y al personal administrativo de la Maestría en Psicología, gracias por su compromiso, su apoyo y las enseñanzas que acompañaron cada etapa de este proceso formativo.

A la institución que me abrió las puertas para hacer posible esta investigación, gracias por brindar el espacio, las condiciones y la disposición necesarias para llevar a cabo este trabajo.

A mi familia, amigos, compañeros de la maestría y amores; a todas las personas, experiencias y momentos que formaron parte de este camino: gracias por sostenerme, enseñarme y ser un recurso emocional indispensable, mi red de apoyo y mi contención a lo largo de este proceso.

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo diseñar, implementar y evaluar una intervención psicosocial orientada a fortalecer el liderazgo transformacional y favorecer las percepciones del clima organizacional en docentes y directivos de educación media superior. La intervención se llevó a cabo en un plantel del subsistema tecnológico agropecuario del estado de Morelos, en un contexto caracterizado por la necesidad de mejorar la comunicación, la colaboración y el bienestar laboral. Se aplicó un diseño preexperimental con mediciones pretest y posttest en un solo grupo, reconocido como una alternativa metodológica válida en entornos educativos donde no es factible integrar un grupo control, pero se requiere evaluar los efectos de una intervención psicosocial en condiciones institucionales reales. Para la recolección de datos se emplearon dos instrumentos estandarizados: el Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-5X) de Bass y Avolio (1999), centrado en la dimensión de liderazgo transformacional, y la Escala de Apoyo Social derivada de la NOM-035-STPS-2018, utilizada como indicador de la dimensión social y relacional del clima organizacional. El análisis estadístico se realizó con IBM SPSS Statistics (versión 27), aplicando estadísticos descriptivos, correlaciones de Spearman y la prueba de rangos con signo de Wilcoxon. Los resultados mostraron aumentos significativos entre el pretest y el posttest tanto en liderazgo transformacional ($Z = 2.207$, $p = .027$, $r = .90$) como en apoyo social ($Z = 2.060$, $p = .039$, $r = .84$). Además, se identificó una correlación positiva y significativa entre apoyo social inicial y liderazgo transformacional posterior ($\rho = .925$, $p = .008$), lo que sugiere una interacción dinámica entre ambas variables dentro del clima organizacional. Los hallazgos indican que las intervenciones psicosociales participativas constituyen una estrategia efectiva para fortalecer el liderazgo educativo, promover relaciones colaborativas y mejorar el clima

organizacional en instituciones públicas de educación media superior. No obstante, la sostenibilidad de los logros depende del compromiso institucional, la continuidad de las acciones formativas y la implementación de procesos de seguimiento.

Palabras clave: liderazgo transformacional, clima organizacional, apoyo social, intervención psicosocial, educación media superior.

Abstract

The present study aimed to design, implement, and evaluate a psychosocial intervention intended to strengthen transformational leadership and improve perceptions of organizational climate among teachers and administrators in upper secondary education. The intervention was conducted in an agricultural technological high school in the state of Morelos, a context characterized by limited institutional resources, administrative workload, and the need to enhance communication, collaboration, and occupational well-being. A pre-experimental design with a single group and pretest–posttest measurements was used, a methodological alternative suitable for educational settings where including a control group is not feasible but assessing the effects of an intervention under natural institutional conditions is required. Data were collected using two standardized instruments: the Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-5X; Bass & Avolio, 1999), restricted to the transformational leadership dimension, and the Social Support Scale derived from the NOM-035-STPS-2018, used as an indicator of the social and relational dimension of organizational climate. Data analysis was performed using IBM SPSS Statistics (Version 27), applying descriptive statistics, Spearman’s correlation, and the Wilcoxon signed-rank test. Results showed significant increases in transformational leadership ($Z = 2.207$, $p = .027$, $r = .90$) and social support ($Z = 2.060$, $p = .039$, $r = .84$) after the intervention. Additionally, a strong positive association was found between social support at Time 1 and

transformational leadership at Time 2 ($\rho = .925$, $p = .008$), suggesting that higher initial perceptions of social support relate to higher subsequent perceptions of transformational leadership. These findings indicate that participatory psychosocial interventions may be effective for enhancing educational leadership, fostering collaborative relationships, and improving organizational climate in public upper-secondary institutions. However, the sustainability of these improvements depends on institutional commitment, ongoing capacity-building, and continuous follow-up.

Keywords: transformational leadership, organizational climate, social support, psychosocial intervention, upper secondary education.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1.- LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL	2
1.1 LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL	2
1.2 CONCEPTO DE LIDERAZGO EN EL ÁMBITO PSICOSOCIAL	4
1.3 APORTACIONES TEÓRICAS	5
1.4 MODELO: LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL	6
1.5 INTERVENCIÓN EN LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS	7
CAPITULO 2.- CLIMA ORGANIZACIONAL	7
2.1 CLIMA ORGANIZACIONAL	7
2.2 CONCEPTUALIZACIÓN: CLIMA ORGANIZACIONAL	9
2.3 MODELO SITUACIONAL O CONTINGENCIAL DE CLIMA ORGANIZACIONAL	9
2.4 FACTORES QUE INFLUYEN EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL.....	10
2.4.1 Liderazgo como elemento central	10
2.4.2 Comunicación efectiva y trabajo en equipo organizacional	10
2.4.3 Administración de recursos	10
2.4.4 Apoyo social	10
2.4.5 Reconocimiento y valoración profesional	11
2.4.6 Participación de desarrollo profesional	11
2.4.7 Oportunidades de desarrollo del clima organizacional	11
2.5 PRINCIPALES DIMENSIONES DEL CLIMA ORGANIZACIONAL	11
2.6 RELACIÓN ENTRE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL Y CLIMA ORGANIZACIONAL	12
2.7 APOYO SOCIAL Y SU RELACIÓN CON EL CLIMA ORGANIZACIONAL	12
CAPITULO 3.- CONTEXTO PSICOSOCIAL DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR TECNOLÓGICA AGROPECUARIA.....	13
3.1 ENTORNO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL MUNICIPIO	13
3.1.1 Ubicación geográfica.....	13

3.1.2 Condiciones socioeconómico, cultural y demográfico.....	14
3.1.3 Problemáticas sociales que influyen en el ámbito educativo	14
3.2 EL MODELO EDUCATIVO DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR TECNOLÓGICA AGROPECUARIA	15
3.2.1 Marco Normativo	15
3.2.1.1 Secretaría de Educación Pública (SEP)	15
3.2.1.2 Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM)	15
3.2.1.3 Nueva Escuela Mexicana (NEM)	16
3.2.2 Particularidades de los Centros de Bachilleratos Tecnológicos Agropecuarios (CBTAs)	16
3.2.3 Retos y Alcances del Modelo Educativo	16
3.3 EL CBTA NO. 154: CARACTERÍSTICAS INSTITUCIONALES	16
3.3.1 Historia y misión del plantel	16
3.3.2 Infraestructura, Recursos Materiales y Tecnológicos	17
3.3.3 Matrícula, Personal Docente y Administrativo	17
3.4 CONDICIONES PSICOSOCIALES EN LA INSTITUCIÓN	17
3.4.1 Dinámicas de Convivencia entre Docentes, Directivos y Estudiantes	17
3.4.2 Retos en Liderazgo, Comunicación y Clima Organizacional	18
3.4.3 Factores de Riesgo y de Protección Psicosocial	18
3.4.4 El Papel del Sindicalismo en la Vida Institucional	18
3.5 RELEVANCIA DEL CONTEXTO PARA LA INVESTIGACIÓN	18
3.5.1 Conexión entre las condiciones psicosociales y el liderazgo transformacional.....	18
3.5.2 Contexto Psicosocial del CBTA	19
CAPÍTULO 4. INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS	20
4.1 INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL	20
4.2 TIPOS DE INTERVENCIONES PSICOSOCIALES	20
4.3 INTERVENCIONES PSICOSOCIALES EN EL ÁMBITO EDUCATIVO	21
4.4 CLASIFICACIÓN DE LAS INTERVENCIONES BASADAS EN MODELOS DE	

ORIENTACIÓN EDUCATIVA	22
4.5 DESAFÍOS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE INTERVENCIONES PSICOSOCIALES	23
4.6 INTERVENCIONES PSICOSOCIALES Y SU IMPACTO EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN CONTEXTOS EDUCATIVOS	23
CAPÍTULO 5. INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL PARA FORTALECER EL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL Y CLIMA ORGANIZACIONAL PARA DOCENTES Y DIRECTIVOS DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE EMS	24
5.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	24
5.2 JUSTIFICACIÓN	26
5.2.1 <i>Pregunta de investigación</i>	27
5.2.2 <i>Hipótesis</i>	27
5.2.3 <i>Objetivos</i>	28
5.2.3.1 General	28
5.2.3.2 Específicos	28
5.3 MÉTODO	28
5.3.1 <i>Diseño</i>	28
5.3.2 <i>Participantes</i>	29
5.3.2.1 Criterios de inclusión	29
5.3.2.2 Criterios de exclusión	29
5.3.3 <i>Instrumentos y técnicas</i>	30
5.4 CONSIDERACIONES ÉTICAS	30
5.5 PROCEDIMIENTO	31
5.5.1 <i>Gestión y operatividad</i>	31
5.5.2 <i>Logística para la Aplicación de la Intervención</i>	32
5.5.3 <i>Desarrollo de la intervención</i>	32
CAPÍTULO 6. FASES DE LA INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL	33
6.1 FASE 1: PRE-TEST	34
6.1.1 <i>Objetivo</i>	34
6.1.2 <i>Participantes</i>	34

6.1.3 Procedimiento para la aplicación del primer test	34
6.1.4 Análisis	35
6.1.5 Descripción de los participantes	35
6.1.6 Resultados del pre-test	36
6.1.6.1 Interpretación	36
6.1.6.2 Correlación entre liderazgo transformacional y apoyo social	37
6.1.6.3 Interpretación	38
6.1.7 Conclusiones del pre-test	38
6.2 INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL (FASE INTERMEDIA)	39
6.3 FASE 2: POST-TEST	40
6.3.1 Descripción de los participantes	41
6.3.2 Variables de estudio	41
6.3.3 Resultados descriptivos	41
6.3.3.1 Interpretación	41
6.3.3.2 Correlaciones no paramétricas	42
6.3.3.3 Comparaciones entre pre-test y post-test	43
6.4 CONCLUSIONES	44
CAPÍTULO 7. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN	
PSICOSOCIAL	44
7.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y METODOLOGÍA DE LA INTERVENCIÓN	45
7.2 OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN	45
7.3 ESTRUCTURA Y COMPONENTES DE LA INTERVENCIÓN	45
7.4 ESTRATEGIA DIDÁCTICA Y LOGÍSTICA DE IMPLEMENTACIÓN	46
7.5 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	47
7.6 OBSERVACIONES CUALITATIVAS DURANTE LA INTERVENCIÓN	47
7.7 RELACIÓN DEL DISEÑO CON LOS RESULTADOS DEL PRE-TEST	48
DISCUSIÓN DEL ESTUDIO	49
CONCLUSIONES DEL ESTUDIO	51
LIMITACIONES	52
RECOMENDACIONES	53

REFERENCIAS	55
ANEXOS	74

Introducción

Las instituciones de educación media superior enfrentan retos constantes relacionados con la gestión del personal docente, la comunicación institucional y el bienestar laboral. Estos factores influyen de manera directa en la calidad educativa y en la percepción que los trabajadores construyen sobre su clima organizacional. En contextos públicos, como los planteles del subsistema tecnológico agropecuario en el estado de Morelos, estas condiciones se ven acentuadas por la limitación de recursos, la sobrecarga administrativa y las dinámicas jerárquicas que dificultan la colaboración entre directivos y docentes.

En este marco, el liderazgo transformacional se ha identificado como una estrategia clave para fortalecer la motivación, la confianza y el compromiso institucional. Según Burns (1978), Bass y Avolio (1994, 2004) y Bass y Riggio (2006), este tipo de liderazgo permite que las personas trasciendan intereses individuales y se orienten hacia objetivos compartidos, generando cambios positivos tanto a nivel personal como organizacional. En el ámbito educativo, su implementación favorece la innovación, la cohesión del equipo docente y el desarrollo profesional continuo.

De forma complementaria, el clima organizacional se concibe como la percepción colectiva de los valores, normas, interacciones y condiciones que caracterizan el ambiente laboral. Autores como Chiavenato (2005), Juárez y Camacho (2011), Moreira et al. (2022) y Cortez (2023) destacan que un clima organizacional saludable promueve la satisfacción, la productividad y el sentido de pertenencia del personal. El clima organizacional es un constructo amplio y multidimensional; sin embargo, para los fines de esta investigación se consideró únicamente la dimensión de apoyo social, entendida como la percepción de ayuda, confianza, cooperación y respaldo entre pares y superiores. Esta dimensión, derivada de los factores psicosociales establecidos en la NOM-035-STPS-2018, fue

seleccionada por su relación directa con los procesos de colaboración y bienestar en el trabajo, y se emplea como indicador válido del componente social del clima organizacional.

Desde una perspectiva psicosocial, esta investigación integra ambos conceptos con el propósito de responder a las necesidades observadas en un plantel de educación media superior del subsistema tecnológico agropecuario. La intervención se diseñó bajo un enfoque preexperimental con mediciones pretest y posttest en un solo grupo, metodología reconocida como adecuada cuando no es posible conformar un grupo control, pero se busca evaluar cambios en condiciones institucionales reales. El propósito de esta intervención fue fortalecer competencias de liderazgo transformacional y mejorar las percepciones relativas al componente social del clima organizacional mediante un proceso participativo de reflexión, diálogo y colaboración entre docentes y directivos.

En conjunto, el estudio aporta evidencia empírica sobre la utilidad de las intervenciones psicosociales en el ámbito educativo, subrayando la importancia del liderazgo transformacional como herramienta de cambio institucional. Asimismo, ofrece una propuesta replicable para otros contextos con características similares, contribuyendo al bienestar docente y al fortalecimiento de relaciones laborales colaborativas dentro de instituciones públicas de educación media superior.

Capítulo 1.- Liderazgo transformacional

1.1 Liderazgo transformacional

El liderazgo ha sido adoptado en el ámbito educativo como un eje clave para la transformación institucional, pues incide directamente en la cultura organizacional, el bienestar docente, la innovación pedagógica y el rendimiento académico (Viteri, 2024). Desde la década de 1980, este tipo de liderazgo ha sido moldeado por propuestas que equilibran la eficacia operativa con la creación de climas laborales saludables, mediante el

desarrollo de capacidades estratégicas que alinean decisiones y metas institucionales (De León et al., 2024; Duitama, 2017).

En este proceso, el liderazgo dejó de concebirse únicamente como una función de autoridad, para entenderse como un elemento clave en la mejora de las organizaciones. En el ámbito educativo, este cambio ha impulsado la transición hacia entornos colaborativos, innovadores y centrados en el desarrollo humano. En este contexto, el liderazgo transformacional ha cobrado especial relevancia por su capacidad para generar procesos de mejora sostenibles, fortalecer la cohesión institucional y fomentar la implicación activa del personal docente y directivo (Salazar et al., 2025).

Este modelo ha sido ampliamente reconocido como herramienta eficaz para liderar procesos de cambio en instituciones educativas, ya que permite integrar objetivos colectivos educativos con el desarrollo personal de los actores escolares (Bass y Avolio, 1994; Burns, 1978). A diferencia de otras formas de liderazgo, el transformacional se enfoca en generar un impacto profundo y duradero en la cultura organizacional, a través de la inspiración, la visión compartida y la atención a las necesidades individuales del personal (Bass y Riggio, 2006).

Tirado y Heredia (2022) destacan que este modelo resulta especialmente útil en contextos educativos porque promueve la motivación docente, fortalece el compromiso profesional y permite replantear dinámicas institucionales desde una perspectiva más humana. Este enfoque se articula con la visión de liderazgo orientado al bienestar de la comunidad educativa, el cual promueve entornos seguros, participativos y orientados a la mejora continua (Gamorra, 2023; Juárez & Tamayo, 2024).

Durante la pandemia por COVID-19, el liderazgo transformacional adquirió especial relevancia, al demostrar su capacidad para sostener comunidades escolares resilientes y

promover ambientes de aprendizaje significativos en condiciones adversas (Quiñones & Espíritu, 2023). Esto evidenció la necesidad de liderazgos sensibles al contexto sociocultural, capaces de promover la participación y la cohesión incluso en escenarios de incertidumbre (Sánchez et al., 2024).

En esta línea, Molina et al., (2024) señalan que el liderazgo transformacional contribuye a construir relaciones escolares basadas en la empatía, la confianza y el compromiso compartido. En México, la evidencia muestra además que este tipo de liderazgo funciona como un moderador frente a los efectos del estrés laboral, atenuando su impacto en el desempeño docente y favoreciendo un clima organizacional más equilibrado (Echerri et al., 2019).

En esta investigación, el liderazgo transformacional se considera un eje central debido a su impacto en la cohesión institucional y el bienestar del personal escolar. Su análisis mediante un diseño preexperimental permite evaluar cambios en condiciones reales de trabajo, bajo dinámicas naturales del plantel.

1.2. Concepto de liderazgo en el ámbito psicosocial

Barker (2001, como se citó en Juárez, 2015) define el liderazgo como un proceso interactivo entre líderes y seguidores. Desde esta perspectiva, el liderazgo implica guiar, motivar y organizar el camino hacia objetivos colectivos. Parra (2011) enfatiza que la legitimidad del líder surge cuando el grupo reconoce en él o ella las capacidades necesarias para atender sus necesidades e intereses.

En el ámbito psicosocial, el liderazgo transformacional se entiende como un proceso que influye no solo en los resultados institucionales, sino también en la calidad de las relaciones laborales. Esto es fundamental en contextos escolares, donde las interacciones cotidianas

influyen en la salud emocional del personal docente y en su sentido de pertenencia (Chiavenato, 2005; Ramírez & Llanos, 2024).

Pazos (2021) señala que un estilo de liderazgo orientado al acompañamiento, la escucha activa y la participación contribuye a prevenir el síndrome de burnout docente. En esta misma línea, estudios recientes evidencian que el liderazgo transformacional promueve climas laborales más saludables y reduce los efectos negativos del estrés (Hernández et al., 2023; Haugan & Eriksson, 2021).

El liderazgo también se relaciona con el concepto de sentido de coherencia, planteado por Antonovsky (1987), entendido como la capacidad de comprender, manejar y dar sentido al entorno laboral. Un liderazgo claro, congruente y participativo fortalece ese sentido de coherencia, lo cual incrementa la motivación y el compromiso institucional.

1.3. Aportaciones teóricas

El liderazgo transformacional en esta investigación se fundamenta en los aportes de Burns (1978) y Bass y Avolio (1985, 1991, 1994). Burns (1978) introdujo el concepto al diferenciarlo del liderazgo transaccional. Mientras este último se basa en el intercambio de recompensas, el liderazgo transformacional se sustenta en valores, ideales y aspiraciones colectivas. El líder transformacional eleva la motivación, la ética y la moral del grupo, promoviendo un crecimiento mutuo.

Más tarde, Bass (1985) operacionalizó el modelo en cuatro dimensiones:

Influencia idealizada: capacidad de inspirar y actuar como modelo (Cajamarca et al., 2024). Motivación inspiradora: comunicación de una visión clara y significativa (Bass & Avolio, 1994). Estimulación intelectual: promoción del pensamiento crítico y la creatividad. Consideración individualizada: atención personal a necesidades y fortalezas de cada miembro (García, 2011).

Bass y Avolio (1991) ampliaron este enfoque mediante el Full Range Leadership Model, que integra los estilos transformacional, transaccional y laissez-faire, permitiendo una evaluación más completa del liderazgo en organizaciones complejas.

En esta tesis, dichas dimensiones constituyen la base del MLQ-5X, instrumento utilizado para evaluar el liderazgo transformacional en docentes y directivos dentro del diseño preexperimental.

1.4 Modelo: liderazgo transformacional

En esta investigación, el liderazgo transformacional se define operacionalmente conforme al modelo de Bass y Avolio (1994). El MLQ-5X permitió evaluar los niveles percibidos de influencia idealizada, motivación inspiradora, estimulación intelectual y consideración individualizada antes y después de la intervención psicosocial.

Este modelo se eligió por su sólida validez en la medición de factores relacionales que inciden en el clima organizacional, particularmente en su dimensión de apoyo social, entendida como cooperación, reconocimiento y acompañamiento entre miembros de la comunidad educativa (Moreira et al., 2022).

No obstante, el modelo presenta limitaciones cuando se aplica en contextos educativos reales. Entornos jerárquicos rígidos, estructuras centralizadas y falta de formación en liderazgo pedagógico pueden dificultar su implementación efectiva (Hunt, 1999; Molina, 2023). Asimismo, la sobrecarga administrativa y el desgaste emocional afectan la capacidad de los directivos para sostener prácticas transformacionales (Yaránga et al., 2023).

El uso del MLQ-5X también implica limitaciones metodológicas, ya que se basa en autoevaluaciones, las cuales pueden reflejar percepciones idealizadas más que prácticas

observadas (Ramírez & Llanos, 2024). Sin embargo, sigue siendo uno de los instrumentos más robustos para evaluar este constructo en instituciones educativas.

1.5. Intervenciones en Liderazgo Transformacional en instituciones educativas

La evidencia empírica muestra que el liderazgo transformacional puede implementarse mediante intervenciones diseñadas para fortalecer el trabajo colaborativo, mejorar la comunicación interna y promover el bienestar docente.

En una revisión sistemática reciente, Salazar et al. (2025) analizaron 13 estudios realizados entre 2020 y 2024 y encontraron que las intervenciones basadas en este modelo generan mejoras consistentes en: Clima organizacional, especialmente en apoyo social y colaboración. Gestión institucional, promoviendo transparencia y apertura al cambio. Desempeño docente, incrementando creatividad, motivación y participación.

Estas intervenciones incluyen programas de capacitación directiva, talleres participativos, mentorías entre docentes y acciones orientadas a fortalecer la comunicación institucional.

En consecuencia, el liderazgo transformacional se presenta como una estrategia clave para fortalecer la calidad educativa y promover prácticas sostenibles en instituciones públicas de educación media superior.

Capítulo 2. Clima Organizacional

2.1. Clima Organizacional

Comprender el clima organizacional implica reconocer que las instituciones educativas son sistemas sociales donde las interacciones cotidianas moldean la percepción colectiva del ambiente laboral. Desde esta visión, el clima no es un atributo fijo, sino una construcción social que emerge de las relaciones humanas, los estilos de liderazgo, la comunicación, la

estructura organizacional y la forma en que se gestionan los logros y los conflictos (Chiavenato, 2005; Cortez, 2023; Reséndez et al., 2019).

Chiavenato (2005) señala que una organización solo existe cuando las personas se comunican, colaboran y comparten propósitos comunes, por lo que el clima organizacional se convierte en un indicador fundamental de su funcionamiento interno. En esta misma línea, Barrera (2023) considera que el clima es un reflejo de la “salud institucional”, ya que expresa la calidad de las interacciones y la capacidad de adaptación colectiva.

Moreira et al. (2022) añaden que el clima organizacional opera como un mediador entre la cultura institucional y el comportamiento de los miembros, influyendo directamente en su motivación, sentido de pertenencia y satisfacción laboral.

Desde un enfoque psicosocial, Juárez y Camacho (2011) proponen que las organizaciones deben comprenderse tanto por su estructura como por su filosofía, políticas y directrices administrativas, enfatizando la centralidad del componente humano. Esta visión permite entender el clima organizacional como un fenómeno estructural-relacional que combina factores objetivos (normas, procesos, roles) y subjetivos (percepciones, emociones y expectativas).

Nota metodológica: Dado que el clima organizacional constituye un constructo complejo y multidimensional, en esta investigación se optó por evaluar únicamente su dimensión social-relacional a través de la Escala de Apoyo Social de la NOM-035-STPS-2018. Esta decisión no implica equiparar el apoyo social con el clima organizacional en su totalidad, sino utilizarlo como un indicador parcial congruente con los objetivos y alcances del diseño preexperimental. La justificación conceptual y metodológica de esta elección se expone en el capítulo de Método y se discute posteriormente en función de los resultados obtenidos.

2.2. Conceptualización: Clima Organizacional

Chiavenato (2005) define el clima como el ambiente interno percibido por los miembros de una organización, estrechamente vinculado con su motivación. Dicho ambiente influye en las emociones, el desempeño, la conducta y el compromiso laboral.

Cortez (2023) lo describe como un conjunto de características relativamente estables del entorno laboral, percibidas colectivamente y capaces de influir en la conducta.

Choquehuahua et al. (2023) subrayan que el clima organizacional es dinámico, pues se construye a partir de prácticas cotidianas, la comunicación, la participación y las formas de liderazgo.

García (2006, como se citó en Juárez, 2015) distingue tres perspectivas para analizar el clima: Estructural: reglas, políticas, estilos administrativos. Individual: percepciones y experiencias personales. Interaccionista: relación entre condiciones objetivas y significados subjetivos. Esta última resulta especialmente útil en contextos educativos, donde las interacciones determinan buena parte del bienestar docente (Sagredo & Castelló, 2019). En la región, se han documentado riesgos psicosociales como sobrecarga administrativa y falta de reconocimiento, los cuales deterioran el clima organizacional (Monroy & Juárez, 2019).

2.3. Modelo Situacional o Contingencial de Clima Organizacional

El enfoque situacional, propuesto por Chiavenato (2005), sostiene que el clima surge de la interacción entre: condiciones del puesto, estructura organizacional, características individuales.

Desde este modelo, el clima se entiende como una respuesta adaptativa al contexto, lo cual implica que las experiencias del personal pueden variar según los recursos disponibles, el estilo de liderazgo y los cambios institucionales.

Desde una perspectiva psicológica, factores como percepción de control, reconocimiento, autoestima laboral y sentido de pertenencia influyen directamente en la

motivación y el compromiso (Escanio, 2023). Integrar ambos enfoques permite comprender el clima como un fenómeno tanto estructural como relacional, especialmente relevante en instituciones educativas donde la interacción y la cooperación son elementos fundamentales.

2.4. Factores que influyen en el clima organizacional

Numerosos factores intervienen en la configuración del clima en instituciones educativas.

Entre los más relevantes se encuentran:

2.4.1. Liderazgo como elemento central

El estilo de liderazgo influye en la comunicación, la coordinación, la motivación y la cohesión del equipo. Un liderazgo constructivo puede fortalecer el compromiso institucional; por el contrario, estilos autoritarios o pasivos pueden generar desmotivación (Bass & Avolio, 1994; Chiavenato, 2005; Molina, 2023).

2.4.2. Comunicación efectiva y trabajo en equipo organizacional

La comunicación es el mecanismo que construye significados compartidos y permite coordinar acciones. Su calidad depende de la claridad, el canal, la retroalimentación y la gestión de ruido comunicacional (Chiavenato, 2005). En educación, la comunicación favorece la transparencia y el trabajo colaborativo (Moreira et al., 2022).

2.4.3. Administración de recursos

La gestión adecuada de recursos humanos, materiales y tecnológicos mejora el desempeño institucional y la calidad educativa (Pazos, 2021).

2.4.4. Apoyo Social

El apoyo social se entiende como la red de ayuda entre colegas y directivos que ofrece respaldo emocional, instrumental e informativo (García et al., 2022). Reduce el estrés, fortalece la cohesión escolar y previene el burnout (Ruvalcaba & Gallegos, 2019).

2.4.5. Reconocimiento y valoración profesional

El reconocimiento profesional incrementa la satisfacción laboral, refuerza la identidad profesional y favorece la motivación (Cortez, 2023).

2.4.6. Participación en la toma de decisiones

La participación en la toma de decisiones incrementa la corresponsabilidad y el sentido de pertenencia (Flores & Herrera, 2025).

2.4.7. Oportunidades de desarrollo profesional

Oportunidades formativas como cursos, talleres o posgrados refuerzan la percepción de apoyo institucional y mejoran el clima (Moreira, 2022).

En suma, estos factores interactúan y determinan la percepción del clima organizacional. Su gestión estratégica es clave para construir entornos escolares saludables.

2.5. Principales dimensiones del clima organizacional

Las dimensiones del clima organizacional varían según el enfoque teórico. Chiavenato (2005) destaca dimensiones vinculadas con la motivación: políticas institucionales, estilo de dirección, condiciones físicas, relaciones humanas y desarrollo. Zamora et al. (2025) identifican cinco dimensiones clave para el ámbito educativo: satisfacción laboral, liderazgo, motivación, desempeño docente y compromiso institucional.

Moreira (2022) enfatiza que el clima es dinámico y se nutre de la comunicación, la participación, el reconocimiento y el apoyo emocional, los cuales influyen en la justicia percibida y la disposición al cambio.

En síntesis, estas dimensiones permiten explicar cómo las condiciones internas afectan el funcionamiento escolar y el bienestar del personal.

2.6. Relación entre liderazgo transformacional y clima organizacional

La evidencia indica que el liderazgo transformacional se relaciona positivamente con el clima organizacional en múltiples contextos educativos (Echerri et al., 2019; Olaya, 2024). Este estilo de liderazgo potencia la colaboración, la confianza, la motivación y la cohesión institucional (Cortez, 2023; Cajamarca et al., 2024).

Sin embargo, la relación entre ambos conceptos no es unidireccional ni automática; depende del contexto institucional, la estructura y los recursos disponibles. Cuando el liderazgo es congruente y participativo, el clima tiende a fortalecerse; cuando es inconsistente, centralista o autoritario, puede generar estrés y desgaste (Monroy & Juárez, 2019).

2.7. Apoyo social y su relación con el clima organizacional

El apoyo social comprende los recursos emocionales, instrumentales e informativos que los miembros reciben de colegas y superiores. La literatura muestra consistentemente que el apoyo social: protege contra el burnout, reduce el estrés laboral, incrementa satisfacción y bienestar, fortalece la cohesión y resiliencia institucional (Caamaño et al., 2025; Jiménez et al., 2022; Pereira & Yáber, 2022; Torres & Espino, 2021).

Estudios internacionales y latinoamericanos evidencian que altos niveles de apoyo social se asocian con mayor satisfacción laboral (Jiménez et al., 2012) y funcionan como amortiguadores de condiciones adversas como sobrecarga administrativa o falta de reconocimiento.

En esta tesis, el apoyo social se emplea como un indicador específico del componente social-relacional del clima organizacional, coherente con la NOM-035-STPS-2018 y congruente con el enfoque psicosocial del estudio.

Capítulo 3. Contexto Psicosocial de una Institución de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria

Toda institución educativa opera dentro de un contexto social, económico, cultural y ambiental que influye en sus dinámicas internas. Por ello, el análisis del contexto psicosocial constituye un elemento fundamental para comprender los procesos de liderazgo y clima organizacional que forman parte de esta investigación. Considerar el entorno municipal, el modelo educativo del subsistema y las características del plantel permite situar el estudio en un marco realista y coherente con las condiciones donde se desarrollan las prácticas educativas (Chiavenato, 2005; Juárez y Camacho, 2011; SEP, 2020).

En América Latina, distintos estudios han documentado cómo factores como la sobrecarga administrativa, la falta de reconocimiento, las exigencias burocráticas y la presión por indicadores inciden en riesgos psicosociales que afectan la salud docente y deterioran el clima institucional (Monroy y Juárez, 2019). Estas condiciones son especialmente relevantes para planteles tecnológicos agropecuarios ubicados en regiones rurales o semiurbanas, donde se combinan retos sociales con exigencias propias del modelo educativo.

3.1. Entorno socioeconómico y cultural del municipio

3.1.1. Ubicación geográfica

El municipio de Huitzilac se localiza al noroeste del estado de Morelos y forma parte de la Zona Metropolitana de Cuernavaca. Su superficie es de 189.1 km² (3.9% del territorio estatal), con altitudes entre 1,800 y 3,700 msnm, características del Eje Neovolcánico Transversal (INEGI, 2020; COESPO, 2022). Colinda con Tlalpan y Ocuilán al norte; con Tepoztlán al este; con Cuernavaca al sur; y con Tianguistenco y Ocuilán al oeste. La región integra la Sierra del Chichinautzin, un corredor biológico decretado Área Natural Protegida desde 1988, fundamental para la recarga hídrica, la conservación forestal y la regulación climática (COESPO, 2022).

Esta ubicación estratégica (entre zonas urbanas y áreas naturales protegidas) influye en los usos de suelo, las actividades económicas y, consecuentemente, en las dinámicas educativas del municipio.

3.1.2. Condiciones socioeconómicas, culturales y demográficas

De acuerdo con el Censo 2020, Huitzilac cuenta con 24,515 habitantes, de los cuales 51.1% son mujeres y 48.9% hombres. Más del 50% de la población tiene entre 0 y 29 años, lo que implica retos en cobertura educativa e inserción laboral (INEGI, 2020).

CONEVAL (2020) reporta que el 46.3% de la población vive en situación de pobreza y 9.3% en pobreza extrema; 38.3% presenta carencias en salud, seguridad social y alimentación. Estas condiciones generan barreras para la permanencia escolar, el acceso a materiales y el aprovechamiento educativo.

En lo cultural, el 2.22% de la población habla náhuatl y el 1.7% se reconoce afrodescendiente (INEGI, 2020). Las prácticas comunitarias vinculadas a la agricultura, el comercio y el aprovechamiento forestal conforman parte integral de la identidad local. El 29% de los hogares tiene jefatura femenina, lo cual influye en dinámicas familiares, participación comunitaria y trayectorias educativas (COESPO, 2022).

3.1.3. Problemáticas sociales que influyen en el ámbito educativo

La inseguridad constituye una de las problemáticas más sensibles del municipio. El SESNSP (2021) registró 504 delitos en 2020, un incremento del 4.56% respecto al año anterior. La presencia de robo, violencia familiar y delitos contra la propiedad genera desconfianza social y afecta la asistencia y permanencia escolar.

Si bien la actividad agrícola y forestal representa una fuente importante de empleo, generalmente se trata de trabajos temporales y de bajos ingresos (INEGI, 2019; OIT, 2021). La pobreza y las carencias sociales repercuten directamente en los recursos disponibles para

la educación: transporte, materiales, uniformes y continuidad escolar (CONEVAL, 2020; UNESCO, 2021).

Este panorama evidencia la necesidad de estilos de liderazgo escolar capaces de generar climas resilientes y de mitigar los efectos de un entorno social adverso (CONEVAL, 2020; SEP, 2020).

3.2. El Modelo Educativo de la Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria

La Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria articula formación académica y técnica vinculada al sector productivo bajo la coordinación de la DGETAyCM. Ofrece formación bivalente: certificado de bachillerato y título de técnico profesional, opción estratégica para comunidades rurales por su doble puerta de empleabilidad y continuidad académica (DGETAyCM, 2015; SEP, 2022).

3.2.1. Marco Normativo

3.2.1.1. Secretaría de Educación Pública (SEP)

La EMS se rige por el Artículo 3º Constitucional y la Ley General de Educación, que establecen principios de obligatoriedad, equidad, inclusión, excelencia y desarrollo integral (DOF, 2025; SEP, 2020).

3.2.1.2 Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM)

La DGETAyCM coordina planteles agropecuarios, forestales, acuícolas y marítimos con el objetivo de formar técnicos competentes en ámbitos académicos, tecnológicos y humanistas (DGETAyCM, 2020).

3.2.1.3 Nueva Escuela Mexicana (NEM)

La NEM propone una educación integral con enfoque humanista, socioemocional, incluyente y con perspectiva de género, articulando formación técnica con desarrollo sostenible (SEP, 2020).

3.2.2. Particularidades de los Centros de Bachilleratos Tecnológicos Agropecuarios (CBTA)

Los CBTA combinan talleres, laboratorios, unidades de producción y formación teórica. En Morelos, aunque solo el 20.9% de los planteles son tecnológicos federales, concentran el 48.6% de la matrícula estatal, evidenciando su pertinencia social (MEJOREDU, 2021).

3.2.3. Retos y alcances del modelo educativo

Persisten retos como abandono escolar, financiamiento limitado, infraestructura insuficiente y sobrecarga docente (COPEEMS, 2018; MEJOREDU, 2021). Sin embargo, estos desafíos impulsan procesos de profesionalización, participación docente e innovación educativa.

3.3. El CBTA No. 154: características institucionales

3.3.1. Historia y misión del plantel

El CBTA 154 “Belisario Domínguez Palencia” fue creado en septiembre de 1982 dentro de la entonces DGETA (hoy DGETAYCM), bajo SEMS-SEP. Ubicado en Huitzilac, Morelos, integra la red nacional de planteles de bachillerato tecnológico, concebido como opción bivalente para estudios superiores o inserción laboral (Cruz y Egidio, 2014; SEP, 2020).

Su misión es ofrecer EMS de calidad, fomentar innovación, emprendimiento y liderazgo, y brindar capacitación y asistencia técnica a la comunidad, en sintonía con la orientación social del subsistema (Cruz y Egidio, 2014; SEP, 2020).

3.3.2. Infraestructura, Recursos Materiales y Tecnológicos

El diseño del subsistema integra talleres y laboratorios, parcelas didácticas y espacios de práctica para vincular teoría y práctica en agricultura, ganadería y agroindustria (Cruz y Egidio, 2014). En el CBTA 154 hay aulas, laboratorios de ciencias, talleres de ofimática, espacios tecnológicos, invernaderos, planta purificadora, parcelas, olla de captación pluvial

y talleres agroindustriales. El mantenimiento y actualización de equipamiento constituyen un desafío permanente (Ibarrola, 2020; Cruz y Egido, 2014).

3.3.3. Matrícula, Personal Docente y Administrativo

El plantel atiende aprox. 539 estudiantes en Huitzilac, con presencia en Tepoztlán y Jiutepec; en total, supera 700 estudiantes. La plantilla se compone de 56 docentes y 26 administrativos, con equilibrio entre funciones académicas y de apoyo. A nivel nacional, los planteles de DGETAyCM concentran alta matrícula relativa por su pertinencia en zonas rurales/semirurales (MEJOREDU, 2021; Cruz y Egido, 2014).

3.4. Condiciones Psicosociales en la Institución

Las condiciones psicosociales del CBTA 154 incluyen estilos de liderazgo, apoyo social, procesos de comunicación, formas de convivencia y la presencia de factores de riesgo/protección que inciden en bienestar y desempeño (Chiavenato, 2005; Juárez y Camacho, 2011; SEP, 2020).

3.4.1. Dinámicas de convivencia entre docentes, directivos y estudiantes

La convivencia se da en espacios formativos productivos y comunitarios. Coexistencia colaboración y trabajo en equipo con tensiones por sobrecarga, presión administrativa y atención a la diversidad sociocultural del estudiantado. El entorno municipal también permea la vida escolar (Chiavenato, 2005; Juárez y Camacho, 2011).

3.4.2. Retos en liderazgo, comunicación y clima organizacional

Docentes enfrentan actualización permanente, evaluaciones (USICAMM) y gestión de la diversidad, con potencial desgaste (Ibarrola, 2020; SEP, 2022). Directivos sostienen calidad académica con recursos limitados y lineamientos estrictos, lo que restringe innovación y dificulta generar ambientes saludables (MEJOREDU, 2021; Juárez y Camacho, 2011).

Fortalecer canales de comunicación, relaciones colaborativas y un clima positivo eleva satisfacción y eficacia organizacional (Pazos, 2021; Ramírez y Llanos, 2024).

3.4.3. Factores de riesgo y de protección psicosocial

Entre los riesgos: deserción, presión por programas, desgaste emocional y tensiones por inseguridad. Entre los factores de protección: misión institucional, compromiso docente, participación equilibrada de género en funciones y proyectos productivos que vinculan escuela y comunidad. Estos últimos fortalecen resiliencia y bienestar colectivo (Antonovsky, 1987; Haugan y Eriksson, 2021; MEJOREDU, 2021; SEP, 2020; SESNSP, 2021).

3.4.4. El Papel del Sindicalismo en la vida institucional

El SNTE incide en condiciones laborales y en la gestión institucional, pudiendo operar como protección psicosocial (respaldo ante evaluaciones y conflictos) o como fuente de tensión cuando hay divergencias con directrices institucionales. Su influencia es clave para comprender convivencia, toma de decisiones y clima (Juárez y Camacho, 2011; SEP y CNDH, 2022; SNTE, 2023).

3.5. Relevancia del contexto para la Investigación

3.5.1. Conexión entre las condiciones psicosociales y el liderazgo transformacional

Las condiciones descritas en el contexto institucional demandan que docentes y directivos cuenten con competencias tanto técnicas como socioemocionales para afrontar los desafíos cotidianos del trabajo escolar. En escenarios donde confluyen sobrecarga administrativa, tensiones relacionales, recursos limitados y presiones externas, el liderazgo transformacional adquiere un papel estratégico. Este estilo de liderazgo favorece la motivación, la confianza y el sentido de compromiso, además de fortalecer la cohesión organizacional y promover un clima colaborativo orientado simultáneamente al bienestar

del personal y al logro de los objetivos educativos (Bass & Avolio, 2004; Parra, 2011; Ramírez & Llanos, 2024).

Su énfasis en la inspiración, el acompañamiento y la participación lo convierte en un recurso especialmente pertinente para contextos vulnerables o con necesidades de reconfiguración de la cultura institucional.

3.5.2.Contexto Psicosocial del CBTA 154

El CBTA 154 constituye un escenario particularmente adecuado para analizar la relación entre liderazgo transformacional y clima organizacional. La combinación de desafíos como la deserción escolar, la sobrecarga de trabajo, las tensiones administrativas y la misión institucional de ofrecer una formación integral en un entorno rural crea un “laboratorio natural” donde es posible observar cómo el liderazgo influye en las dinámicas de convivencia y en la construcción del clima laboral.

Comprender estas interacciones permite identificar áreas de oportunidad para diseñar intervenciones que fortalezcan la resiliencia institucional, mejoren la comunicación y contribuyan al establecimiento de un clima más colaborativo y saludable (Juárez & Camacho, 2011; MEJOREDU, 2021; SEP, 2020).

En síntesis, el análisis del contexto del CBTA 154 muestra que los factores sociales, económicos, culturales y organizacionales configuran de manera directa las prácticas de liderazgo y la percepción del clima organizacional. Este diagnóstico contextual constituye la base para la intervención psicosocial presentada en el capítulo siguiente, orientada a fortalecer el bienestar, la cohesión institucional y la calidad educativa (Chiavenato, 2005; SEP, 2020; Ramírez & Llanos, 2024).

Capítulo 4. Intervención Psicosocial en Instituciones Educativas

4.1. Intervención Psicosocial

La intervención psicosocial se concibe como una estrategia institucional orientada a modificar los procesos de interacción social que influyen en el bienestar individual y colectivo. Desde esta perspectiva, las intervenciones buscan transformar dinámicas, prácticas y estructuras que sostienen problemáticas sociales como desigualdad, violencia, estrés laboral, falta de cohesión o deterioro de la convivencia (Bausela, 2010).

Hernández y Varela (2001) plantean que la intervención psicosocial implica el estudio y la implementación de acciones dirigidas a modificar procesos de interacción con el fin de contribuir a la solución de problemas sociales y promover el bienestar. En la misma línea, Montero (2006) señala que estas intervenciones deben orientarse hacia la transformación crítica y participativa de las realidades comunitarias, promoviendo procesos emancipadores.

En el ámbito educativo, la intervención psicosocial no solo impacta el bienestar del profesorado y del alumnado, sino que también se relaciona con el rendimiento académico, dado que éste depende de factores emocionales, sociales y contextuales que configuran el ambiente escolar (Artunduaga, 2024; Navarro, 2003).

4.2. Tipos de Intervenciones Psicosociales

Las intervenciones psicosociales en educación pueden dirigirse a estudiantes, docentes o a toda la comunidad escolar.

Por un lado, las intervenciones psicopedagógicas se centran en el desarrollo cognitivo, emocional y social del estudiantado, favoreciendo la comunicación, la cohesión grupal y la prevención de dificultades socioemocionales (Franklin et al., 2017; González, 2018).

En contraste, las intervenciones psicosociales dirigidas al personal escolar reconocen que las condiciones de trabajo, las relaciones laborales y el bienestar docente influyen directamente en la calidad educativa. Estas intervenciones ayudan a reducir estrés,

fortalecer vínculos interpersonales, mejorar la comunicación y promover la resiliencia y el liderazgo en el contexto escolar (Anaya et al., 2021; Rodríguez, 2023).

En conjunto, las intervenciones en el ámbito educativo representan un recurso estratégico para fortalecer el liderazgo transformacional y mejorar el clima organizacional en instituciones de educación media superior.

4.3. Intervenciones Psicosociales en el Ámbito Educativo

Las intervenciones psicosociales en la escuela desempeñan un papel esencial para promover convivencia, bienestar socioemocional y prevención de riesgos psicosociales derivados de la labor docente (Montero, 2006; Rodríguez, 2023). Pueden tomar la forma de talleres, acompañamiento institucional, programas socioemocionales o asesorías (Franklin et al., 2017).

Montero (2006) y Garbanzo (2016) advierten que estas intervenciones deben evitar soluciones superficiales y apostar por enfoques críticos orientados a transformar dinámicas estructurales que reproducen desigualdades. Asimismo, investigaciones muestran que el clima organizacional influye directamente en el desempeño docente y en la calidad de vida laboral (Anaya et al., 2021; Sandoval et al., 2013).

Desde esta perspectiva, las intervenciones psicosociales constituyen una oportunidad para consolidar estilos de liderazgo transformacional que impulsen cohesión institucional y climas laborales saludables.

4.4. Clasificación de las Intervenciones basadas en Modelos de Orientación Educativa

La orientación educativa puede desarrollarse a través de distintos modelos que aportan perspectivas complementarias a la labor docente. González (2018) señala que estos modelos permiten estructurar las intervenciones según los objetivos perseguidos, ya sea en la prevención, el desarrollo de habilidades o la innovación institucional.

Uno de ellos es el modelo de programas, el cual busca la prevención y el desarrollo de habilidades de grupo, promoviendo la participación activa de docentes y estudiantes. Este modelo resulta útil para fortalecer el liderazgo colaborativo en las instituciones (Franklin et al., 2017). Por otro lado, el modelo educativo-constructivista se orienta a la mejora continua de la escuela a través de la reflexión crítica y el trabajo participativo. Su potencial para impulsar el liderazgo transformacional radica en que motiva la toma de decisiones compartidas y la corresponsabilidad de los actores escolares (González, 2018).

El modelo tecnológico, en cambio, se vincula a la integración de habilidades digitales, que favorecen la innovación pedagógica y el aprendizaje autónomo. Al promover nuevas formas de enseñanza y gestión educativa, contribuye también al desarrollo de un liderazgo pedagógico más flexible y adaptado a los cambios contemporáneos (Camacho et al., 2020). Finalmente, el modelo clínico, es más cercano a la atención terapéutica, aporta al acompañamiento emocional, aunque su conexión con el liderazgo educativo es limitada (González, 2018).

Estos modelos de orientación educativa, aunque diversos en su aplicación, aportan elementos valiosos para fortalecer la práctica docente y el acompañamiento institucional. En el marco de esta investigación, su relevancia radica en que ofrecen caminos para consolidar un liderazgo transformacional y para generar climas organizacionales más colaborativos y sostenibles.

4.5. Desafíos en la implementación de intervenciones psicosociales

La implementación enfrenta múltiples dificultades: escasa formación continua, falta de recursos, rigidez organizacional, resistencia al cambio y fuerte carga burocrática (Anaya et al., 2021; Baldeón et al., 2023).

De ahí la necesidad de programas de formación directiva y docente que fortalezcan la colaboración y la actualización permanente (Franklin et al., 2017; Garbanzo, 2016). La resiliencia docente emerge como un factor clave para sostener el desempeño en contextos adversos (Salvo et al., 2025).

También se ha documentado la relación entre factores psicosociales y desgaste emocional en el profesorado, lo que subraya la urgencia de atender estas variables en las instituciones educativas (Anaya et al., 2021).

Reconocer estos desafíos permite diseñar intervenciones contextualizadas capaces de fortalecer el liderazgo transformacional y promover climas laborales saludables.

4.6. Intervenciones psicosociales y su impacto en el clima organizacional en contextos educativos

La adaptación al contexto específico y la integración de diferentes modelos aumentan la eficacia de una intervención. Las herramientas tecnológicas facilitan diagnósticos y seguimiento (Camacho et al., 2020). De igual forma, las estrategias integrales permiten atender tanto a individuos como a la organización, favoreciendo el bienestar colectivo (Espinosa, 2022).

Intervenciones basadas en mindfulness, resiliencia o enfoques cognitivo-conductuales han demostrado reducir estrés y mejorar el bienestar docente (Holland & Brooks, 2022; Salvo et al., 2025). Sin embargo, su efectividad depende del acompañamiento institucional y de condiciones organizacionales que faciliten el cambio (Anaya et al., 2021; Baldeón et al., 2023).

Aunque existe evidencia sobre la relación entre liderazgo y clima organizacional, aún son escasos los estudios que integran intervenciones psicosociales en educación media superior. Esto refuerza la relevancia de diseñar estrategias adaptadas al entorno escolar que

potencien el liderazgo transformacional y mejoren el clima institucional (Garbanzo, 2016; Sandoval et al., 2013).

En este sentido, la intervención psicosocial implementada en este estudio se enmarca en un diseño preexperimental, al evaluar cambios en las percepciones de liderazgo transformacional y clima organizacional bajo condiciones naturales del entorno escolar. Esto fortalece la validez ecológica y la aplicabilidad práctica de los resultados en instituciones públicas de educación media superior.

Capítulo 5. Intervención Psicosocial para fortalecer el Liderazgo Transformacional y Clima Organizacional para Docentes y Directivos de Instituciones Educativas de EMS

5.1. Planteamiento del problema

En la Educación Media Superior (EMS), los docentes y directivos desempeñan un papel estratégico para el logro de la calidad educativa, pues su liderazgo y la gestión institucional influyen directamente en el rendimiento académico, la motivación docente y el funcionamiento organizacional (SEP, 2017). Sin embargo, las estadísticas nacionales muestran desafíos persistentes: para el ciclo 2023–2024, aunque la EMS alcanzó una cobertura de 81.1%, la eficiencia terminal fue de 72.9%, la tasa de terminación de 58.9% y el abandono escolar de 11.2%, con una reprobación del 12.2% (SEP, 2024). Estas cifras evidencian la necesidad de fortalecer las competencias de liderazgo y las condiciones organizacionales que favorezcan la permanencia y el aprovechamiento académico.

Las instituciones educativas continúan enfrentando problemáticas asociadas a estilos de liderazgo centralizados, climas organizacionales deteriorados, sobrecarga administrativa y dinámicas jerárquicas que generan tensión, estrés y desmotivación entre el personal (Chiavenato, 2005; Cortez, 2023; Moreira et al., 2022). En América Latina, la evidencia indica que los riesgos psicosociales derivados de la práctica docente (sobrecarga, presión

por indicadores, falta de reconocimiento) afectan tanto la salud del profesorado como la percepción del clima institucional (Monroy y Juárez, 2019).

A pesar de que la SEMS ha impulsado lineamientos para la mejora continua, en la práctica persisten limitaciones: resistencia al cambio, alta rotación directiva, exceso de carga burocrática y escasa formación continua (SEMS, 2018; González, 2018; Herrera et al., 2025). Estos factores dificultan tanto la implementación de innovaciones como la consolidación de procesos de mejora institucional.

La literatura señala que la resistencia al cambio constituye un obstáculo significativo. Merino (2019) encontró una relación inversa entre resistencia y desempeño docente, mientras que en México, Castillo (2025) documentó que la falta de autonomía, la escasa participación en el diseño curricular y la percepción negativa hacia las innovaciones educativas repercuten en los esfuerzos de transformación escolar.

Paralelamente, las investigaciones muestran que el liderazgo transformacional favorece la motivación intrínseca, el compromiso y la cohesión institucional, al promover una visión compartida orientada al desarrollo humano y organizacional (Bass, 1990; Burns, 1978; Viteri, 2024). Asimismo, un clima organizacional positivo contribuye a la satisfacción laboral, la colaboración y la eficacia institucional, mientras que climas deteriorados incrementan el desgaste emocional y el riesgo de burnout (Antonovsky, 1987; Cortez, 2023; Pazos, 2021).

De igual forma, intervenciones psicosociales basadas en estrategias como mindfulness, resiliencia o programas de fortalecimiento socioemocional han mostrado eficacia para reducir estrés y mejorar la salud ocupacional del personal educativo (Chi et al., 2023; Martínez y Mantilla, 2024; Rodríguez, 2023). No obstante, su efectividad depende del

contexto organizacional, los recursos disponibles y el acompañamiento institucional (Gómez et al., 2024; Flores y Contreras, 2022).

A la luz de este panorama, se vuelve prioritario diseñar intervenciones psicosociales contextualizadas que fortalezcan el liderazgo transformacional y consoliden climas organizacionales saludables en la EMS, especialmente en planteles como los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario, donde convergen condiciones rurales, retos estructurales y exigencias académicas específicas (SEMS, 2018; Ramírez y Llanos, 2024).

5.2. Justificación

El liderazgo educativo constituye un factor decisivo para garantizar la eficacia institucional y el logro de los objetivos académicos (Bass y Riggio, 2006; Parra, 2011). En los planteles de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria, donde las condiciones de trabajo suelen incluir escasez de recursos, alta exigencia administrativa y demandas crecientes de profesionalización, el fortalecimiento del liderazgo transformacional resulta esencial para promover ambientes laborales saludables, colaborativos y orientados a la mejora continua (Chiavenato, 2005; Moreira et al., 2022).

La presente intervención se justifica por su contribución a:

Fortalecer competencias de liderazgo transformacional: El liderazgo transformacional favorece el compromiso organizacional, la motivación docente, la innovación y la cohesión institucional, aspectos indispensables para el cumplimiento de metas en planteles de EMS (Bass, 1990; Haugan y Eriksson, 2021; Viteri, 2024).

Mejorar el clima organizacional: Un clima positivo promueve satisfacción laboral, bienestar emocional y desempeño, mientras que un clima negativo incrementa el estrés y la desmotivación (Cortez, 2023; Moreira et al., 2022; Zamora et al., 2025).

Atender un vacío en la literatura: Aunque existen numerosas investigaciones sobre liderazgo y clima, son pocos los estudios que integran intervenciones psicosociales aplicadas a planteles de EMS en México (Rodríguez, 2023; Herrera et al., 2025). Este trabajo contribuye a cubrir este vacío mediante un diseño contextualizado, viable y sostenible.

Generar evidencia útil para la toma de decisiones: Los resultados podrán orientar políticas institucionales de formación continua, fortalecimiento directivo y estrategias de bienestar docente (SEMS, 2018; Chi et al., 2023).

5.2.1. Pregunta de investigación

¿Cuál es el efecto de una intervención psicosocial en el fortalecimiento del liderazgo transformacional y la mejora del clima organizacional percibido por docentes y directivos de un CBTA en Morelos?

5.2.2. Hipótesis

H₁. La intervención psicosocial produce efectos significativos en los niveles de liderazgo transformacional y en las dimensiones del clima organizacional percibido por docentes y directivos de un CBTA en Morelos.

H₀. La intervención psicosocial no produce efectos significativos en los niveles de liderazgo transformacional ni en las dimensiones del clima organizacional percibido por docentes y directivos de un CBTA en Morelos.

5.2.3. Objetivos

5.2.3.1. General

Analizar el efecto de una intervención psicosocial en el fortalecimiento del liderazgo transformacional y en la mejora del clima organizacional percibido por docentes y directivos de un CBTA en Morelos.

5.2.3.2. Específicos

1. Evaluar los niveles de liderazgo transformacional percibido por docentes y directivos antes y después de la intervención psicosocial en un CBTA en Morelos.
2. Describir las características del clima organizacional percibido por docentes y directivos antes y después de la intervención psicosocial en un CBTA en Morelos.
3. Analizar la relación entre los niveles de liderazgo transformacional y las dimensiones del clima organizacional en un CBTA en Morelos.

5.3. Método

5.3.1. Diseño

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo con un diseño cuasiexperimental de tipo pretest y posttest sin grupo control, orientado a evaluar los efectos de una intervención psicosocial sobre el liderazgo transformacional y el clima organizacional en docentes y directivos de un Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA) del estado de Morelos.

Este tipo de diseño resulta apropiado cuando no es posible asignar aleatoriamente a los participantes ni conformar grupos equivalentes, pero se busca identificar los efectos de una intervención en condiciones reales (Hernández, S., y Mendoza T., 2018, Fernández y Baptista, 2023). En el ámbito educativo, permite mantener la validez ecológica de los resultados, al respetar la estructura institucional y las dinámicas propias del contexto (Montero y León, 2007).

La aplicación de mediciones antes y después de la intervención facilitó la comparación de los cambios obtenidos, controlando parcialmente las diferencias individuales y garantizando la consistencia de los resultados. En consecuencia, el diseño cuasiexperimental se consideró el más adecuado para valorar los efectos de la intervención

psicosocial implementada, equilibrando el rigor metodológico con la viabilidad práctica y ética del entorno escolar.

5.3.2. Participantes

Participaron nueve personas en total: siete docentes (cuatro mujeres y tres hombres) y dos directivos (una mujer y un hombre) pertenecientes a un plantel de educación media superior del subsistema tecnológico agropecuario, ubicado en el estado de Morelos. Todos se encontraban en activo durante los semestres 2024-1, 2024-2 y 2025-1.

5.3.2.1 Criterios de inclusión

Docentes de base y en servicio activo durante los semestres 2024-1, 2024-2 y 2025-1, así como directivos en funciones en el mismo plantel durante los últimos seis meses previos a la aplicación de la intervención.

5.3.2.2 Criterios de exclusión

Docentes próximos a jubilarse (retiro en los próximos 12 meses), con permisos especiales, descarga académica o sin asignación para impartir clases debido a incapacidad laboral o motivos similares. También se excluyeron aquellos que ocupaban una plaza como técnico docente sin funciones directas de docencia o gestión académica.

5.3.3 Instrumentos y técnicas

A continuación se presenta la Tabla 1, donde se muestra la operacionalización de las variables del estudio. Se describen las definiciones conceptuales, los instrumentos seleccionados, sus dimensiones, así como la validez, confiabilidad y rangos de aplicación:

Variable	Conceptualización	Instrumento	Dimensiones / Objetivo	Validez y confiabilidad	Rango / Escala
Liderazgo transformacional	El liderazgo transformacional del docente implica el desarrollo de competencias de un líder eficaz que promueve aprendizajes significativos en los estudiantes, impulsa el cambio y la innovación en las instituciones educativas, y	Cuestionario MLQ-5X de Bass y Avolio (1999), validado en México.	Influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada.	Alfa de Cronbach = .887	Rango: 12 a 60. Escala tipo Likert de 5 puntos: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Algunas veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre.

Variable	Conceptualización	Instrumento	Dimensiones / Objetivo	Validez y confiabilidad	Rango / Escala
	conforma grupos de trabajo capaces de sostener la coherencia de visiones, motivaciones y compromisos de sus integrantes.				
Clima organizacional	Percepciones del ambiente organizacional configurado por valores, actitudes y opiniones personales de los empleados, así como variables resultantes como satisfacción y productividad, influenciadas por factores del entorno. Sus manifestaciones se observan en la satisfacción laboral y la productividad.	Escala de Apoyo Social de la NOM-035-STPS-2018.	Apoyo social: acciones para mejorar las relaciones sociales en el trabajo, promoviendo el apoyo mutuo en la solución de problemas entre trabajadores y superiores.	Alfa de Cronbach = .91	Rango: 0 a 48. Escala tipo Likert de 5 puntos: 0 = Nunca, 1 = Casi nunca, 2 = Algunas veces, 3 = Casi siempre, 4 = Siempre.

5.4 Consideraciones éticas

Durante el desarrollo del proyecto se atendieron los lineamientos éticos establecidos en el Código de Ética de las y los Psicólogos Mexicanos (Federación Nacional de Colegios, Sociedad y Asociaciones de Psicólogos de México, A. C. [FENAPSIME], 2018). De acuerdo al art. 49, se empleó un lenguaje profesional y al mismo tiempo comprensible para los receptores de los servicios. Asimismo, se comunicaron de manera clara los alcances y las limitaciones de los procedimientos y de los datos obtenidos a través de los instrumentos aplicados, en concordancia con lo señalado en el artículo 25 del mismo código (FENAPSIME, 2018).

Adicionalmente, el proyecto fue sometido y aprobado por el Comité de Ética en Investigación (CEI) del Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, con el número de oficio CITPsi/CEI/06/2024 y número de protocolo: 180424-116, (véase Anexo 1). Este aval garantiza la protección de la dignidad, los derechos, la seguridad y el bienestar de todos los

participantes actuales o potenciales, en concordancia con las disposiciones internacionales de la Asociación Médica Mundial (2024) y los criterios del CEI (2023).

En suma, la investigación cumplió con los principios éticos necesarios para asegurar la validez científica y el respeto a las personas involucradas, condiciones indispensables para el análisis del liderazgo transformacional y el clima organizacional en instituciones educativas.

5.5 Procedimiento

5.5.1. Gestión y operatividad

El proceso inició con una invitación formal emitida por el Departamento de Vinculación del plantel participante, dirigida a los responsables del estudio, para colaborar en actividades institucionales relacionadas con “Factores Psicosociales en Áreas Laborales o Estudiantiles” (véase Anexo 2).

A partir de esta invitación, se solicitó al director del plantel la autorización para disponer de espacios institucionales y programar actividades con docentes y directivos vinculadas al proyecto “Liderazgo transformacional y clima organizacional en docentes y directivos de Educación Media Superior”, especificando que la investigación pertenece a la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (véase Anexo 3). Esta gestión inicial garantizó la apertura institucional necesaria para la implementación de la intervención.

5.5.2. Logística para la Aplicación de la Intervención

Una vez obtenidos los permisos institucionales y el aval ético del Comité de Ética en Investigación, se procedió a estructurar el diseño metodológico de la intervención. Para ello, se realizó una reunión de coordinación con el equipo directivo del plantel con el fin de

planificar y calendarizar cada etapa del proceso, así como definir los espacios, tiempos y condiciones operativas acordes con la dinámica de la institución.

Posteriormente, se llevó a cabo la aplicación del pretest, correspondiente a los instrumentos de evaluación diagnóstica, en modalidad presencial. Previamente, cada participante recibió información detallada sobre el estudio y firmó el consentimiento informado (véase Anexo 4). Esta fase diagnóstica proporcionó insumos esenciales para ajustar y contextualizar la intervención, asegurando su pertinencia para las necesidades específicas del plantel.

5.5.3. Desarrollo de la intervención

La intervención se diseñó a partir de los resultados obtenidos en el pretest y mediante un proceso de planeación participativa con docentes y directivos. Esta planeación incluyó: definición de objetivos específicos, selección de contenidos, calendarización de sesiones, determinación de recursos, materiales y formatos de trabajo, y establecimiento de condiciones logísticas (espacios, tiempos y dinámica institucional).

Asimismo, se incorporaron momentos de pausa activa y coffee break para favorecer un ambiente de aprendizaje colaborativo, flexible y cómodo (véase Anexo 5).

La intervención se estructuró en tres bloques temáticos:

Bloque 1.- Desarrollo de habilidades de liderazgo transformacional.

Enfocado en fortalecer competencias relacionadas con la motivación, la construcción de una visión compartida y el trabajo colaborativo. Su propósito fue promover prácticas de liderazgo orientadas al acompañamiento, la inspiración y la cohesión del personal.

Bloque 2.- Fortalecimiento de la comunicación efectiva y del clima organizacional.

Incluyó estrategias para potenciar la comunicación asertiva, la escucha activa y el diálogo horizontal, resaltando su impacto en la mejora del clima organizacional y en las relaciones interpersonales dentro del plantel.

Bloque 3.- Gestión colaborativa de recursos.

Se abordaron herramientas para optimizar el uso de los recursos institucionales mediante una matriz de estrategias participativas. Este bloque buscó promover una administración más eficiente, corresponsable y adaptada a las necesidades del plantel.

Durante la implementación, docentes y directivos participaron activamente en actividades como análisis de casos, dinámicas grupales y ejercicios de reflexión guiada. La intervención se desarrolló en un ambiente que favoreció la confianza, la cooperación y la apertura al cambio, condiciones esenciales para fortalecer el liderazgo transformacional y consolidar un clima organizacional positivo.

Capítulo 6. Fases de la intervención psicosocial

El presente capítulo describe las fases que integraron la intervención psicosocial implementada en un plantel de educación media superior del subsistema tecnológico agropecuario en el estado de Morelos. Estas fases se organizaron cronológicamente en tres momentos: (a) la aplicación del pre-test, que permitió establecer la línea base diagnóstica; (b) la implementación de la intervención psicosocial; y (c) la aplicación del post-test, con el propósito de identificar los cambios ocurridos en las variables de estudio.

Cabe señalar que, aunque el pre-test contó con $n = 9$ participantes, los análisis inferenciales y comparativos entre pre-test y post-test se realizaron únicamente con los seis participantes que completaron ambas mediciones, siguiendo los lineamientos metodológicos para estudios con medidas repetidas (Field, 2018; Hernández et al., 2018).

6.1. Fase 1: Pre-test

6.1.1 Objetivo

Conocer los niveles iniciales de liderazgo transformacional y apoyo social percibidos por los docentes y directivos de un plantel de educación media superior del subsistema tecnológico agropecuario, ubicado en el estado de Morelos. Esta información constituyó la base para diseñar la intervención psicosocial.

6.1.2. Participantes

En la fase diagnóstica participaron nueve integrantes del plantel: siete docentes (cuatro mujeres y tres hombres) y dos directivos (una mujer y un hombre). Todos se encontraban en funciones durante los semestres 2024-1, 2024-2 y 2025-1. Este conjunto representa la totalidad de la población disponible al momento de la primera medición.

6.1.3. Procedimiento para la aplicación del pre-test

La evaluación diagnóstica se llevó a cabo de forma presencial en el plantel. Se aplicaron dos instrumentos estandarizados: el Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ-5X) de Bass y Avolio (1999), validado en población mexicana; y la Escala de Apoyo Social de la NOM-035-STPS-2018. En el MLQ-5X se utilizaron exclusivamente las dimensiones del liderazgo transformacional (influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada), evaluadas mediante una escala Likert de cinco puntos (1 = nunca, 5 = siempre), con confiabilidad reportada de $\alpha = .887$. La Escala de Apoyo Social evalúa la calidad del apoyo entre compañeros y superiores, utilizando una escala Likert de cinco puntos (0 = nunca, 4 = siempre), con confiabilidad de $\alpha = .91$.

Previo a la aplicación, los participantes firmaron un consentimiento informado donde se establecieron los objetivos del estudio, la voluntariedad, la confidencialidad y el derecho a retirarse. Durante la aplicación se brindaron indicaciones homogéneas y se resolvieron dudas para garantizar respuestas auténticas. Los instrumentos se respondieron de manera

simultánea en un espacio designado por la institución. Posteriormente, los datos fueron codificados y procesados en IBM SPSS Statistics (versión 27), constituyendo la línea base diagnóstica que orientó el diseño de la intervención.

6.1.4. Análisis

Aunque en la fase inicial participaron nueve integrantes del plantel, únicamente seis de ellos completaron tanto el pre-test como el post-test. Por esta razón, los análisis descriptivos y las pruebas inferenciales se realizaron exclusivamente con estos seis casos completos, a fin de garantizar la comparabilidad entre mediciones y la consistencia metodológica propia de los estudios con datos pareados.

6.1.5. Descripción de los participantes

Los estadísticos descriptivos del liderazgo transformacional (TLT) y del apoyo social (TAS) obtenidos en el pre-test se presentan en la Tabla 1. En el caso del liderazgo transformacional, los seis participantes registraron una media de 21.67 puntos y una mediana de 22.50, con valores que oscilaron entre 2 y 34. La desviación estándar de 10.97 indica una variabilidad considerable en las percepciones iniciales, lo que sugiere que algunos participantes identifican prácticas de liderazgo transformacional con mayor claridad que otros.

Respecto al apoyo social, la media fue de 9.00 puntos, con una mediana de 9.50 y un rango de 4 a 14. La desviación estándar de 3.28 muestra una dispersión moderada, lo que indica que, aunque existen diferencias entre los participantes, las percepciones son más homogéneas en comparación con el liderazgo transformacional.

En conjunto, los descriptivos evidencian que antes de la intervención el plantel presentaba niveles bajos a moderados de liderazgo transformacional y un nivel moderado

de apoyo social, configurando un punto de partida útil para evaluar los efectos de la intervención psicosocial.

6.1.6. Resultados del pre-test

Los resultados descriptivos se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1

Estadísticos descriptivos del liderazgo transformacional (TLT) y apoyo social (TAS) en el pre-test.

Variable	N válido	Media	Mediana	Desv. Estándar	Mínimo	Máximo
TLT	6	21.67	22.50	10.97	2	24
TAS	6	9.00	9.00	3.29	4	14

Nota. TLT = Total de Liderazgo Transformacional; TAS = Total de Apoyo Social. Elaboración propia utilizando los datos obtenidos en SPSS.

6.1.6.1. Interpretación

Los resultados descriptivos del pre-test muestran que el liderazgo transformacional presenta una amplia variabilidad entre los participantes, con puntuaciones que van desde niveles muy bajos hasta niveles moderados. La media y la mediana relativamente bajas indican que, en general, las prácticas asociadas al liderazgo transformacional no están suficientemente consolidadas en el plantel. Esta dispersión sugiere que algunos docentes perciben elementos del liderazgo transformacional en su entorno laboral, mientras que otros no los identifican en absoluto, lo cual refleja una falta de homogeneidad en las dinámicas de liderazgo.

En cuanto al apoyo social, los valores observados se ubican en un nivel moderado y muestran menor dispersión que el liderazgo transformacional. Esto indica que, aunque existen diferencias entre los participantes, la mayoría coincide en una percepción intermedia del apoyo brindado por colegas y directivos. Estos resultados sugieren que las

relaciones laborales muestran cierta estabilidad, pero aún requieren fortalecimiento para consolidar un clima organizacional más positivo.

En conjunto, ambas variables evidencian un escenario institucional con áreas de oportunidad relevantes tanto en el ejercicio del liderazgo como en las dinámicas de apoyo social, lo que justifica la necesidad y pertinencia de la intervención psicosocial implementada.

6.1.6.2. Correlación entre liderazgo transformacional y apoyo social

Con el propósito de analizar la relación entre las dos variables principales del estudio en la fase diagnóstica, se aplicó el coeficiente de correlación Rho de Spearman, adecuado para muestras pequeñas y distribuciones no paramétricas. Los resultados se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2.

Correlación de Spearman entre el liderazgo transformacional (TLT) y el apoyo social (TAS)

Variable	ρ Spearman	p	N
TLT-TAS	.853*	.031	6

Nota. TLT = Total de Liderazgo Transformacional; TAS = Total de Apoyo Social. ρ = coeficiente de Spearman. $p < .01$.

6.1.6.3. Interpretación

Los resultados del análisis correlacional muestran una relación positiva fuerte y significativa entre el liderazgo transformacional (TLT) y el apoyo social (TAS) ($\rho = .853$, $p = .031$). Esta asociación indica que, en la medición inicial, quienes percibieron mayores niveles de liderazgo transformacional también reportaron un mayor apoyo social dentro del plantel.

La magnitud del coeficiente sugiere que ambas variables se comportan de manera consistente entre los participantes, lo que refuerza la idea de que prácticas de liderazgo centradas en la motivación, la guía y la consideración hacia el personal tienden a relacionarse con interacciones laborales más colaborativas y un clima organizacional más favorable.

Aunque el tamaño de la muestra es reducido, la fuerza de la correlación aporta un insumo relevante para comprender la dinámica institucional previa a la intervención y respalda la pertinencia de trabajar simultáneamente en el desarrollo del liderazgo y en el fortalecimiento del apoyo social.

6.1.7. Conclusiones del pre-test

Los resultados del pre-test muestran que el liderazgo transformacional se encuentra en niveles bajos a moderados y con una alta variabilidad entre los participantes, lo que evidencia prácticas de liderazgo poco consistentes dentro del plantel. En cuanto al apoyo social, las puntuaciones reflejan niveles moderados y mayor homogeneidad, aunque aún con áreas de oportunidad para fortalecer las relaciones de colaboración.

La correlación significativa entre ambas variables confirma que, a mayor percepción de liderazgo transformacional, mayor es también la percepción de apoyo social. Este panorama inicial permitió identificar necesidades claras en ambos ámbitos y sirvió como línea base para orientar la intervención psicosocial implementada.

6.2. Intervención psicosocial (fase intermedia)

La fase intermedia consistió en la implementación de la intervención psicosocial diseñada a partir de los resultados obtenidos en el pre-test. Su propósito fue fortalecer las competencias asociadas al liderazgo transformacional y mejorar las percepciones del apoyo social entre docentes y directivos del plantel.

La intervención se estructuró con base en dos referentes teóricos: el modelo de liderazgo transformacional de Bass y Avolio (1990), que enfatiza la influencia idealizada, la motivación inspiradora, la estimulación intelectual y la consideración individualizada; y el modelo situacional del clima organizacional, que plantea que las prácticas de liderazgo deben adaptarse a las características y necesidades específicas del contexto institucional (Chiavenato, 2005). La combinación de ambos modelos permitió orientar la intervención hacia el desarrollo de prácticas de liderazgo coherentes con las condiciones reales del plantel.

Las actividades se llevaron a cabo mediante sesiones participativas que incluyeron análisis de casos, dinámicas colaborativas, ejercicios de reflexión guiada y estrategias orientadas a fortalecer la comunicación, el trabajo en equipo y la gestión conjunta de recursos. Durante esta fase, los participantes se involucraron activamente en las actividades programadas, lo que permitió generar un ambiente de diálogo, confianza y compromiso.

Esta fase constituyó el puente entre el diagnóstico inicial y la evaluación posterior, al brindar las condiciones necesarias para favorecer los cambios en las percepciones de liderazgo y apoyo social que posteriormente serían valorados en el post-test.

6.3. Fase 2: post-test

La fase final correspondió a la aplicación del post-test, realizada un mes después de concluida la intervención psicosocial. El propósito de esta etapa fue identificar los cambios en las percepciones de liderazgo transformacional y apoyo social, comparando los resultados con los obtenidos en la medición inicial.

La evaluación se efectuó de manera presencial en el plantel, bajo condiciones equivalentes a las del pre-test, a fin de asegurar la comparabilidad de los datos. En esta medición participaron seis integrantes del personal docente y directivo, quienes también

habían completado la primera evaluación. La reducción en el número de participantes se debió a ausencias justificadas, sin que ello afectara la consistencia del análisis, ya que las pruebas inferenciales requieren pares completos de datos por persona.

Para esta etapa se emplearon los mismos instrumentos: el MLQ-5X en su dimensión de liderazgo transformacional y la Escala de Apoyo Social de la NOM-035-STPS-2018. Ambos instrumentos mantuvieron su estructura, formato y condiciones de aplicación, garantizando la coherencia metodológica entre las dos mediciones.

Los datos obtenidos en el post-test permitieron evaluar los cambios en ambas variables, así como realizar comparaciones mediante pruebas no paramétricas. Los resultados descriptivos, correlacionales e inferenciales de esta etapa se presentan en los apartados siguientes.

6.3.1 Descripción de los participantes

Los estadísticos descriptivos correspondientes al liderazgo transformacional (TLTX) y al apoyo social (TASS) obtenidos en el post-test se presentan en la Tabla 3. En el caso del liderazgo transformacional, los seis participantes registraron una media de 32.00 puntos y una mediana del mismo valor, con puntuaciones que variaron entre 15 y 44. La desviación estándar de 9.85 señala una dispersión moderada, pero menor que la observada en el pre-test, lo que indica una mayor concentración de percepciones positivas después de la intervención.

En cuanto al apoyo social, la media fue de 12.83 y la mediana de 13.00, con un rango de 6 a 19 puntos. La desviación estándar de 4.53 muestra una variabilidad moderada y mayor homogeneidad entre los participantes. En comparación con la medición inicial, los puntajes reflejan un incremento generalizado en la percepción del apoyo social dentro del plantel.

6.3.2 Variables de estudio

Tabla 3

Estadísticos descriptivos del liderazgo transformacional (TLTX) y apoyo social (TASS) en el post-test.

Variable	N válido	Media	Mediana	Desv. Estándar	Mínimo	Máximo
TLT	6	32.00	32.00	9.85	15	44
TAS	6	12.83	13.00	4.53	6	19

Nota. TLTX = Total de Liderazgo Transformacional (post-test); TASS = Total de Apoyo Social (post-test). Elaboración propia utilizando los datos obtenidos en SPSS.

6.3.3 Resultados descriptivos

6.3.3.1. Interpretación

Estos resultados revelan una tendencia general al alza en ambas variables. En el liderazgo transformacional se observa un desplazamiento hacia puntajes más altos y una distribución más consistente, sugiriendo una mayor identificación de prácticas transformacionales tras la intervención. En el caso del apoyo social, el incremento en la media y la menor dispersión sugieren que los participantes perciben un fortalecimiento de las relaciones colaborativas con colegas y directivos. Estos patrones constituyen un primer indicio del impacto positivo de la intervención psicosocial en el clima interpersonal del plantel.

6.3.3.2 Correlaciones no paramétricas

Para analizar la relación entre el liderazgo transformacional y el apoyo social en la fase post-test, se empleó el coeficiente de Spearman (ρ), adecuado para muestras pequeñas y distribuciones no normales. Los resultados se presentan en la Tabla 4.

Los coeficientes obtenidos muestran asociaciones positivas entre las variables evaluadas. En particular, la relación entre el liderazgo transformacional posterior (TLTX) y el apoyo

social posterior (TASS) fue elevada ($\rho = .868$, $p < .05$), lo que indica que, tras la intervención, los participantes que reportaron mayores niveles de liderazgo transformacional también tendieron a percibir mayores niveles de apoyo social.

De igual manera, se observan correlaciones positivas entre los puntajes del pre-test y post-test, lo cual sugiere cierta continuidad en las percepciones individuales, aun cuando los niveles generales se incrementaron después de la intervención. Es importante considerar que, debido al tamaño muestral reducido ($n = 6$), estas correlaciones deben interpretarse con cautela y entendidas como indicios consistentes, más que como conclusiones generalizables.

Tabla 4

Correlaciones no paramétricas de Spearman entre liderazgo transformacional y apoyo social en el post-test.

Variables	TLT	TAS	TLTX	TASS
TLT	1.000			
TAS	0.927**	1.000		
TLTX	0.812*	0.927**	1.000	
TASS	0.551	0.746	0.868*	1.000

Nota. TLT = Liderazgo transformacional (pretest); TAS = Apoyo social (pretest); TLTX = Liderazgo transformacional (post-test); TASS = Apoyo social (post-test). ρ = coeficiente de Spearman. $p < .05$; $p < .01$ (bilateral).

6.3.3.3. Comparaciones entre pre-test y post-test

Para evaluar los cambios entre la medición inicial y posterior a la intervención, se aplicó la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon, adecuada para muestras pequeñas y datos no normales. Los resultados se presentan en la Tabla 5.

En el caso del liderazgo transformacional, se identificó una diferencia significativa entre ambas mediciones ($Z = -2.21$, $p = .027$), lo que indica un incremento estadísticamente

relevante después de la intervención. De manera similar, el apoyo social también mostró un cambio significativo ($Z = -2.06$, $p = .039$), evidenciando mejoras posteriores a la participación en la intervención psicosocial.

Si bien los resultados deben interpretarse considerando el tamaño muestral reducido ($n = 6$), los valores obtenidos sugieren que la intervención contribuyó de manera consistente a elevar tanto las percepciones de liderazgo transformacional como las de apoyo social entre los participantes.

Tabla 5

Resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para liderazgo transformacional y apoyo social (pretest y post-test).

Variable	N	Z	p (bilateral)
Liderazgo transformacional (TLT - TLTX)	6	-2.21	$p = .027$
Apoyo social (TAS - TASS)	6	-2.06	$p = .039$

Nota. N = número de casos válidos. TLT = Liderazgo transformacional (pretest); TLTX = Liderazgo transformacional (post-test); TAS = Apoyo social (pretest); TASS = Apoyo social (post-test). Prueba de rangos con signo de Wilcoxon, bilateral. Elaboración propia con datos obtenidos en SPSS.

6.4. Conclusiones

Los resultados obtenidos en la segunda medición muestran que, tras la intervención psicosocial, tanto el liderazgo transformacional como el apoyo social presentaron incrementos significativos. El análisis descriptivo evidenció mejoras en las puntuaciones de ambas variables y, de manera complementaria, la prueba de Wilcoxon confirmó diferencias estadísticamente significativas entre el pre-test y el post-test, lo que sugiere que la intervención tuvo un efecto positivo en las percepciones de los participantes.

Aunque el tamaño de la muestra fue reducido, los cambios observados reflejan una tendencia consistente hacia una mayor identificación de prácticas de liderazgo transformacional y una mejor valoración del apoyo social dentro del plantel. Estos resultados respaldan la pertinencia de implementar estrategias formativas orientadas al fortalecimiento del liderazgo y del clima organizacional en instituciones de educación media superior.

Capítulo 7. Diseño e implementación de la intervención psicosocial

El presente capítulo describe el diseño, la estructura y la implementación de la intervención psicosocial orientada a fortalecer el liderazgo transformacional y mejorar la percepción del clima organizacional entre docentes y directivos de un plantel de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria. La intervención se fundamentó en el diagnóstico obtenido en el pre-test y en la integración de principios del liderazgo transformacional, el modelo situacional de clima organizacional y enfoques participativos de intervención en contextos educativos.

7.1. Fundamentación teórica y metodológica de la intervención

La intervención se diseñó con base en dos ejes conceptuales: El liderazgo transformacional, entendido como un estilo que inspira, motiva y acompaña al personal a través de la influencia idealizada, la motivación inspiracional, la estimulación intelectual y la consideración individualizada (Bass y Avolio, 1990, 2004; Bass y Riggio, 2006). El modelo situacional o contingencial del clima organizacional, que plantea que las percepciones laborales se construyen en la interacción entre condiciones estructurales, factores psicosociales y características individuales (Chiavenato, 2005; Juárez y Camacho, 2011).

La combinación de estos modelos permitió diseñar una intervención flexible, contextualizada y centrada tanto en las habilidades del personal como en las dinámicas de convivencia institucional. Este enfoque se alinea con evidencia que reconoce que los riesgos psicosociales (como sobrecarga, falta de reconocimiento y comunicación deficiente) afectan directamente la salud docente y el clima organizacional (Monroy y Juárez, 2019).

7.2. Objetivo de la intervención

Fortalecer las competencias de liderazgo transformacional y promover un clima organizacional más colaborativo mediante el desarrollo de habilidades socioemocionales, prácticas comunicativas y estrategias de gestión participativa entre docentes y directivos.

7.3. Estructura y componentes de la intervención

La intervención se organizó en tres bloques temáticos, diseñados según los hallazgos del pre-test y las necesidades identificadas en el plantel.

Bloque 1. Desarrollo de habilidades de liderazgo transformacional. Este bloque se centró en fortalecer los cuatro componentes del liderazgo transformacional: Influencia idealizada: reflexionar sobre el rol del docente y directivo como modelo. Motivación inspiracional: construcción de visión compartida y sentido de propósito. Estimulación intelectual: análisis crítico de prácticas escolares y resolución creativa de problemas. Consideración individualizada: reconocimiento de necesidades particulares y acompañamiento del personal.

Las actividades incluyeron análisis de casos, ejercicios de reflexión guiada y dinámicas para favorecer la cohesión y la motivación interna.

Bloque 2. Comunicación efectiva y fortalecimiento del clima organizacional. Este bloque abordó habilidades sociales clave para mejorar la interacción cotidiana:

Comunicación asertiva, escucha activa, retroalimentación constructiva, manejo de tensiones relacionales, construcción de acuerdos colaborativos.

La intencionalidad fue mejorar la claridad, la confianza y el sentido de pertenencia entre los miembros del plantel, elementos que influyen directamente en el clima organizacional.

Bloque 3. Gestión colaborativa de recursos. Se trabajaron estrategias prácticas para optimizar el uso de recursos humanos, materiales y organizacionales del plantel, mediante: Elaboración de una matriz colaborativa de recursos, identificación de necesidades y prioridades, propuestas de mejora desde el rol docente y directivo, trabajo en equipo orientado a metas comunes. La matriz completa utilizada durante este bloque se presenta en el Anexo 6.

Este bloque permitió articular la participación del personal en la resolución de problemáticas institucionales y fomentar corresponsabilidad en la gestión educativa.

7.4. Estrategia didáctica y logística de implementación

La estrategia didáctica de la intervención se estructuró en torno al aprendizaje activo, la participación continua y la reflexión conjunta. Esta estrategia se encuentra detallada en el Anexo 7, donde se incluyen las actividades, propósitos y materiales empleados.

La implementación se llevó a cabo en sesiones presenciales acordadas previamente con la dirección del plantel y el Departamento de Vinculación. Se consideraron: disponibilidad y carga laboral del personal, espacios institucionales adecuados, materiales personalizados para cada actividad, tiempos adecuados para favorecer la interacción.

Antes de iniciar, se revisaron los acuerdos de trabajo y el consentimiento informado, garantizando la voluntariedad y la confidencialidad del proceso.

Durante el desarrollo de cada bloque, se promovió un ambiente seguro y participativo, propicio para el diálogo horizontal, la expresión de experiencias y la construcción colectiva de soluciones.

7.5. Cronograma de actividades

El cronograma que estructuró la secuencia de sesiones y actividades se presenta en el Anexo 8, donde se detallan los tiempos, contenidos y responsables de cada etapa.

7.6. Observaciones cualitativas durante la intervención

Además del análisis cuantitativo presentado en capítulos previos, durante la intervención se registraron observaciones cualitativas relevantes sobre la participación, las interacciones y la dinámica grupal. Estas observaciones no constituyen resultados estadísticos, pero permiten comprender mejor la experiencia formativa y contextualizar los cambios observados en el post-test.

De manera general, se identificó: Participación activa en ejercicios de comunicación y liderazgo, especialmente durante el Bloque 2. Mayor apertura al diálogo y reconocimiento de problemáticas comunes. Expresiones espontáneas de colaboración, tales como propuestas de apoyo mutuo en aspectos administrativos y pedagógicos. Reflexiones sobre la convivencia escolar, vinculadas a la importancia de mejorar la comunicación institucional. Comentarios positivos respecto al espacio formativo, especialmente por permitir “hablar entre todos”, “reflexionar juntos” y “trabajar temas que normalmente no se dialogan”.

Estas percepciones fueron sistematizadas en una tabla de observaciones cualitativas (véase Anexo 9), la cual resume los comportamientos, comentarios y aprendizajes observados durante cada bloque de trabajo.

7.7. Relación del diseño con los resultados del pre-test

El diseño final de la intervención fue ajustado directamente con base en los resultados diagnósticos: Los niveles bajos a moderados de liderazgo transformacional justificaron el Bloque 1. Los niveles moderados y dispersos de apoyo social sustentaron el énfasis del Bloque 2. La variabilidad entre participantes y la presencia de tensiones en la gestión institucional justificaron la inclusión del Bloque 3. Este alineamiento garantizó que la intervención respondiera a necesidades reales del plantel, fortaleciendo su pertinencia y validez ecológica.

La intervención psicosocial presentada en este capítulo constituye una estrategia formativa coherente con las necesidades identificadas en el plantel. Su diseño integró principios teóricos sólidos, actividades participativas y herramientas prácticas orientadas a fortalecer el liderazgo transformacional y mejorar el clima organizacional. Asimismo, su implementación permitió generar espacios de diálogo, reflexión y colaboración que contribuyeron al bienestar y a la convivencia institucional.

Discusión del estudio

La presente investigación evaluó el efecto de una intervención psicosocial orientada a fortalecer el liderazgo transformacional y mejorar la percepción del clima organizacional (analizado a través de la dimensión de apoyo social) en docentes y directivos de un plantel de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria. Los resultados obtenidos permiten reflexionar sobre el papel del liderazgo educativo, las dinámicas relacionales y la pertinencia de intervenciones contextualizadas en instituciones públicas con demandas laborales y organizacionales complejas.

Los incrementos significativos encontrados en el liderazgo transformacional después de la intervención reflejan la efectividad de las estrategias implementadas. Estos hallazgos son consistentes con la literatura que reconoce que el liderazgo transformacional puede fortalecerse mediante procesos formativos que promueven la reflexión, la construcción colectiva de significado y la motivación para el cambio (Bass & Riggio, 2006). En este estudio, las actividades centradas en la comunicación asertiva, el trabajo colaborativo y el análisis de prácticas institucionales facilitaron que los participantes identificaran y ejercieran conductas asociadas a este estilo de liderazgo.

Asimismo, el aumento significativo en los niveles de apoyo social sugiere una mejora en la percepción del acompañamiento, la colaboración y la disposición al apoyo entre colegas y directivos. Este resultado coincide con investigaciones que describen al apoyo social como un factor protector ante riesgos psicosociales y un componente fundamental para la construcción de climas laborales más saludables (Moreira et al., 2022; Monroy & Juárez, 2019). La intervención contribuyó a generar espacios de diálogo y reconocimiento mutuo que favorecieron interacciones más positivas dentro del plantel.

El análisis correlacional del pre-test mostró una asociación positiva entre liderazgo transformacional y apoyo social, lo que indica que ambas variables tienden a fortalecerse de manera conjunta. Esto es congruente con trabajos previos que destacan cómo los líderes transformacionales suelen promover vínculos de confianza, respeto y cooperación, elementos que inciden directamente en la calidad de las relaciones laborales (Haugan & Eriksson, 2021; Parra, 2011). Sin embargo, esta relación debe interpretarse como una asociación y no como un vínculo causal, dada la naturaleza del diseño implementado.

Es importante señalar que, aunque el clima organizacional es un constructo amplio y multidimensional, en este estudio se evaluó únicamente la dimensión de apoyo social como

indicador de su componente relacional. Esta decisión metodológica permitió focalizar el análisis y obtener una valoración precisa de la calidad de las interacciones laborales, sin pretender abarcar la totalidad del constructo.

Desde el punto de vista metodológico, el diseño pre-test y post-test permitió valorar cambios en condiciones naturales del entorno educativo, favoreciendo la validez ecológica. La reducción en el número de participantes en la segunda medición representó una limitación, pero los análisis se realizaron únicamente con casos completos, garantizando la consistencia y coherencia de las comparaciones realizadas.

Las observaciones cualitativas recopiladas durante la implementación de los bloques evidenciaron un ambiente de participación activa, apertura al diálogo y disposición para reflexionar sobre problemáticas institucionales. Estas manifestaciones complementan los resultados cuantitativos al mostrar que la intervención no solo generó cambios en las puntuaciones, sino también procesos subjetivos de interacción que favorecieron la cohesión y la reflexión colectiva.

En conjunto, los hallazgos de este estudio muestran que una intervención psicosocial breve, diseñada de manera contextualizada y con enfoque participativo, puede generar mejoras significativas en prácticas de liderazgo y en la percepción del apoyo social dentro de instituciones educativas públicas. No obstante, la permanencia de estos cambios requerirá de continuidad formativa, mecanismos institucionales de seguimiento y un compromiso sostenido entre los actores escolares para fortalecer las prácticas colaborativas y el clima organizacional.

Conclusiones del estudio

La presente investigación permitió demostrar que una intervención psicosocial diseñada de manera contextualizada y basada en los principios del liderazgo transformacional y del

clima organizacional puede generar cambios positivos en instituciones de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria. Los resultados del post-test mostraron incrementos significativos tanto en las prácticas asociadas al liderazgo transformacional como en la percepción del apoyo social entre docentes y directivos, lo que sugiere avances en la calidad de las relaciones laborales y en la construcción de un ambiente organizacional más colaborativo.

El liderazgo transformacional emergió como un componente clave para promover motivación, cohesión y compromiso en el personal educativo. La evidencia recopilada respalda la importancia de fortalecer prácticas como la comunicación asertiva, la consideración individualizada y la construcción de una visión compartida, que contribuyen directamente a mejorar las interacciones y la confianza institucional.

El apoyo social, evaluado como indicador del clima organizacional, también mostró mejoras relevantes tras la intervención, lo que refleja un mayor reconocimiento mutuo y disposición para el trabajo conjunto. Este resultado coincide con investigaciones que señalan el valor del apoyo social como un factor protector ante riesgos psicosociales y como elemento central de un clima laboral saludable.

Si bien el estudio no pretende establecer causalidad, los cambios observados permiten afirmar que la intervención tuvo un efecto positivo en las variables analizadas. Además, el diseño del estudio favoreció la validez ecológica al implementarse en condiciones reales del entorno educativo y con la participación activa de docentes y directivos.

Finalmente, los hallazgos resaltan la pertinencia de continuar desarrollando estrategias formativas que fortalezcan el liderazgo, la comunicación y la colaboración en los planteles del subsistema tecnológico agropecuario, especialmente en contextos donde la sobrecarga

administrativa, el estrés laboral y las tensiones organizativas continúan siendo desafíos estructurales.

Limitaciones

Si bien los resultados obtenidos permiten identificar cambios relevantes tras la intervención psicosocial, es necesario considerar ciertas limitaciones que influyen en el alcance y la interpretación de los hallazgos. En primer lugar, el tamaño reducido de la muestra (particularmente en la medición post-intervención, que contó únicamente con seis participantes) limita la posibilidad de generalizar los resultados a toda la población del plantel o a otros contextos educativos similares. No obstante, el uso exclusivo de casos completos permitió mantener la coherencia metodológica requerida para las comparaciones entre momentos, asegurando la validez interna del análisis.

De igual manera, la temporalidad breve entre la intervención y la aplicación del post-test constituye otra limitación relevante, dado que la medición realizada un mes después no permite valorar la permanencia de los cambios observados a mediano o largo plazo. Esta condición restringe la posibilidad de determinar si las mejoras identificadas en liderazgo transformacional y apoyo social se sostendrían en el tiempo ante las demandas y dinámicas reales del trabajo cotidiano.

Asimismo, el estudio evaluó únicamente la dimensión de apoyo social como indicador del clima organizacional. Aunque esta dimensión es fundamental para comprender las relaciones laborales, el clima institucional es un constructo multifactorial que incluye elementos como justicia organizacional, reconocimiento, comunicación, condiciones materiales y procesos administrativos. La decisión metodológica de focalizarse en una sola dimensión limitó la amplitud de la evaluación, aunque permitió profundizar en un

componente directamente relacionado con los riesgos psicosociales previamente identificados.

Otra limitación se relaciona con el diseño cuasiexperimental sin grupo control, el cual, aunque adecuado para contextos reales donde la asignación aleatoria no es viable, reduce la posibilidad de establecer relaciones causales con un nivel mayor de rigor. Esto implica que los cambios observados deben interpretarse con cautela, reconociendo que otros factores externos podrían haber influido en los resultados.

Finalmente, es posible que la cercanía entre los participantes, la dinámica institucional y la naturaleza del trabajo docente hayan generado cierto nivel de deseabilidad social en las respuestas, particularmente en instrumentos de autopercepción. Aunque se procuró crear un ambiente de confianza y anonimato, este tipo de sesgo no puede descartarse por completo.

A pesar de estas limitaciones, los resultados ofrecen información valiosa sobre la dinámica organizacional del plantel y constituyen una base sólida para futuras intervenciones y estudios dentro del subsistema de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria.

Recomendaciones

A partir de los hallazgos obtenidos, se recomienda que la institución fortalezca los procesos formativos orientados al desarrollo del liderazgo transformacional tanto en docentes como en directivos, incorporando espacios de reflexión, retroalimentación y diálogo colectivo que permitan consolidar prácticas de liderazgo más coherentes, participativas y orientadas al bienestar. Asimismo, resulta pertinente ampliar los mecanismos de apoyo social dentro del plantel, mediante estrategias que favorezcan la colaboración cotidiana, la confianza mutua, el acompañamiento entre pares y la corresponsabilidad en la toma de decisiones. Estas

acciones contribuirían a mejorar las relaciones laborales y a sostener un clima organizacional más positivo y cohesionado.

De igual forma, se sugiere integrar prácticas de comunicación efectiva en actividades institucionales como reuniones de consejo, academias y espacios de planeación, de modo que la claridad en los acuerdos y la retroalimentación oportuna se conviertan en elementos centrales de la gestión educativa. Sería beneficioso también establecer programas de seguimiento que permitan monitorear periódicamente la evolución del clima organizacional y detectar áreas de oportunidad en tiempo real, lo cual favorecería intervenciones preventivas y procesos de mejora continua.

Considerando los riesgos psicosociales presentes en el contexto de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria, se recomienda incluir en la formación continua actividades relacionadas con el autocuidado docente, la gestión del estrés y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales, ya que estos componentes inciden directamente en la salud laboral y en la sostenibilidad del clima institucional.

Para futuras investigaciones, se considera importante ampliar el número de participantes y replicar la intervención en otros planteles del subsistema, lo que permitiría fortalecer la validez externa de los resultados. También se sugiere incorporar otras dimensiones del clima organizacional, además del apoyo social, con el fin de obtener una comprensión más amplia de las dinámicas institucionales. Del mismo modo, sería útil realizar mediciones de seguimiento a mediano y largo plazo para evaluar la permanencia de los cambios logrados. Finalmente, se recomienda complementar los análisis cuantitativos con metodologías cualitativas que permitan profundizar en las experiencias subjetivas de los participantes y comprender mejor los procesos de cambio que se producen a nivel organizacional.

Referencias

- Anaya-Velasco, A., Luna Chávez, E. A., Saldaña Orozco, C., & Carrión-García, M. Á. (2021). Factores psicosociales del personal de una organización educativa y su relación con desgaste psíquico. *Actualidades en Psicología*, 35(130), 115-130.
- Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the mystery of health: How people manage stress and stay well*. Jossey-Bass.
- Aranda Beltrán, C., Pando Moreno, M., & Pérez Reyes, M. B. (2004). Apoyo social y síndrome de quemarse en el trabajo o burnout: una revisión. *Psicología y Salud*, 14(1), 79–87.
- Artunduaga Murillo, N. (2024). Factores asociados al rendimiento académico en educación secundaria: una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación*, 19(2), 73-85. <https://doi.org/10.23923/rpye2024.02.252>
- Asociación Médica Mundial. (2024). Declaración de Helsinki: Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. WMA. <https://www.wma.net>
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (1999). The multifactor leadership questionnaire (MLQ 5X). Mind Garden.
- Baldeón Dávila, M. R., Janampa López, L. R., Rivera Lucas, J. A., & Santivañez Meza, L. M. (2023). Síndrome de burnout: Una revisión sistemática en Hispanoamérica. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 1809–1831. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.378>
- Barrera Urteaga, M. E. (2023). Clima organizacional y su importancia en las instituciones públicas y privadas. *Revista de Climatología*, 23, 2760–2769. <https://doi.org/10.59427/rcli/2023/v23cs.2760-2769>
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press.

- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18(3), 19-31. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(90\)90061-S](https://doi.org/10.1016/0090-2616(90)90061-S)
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1991). *The full range of leadership development: Basic and advanced manuals*. Binghamton, NY: Bass, Avolio & Associates.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage Publications.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (2004). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. SAGE.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (2nd ed.). Psychology Press.
- Bausela, Esperanza. (2010). Sánchez, R. (2009). *Psicología y dependencia. De la ley a la intervención psicosocial*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca. *Psychosocial Intervention*, 19(1), 101-102. Recuperado en 02 de septiembre de 2025, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592010000100010&lng=es&tlng=es.
- Bueno, M., & Orozco, L. (2019). Liderazgo docente y clima organizacional: Retos para la gestión educativa. *Revista Educación y Sociedad*, 22(2), 55–70.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper & Row.
- Caamaño-Vega, V. de la C., Castillo Orellana, K., Galleguillos Ríos, I., & Antiquera Orellana, P. (2025). Salud mental de docentes que enseñan en niveles de educación pre-escolar, primaria y secundaria: Una revisión bibliográfica exploratoria. *Summa Psicológica UST*, 22(1), 28–43.

- Cajamarca, M., Pulig, S., & Alcívar, J. (2024). El Directivo como Agente de Cambio: Liderazgo Transformacional en el Desempeño Docente. *Revista Scientific*, 9(33), 276-298, e-ISSN: 2542- 2987. Recuperado de:
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.33.13.276-298>
- Camacho Marín, R., Rivas Vallejo, C., Gaspar Castro, M., & Quiñonez Mendoza, C. (2020). Innovación y tecnología educativa en el contexto actual latinoamericano. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 26(4), 460–471. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28064146030>
- Castillo Vergara, Iriana. (2025). Retos y dificultades docentes ante la implementación del Plan de Estudio 2022 desde los Consejos Técnicos Escolares. *Revista mexicana de investigación educativa*, 30(104), 165-189. Epub 29 de abril de 2025. Recuperado en 17 de septiembre de 2025, de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662025000100165&lng=es&tlng=es.
- Chi, Jin, Porres, Agustín, & Velez Bustillo, Eduardo. (2023). Una manera de mejorar la calidad de la educación: el rol del director escolar. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(1), e205. Epub 01 de junio de 2023.<https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.1.3277>
- Chiavenato, I. (2005). *Administración de recursos humanos* (5.ª ed.). McGraw-Hill.
- Choque, M. (2020). Liderazgo transformacional en educación: Experiencias de gestión en instituciones de nivel medio. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 18(2), 67–83.
- Choquehuahua Olivera, L., Flores Chávez, N. M., Zeqarra Ugarte, S. J., Pari Ccama, Y., Onofre Chura, J. L., & Olivera Chura, J. D. (2023). Clima organizacional y su

- relación con el desempeño laboral de los trabajadores administrativos de la universidad privada San Carlos 2020. Llamkasun, 4(2), 24–39. <https://doi.org/10.47797/llamkasun.v4i2.122>
- COESPO. (2022). Diagnóstico sociodemográfico de Morelos 2022. Consejo Estatal de Población. <https://coespo.morelos.gob.mx/>
- CONAPO. (2020). Índices de marginación por entidad federativa y municipio 2020. Consejo Nacional de Población. <https://www.gob.mx/conapo>
- CONEVAL. (2020). Medición de la pobreza en México y en las entidades federativas 2020. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. <https://www.coneval.org.mx>
- Cornejo, R., & Quiñónez, S. (2007). Malestar docente en la educación escolar chilena: ¿agotamiento o compromiso? Revista Electrónica de Investigación Educativa, 9(2), 1–19.
- Cortez (2023). Definiendo el clima laboral. 100 años de revisión bibliográfica.
- Cortez Rodríguez, Nancy Nélida. (2023). Clima organizacional en satisfacción laboral: una revisión sistemática. RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 14(27), e556. Epub 12 de abril de 2024. <https://doi.org/10.23913/ride.v14i27.1668>
- Cortez, J. (2023). Definiendo el clima laboral: una revisión bibliográfica de cien años. Revista Internacional de Organizaciones, 31(1), 45–67.
- Cruz Prieto, S., & Egidio, I. (2014). La Educación Tecnológica de Nivel Medio Superior en México. Foro de Educación, 12(16), 99-121.
- Cuenca, R., & Salazar, J. (2024). Liderazgo y clima escolar: Perspectivas para la gestión educativa. Revista Iberoamericana de Educación Superior, 15(2), 85–104.

- De León, L. M., González, L., & Rodríguez, F. (2024). Liderazgo educativo y cambio institucional. Fondo Editorial Universitario.
- Delgado, P. (2023). Intervenciones psicosociales en contextos escolares: Avances y desafíos. *Revista Mexicana de Psicología Educativa*, 10(2), 100–118.
- DGETAyCM. (2015). Modelo educativo de los bachilleratos tecnológicos agropecuarios y en ciencias del mar. Secretaría de Educación Pública.
- DGETAyCM. (2020). Funciones y atribuciones de la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar. Secretaría de Educación Pública.
<https://dgetaycm.sep.gob.mx>
- Díaz, J., Elvira, M., & Morales, R. (2023). Liderazgo educativo y la Nueva Escuela Mexicana. *Revista Latinoamericana de Educación*, 53(2), 34–56.
- Diversitas (2023). La importancia de la satisfacción laboral en el ámbito profesional: una revisión sistemática.
- DOF. (2025). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Diario Oficial de la Federación. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5765757&fecha=15/08/2025#gsc.tab=0
- Duitama, G. (2017). Gestión directiva y liderazgo institucional. Editorial Aula Magna.
- Echerri Garcés, D., & Santoyo Telles, F. (2023). Efecto modulador del liderazgo transformacional en el estrés laboral y la efectividad escolar percibida por trabajadores de educación básica de Ciudad Guzmán, Jalisco. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*.
- Echerri, D., Pérez, M., & Ruiz, A. (2019). Liderazgo transformacional y su relación con el clima organizacional en instituciones educativas. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 22(3), 78–93.

- Echerri, D., Pérez, M., & Ruiz, A. (2019). Liderazgo transformacional y su relación con el clima organizacional en instituciones educativas.
- Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 1(2).
- Escanio De León, M. N. (2023). El liderazgo transformacional y la gestión educativa: su incidencia en los resultados que obtienen las instituciones educativas. Mentor. Revista de Investigación Educativa y Deportiva, 2(2 Especial), 1339–1356.
- Escobar-Olgún, H. E., Flores-Solís, F. O., & Carreón-Ávila., R. Y. (2019). Clima laboral: un factor que afecta al desempeño docente . Vinculatégica EFAN, 5(2), 1086–1097. <https://doi.org/10.29105/vtga5.2-728>
- Escobedo Gálvez, F. (2020). Clima organizacional y la satisfacción de los docentes en las MYPEs del sector educación Tumbes. ECA Sinergia, 11(3), 19–28. https://doi.org/10.33936/eca_sinergia.v11i3.2294
- Espinosa Pérez, S. (2022). Estrategia psicosocial educativa para el manejo efectivo del estrés de rol en médicos y enfermeras. Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación, 13(6), 271–299. <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía>
- Federación Nacional de Colegios, Sociedad y Asociaciones de Psicólogos de México (FENAPSIME). (2018). Código de ética de las y los psicólogos mexicanos. FENAPSIME.
- Flores Rivera, A. R., & Herrera Freire, A. H. (2025). Confianza y clima organizacional: Un vínculo esencial en el ámbito empresarial. Concordia, 5(9), 16-30. <https://doi.org/10.62319/concordia.v.5i9.34>

- Flores, M., & Contreras, P. (2022). Estrategias de liderazgo educativo y cultura organizacional: un análisis de buenas prácticas. *Educación y Desarrollo*, 56(3), 77–95.
- Franklin, C., Kim, J. S., Beretvas, T. S., Zhang, A., Guz, S., Park, S., Montgomery, K., Chung, S., & Maynard, B. R. (2017). The effectiveness of psychosocial interventions delivered by teachers in schools: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 20(3), 333–350. <https://doi.org/10.1007/s10567-017-0235-4>
- Gamorra, V. (2023). Liderazgo escolar y bienestar docente: una mirada desde la gestión humana. *Educación y Futuro*, 32(1), 45–60.
- Garbanzo-Vargas, G. M. (2016). Desarrollo organizacional y los procesos de cambio en las instituciones educativas, un reto de la gestión de la educación. *Revista Educación*, 40(1), 67–87.
- García Solarte, M., (2009). Clima Organizacional y su Diagnóstico: Una aproximación Conceptual. *Cuadernos de Administración*, (42), 43-61.
- García, M. E. (2011). Dimensiones del liderazgo transformacional en entornos educativos. Ediciones Pedagógicas.
- Garzotto, M. (2025). Apoyo social percibido a través de las TIC en profesorado español e italiano. *Revista de Educación a Distancia*, 25(1), 1–21.
- Gómez, F., Hernández, L., & Paredes, C. (2024). Cultura organizacional y desempeño en instituciones educativas: un estudio de caso. *Revista de Psicología y Educación*, 19(1), 23-40. <http://dx.doi.org/10.12804/rev.univ.empresa.30.2016.01>

- González Valenciano, F., Sifuentes Ocegueda, M., & Gómez Romero, M. (2023). Apoyo organizacional percibido, inteligencia emocional y engagement: una revisión sistemática. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 26(3), 1–19.
- González-Benito, A. (2018). Revisión teórica de los modelos de orientación educativa. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 2(2), 43-60. <https://doi.org/10.32541/recie.2018.v2i2.pp43-60>
- González, P. (2018). *Gestión directiva en educación media superior: Retos y oportunidades*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Haugan, G., & Eriksson, M. (2021). Health-promoting leadership at work: A grounded theory study. *BMC Public Health*, 21(1), 1–12.
- Hernández Álvarez, E. A., Clavijo Bustos, N., & Mendoza Castro, L. H. (2023). Influencia del liderazgo transformacional en el clima laboral docente. *RILCO: Desarrollo Sustentable, Negocios, Emprendimiento y Educación*, 5(41), 76–91.
- Hernández, R., Fernández, C., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, S. (2022). Intervenciones cognitivo-conductuales en docentes: efectos sobre el estrés laboral. *Psicología y Salud*, 32(2), 45–60.
- Herrera, R., López, A., & Medina, J. (2025). La gestión del cambio en instituciones educativas: Un enfoque psicosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología Organizacional*, 29(1), 112–134.
- Holland, T., & Brooks, C. (2022). CBT for stress in teachers. *Teaching and Teacher Education*, 110, 103571. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103571>
- Hunt, J. G. (1999). Transformational/charismatic leadership's transformation of the field: An historical essay. *Leadership Quarterly*, 10(2), 129–144.

- Ibarrola, M. de (2020). La gestión de recursos en la Educación Media Superior. Universidad Autónoma Metropolitana.
- IBM Corp. (2020). IBM SPSS Statistics for macOS (Versión 27.0) [Software]. IBM Corp.
- INEGI. (2019). Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. <https://www.inegi.org.mx>
- INEGI. (2020). Censo de Población y Vivienda 2020. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. <https://www.inegi.org.mx>
- Jardi, A., & Pradell, I. (2024). Medidas de apoyo educativo para la inclusión en la teoría y en la práctica. ¿Son siempre inclusivas? *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 18(1), 23–42.
- Jiménez, A., Jara, C., & Miranda, C. (2012). Burnout, apoyo social y satisfacción laboral en docentes chilenos. *Psicoperspectivas*, 11(2), 131–150. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000100013>
- Juárez A. (2015). Investigaciones Psicométricas de escala psicosociales en trabajadores mexicanos. México. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Plaza y Valdéz. Coordinador.
- Juárez Tamayo, L. (2024). Liderazgo educativo: una propuesta humanista. *Revista Mexicana de Educación Media Superior*, 18(2), 33–51.
- Juárez, A. (2015). Investigaciones Psicométricas de escala psicosociales en trabajadores mexicanos. Plaza y Valdéz.
- Juárez, A., & Camacho, J. (Coords.). (2011). Reflexiones teórico-conceptuales de lo psicosocial en el trabajo. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Juárez, M., & Camacho, J. (2011). Reflexiones teóricas conceptuales de lo psicosocial en el trabajo. Universidad Autónoma Metropolitana.

- Juárez, R., & Camacho, L. (2011). Reflexiones teóricas conceptuales de lo psicosocial en el trabajo. Trillas.
- Kupfer, A., & Sánchez, J. (2010). Bienestar docente y desempeño académico: una mirada organizacional. *Revista Iberoamericana de Psicología Educativa*, 15(2), 45–59.
- Latapí Ramírez, L., & Llanos, L. F. (2024). Liderazgo transaccional y transformacional en la dirección de instituciones educativas mexicanas. *Universidad & Empresa*, 26(47), 1–29. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/empresa/a.13933>
- Latapí Ramírez, L., & Llanos, L. F. (2024). Liderazgo transaccional en la dirección de instituciones educativas mexicanas. *Universidad & Empresa*, 26(47), 1-29. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/empresa/a.13933>
- Martínez, P., & Mantilla, G. (2024). Resiliencia y bienestar en comunidades educativas: aportaciones de la psicología positiva. *Educación y Psicología*, 18(1), 59–78.
- Martins Pestana, F., Cammaroto Tortoza, A. J., Neris Díaz, L. M., & Canelón Rodríguez, E. del C. (2009). Liderazgo transformacional y gestión educativa en contextos descentralizados. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2), 1–27. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713058008>
- MEJOREDU. (2021). Indicadores estatales de la mejora continua de la educación. Morelos. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación <https://www.mejoredu.gob.mx>
- Mercado, M. (2025). La pertinencia social del bachillerato tecnológico en México. *Revista de Educación y Sociedad*, 18(2), 55–74.
- Merino Aucahuasi, B. L. (2019). Resistencia al cambio y desempeño docente en educadores de una institución educativa. *Desafíos*, 10(2), 88–94. <https://doi.org/10.37711/desafios.2019.1.2.68>

- Meza-Mejía, M. D. C., & Flores-Alanís, I. M. (2014). El liderazgo transformacional en el trabajo docente: Colegio Mier y Pesado, un estudio de caso. *Revista Educación*, 38(1), 101-115.
- Molina-Vicuña, G. del P. (2023). Liderazgo transformacional como modelo para mejorar el clima laboral docente. *Telos*, 25(3), 783–801. <https://doi.org/10.36390/telos253.14>
- Molina, G., Pérez, R., & Cedeño, L. (2024). Gestión educativa basada en el liderazgo transformacional. *Revista Andina de Educación*, 12(1), 55–72.
- Molina-Vicuña, G. del P. (2023). Liderazgo transformacional como modelo para mejorar el clima laboral docente. *Telos. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 25(3), 783–801. <https://doi.org/10.36390/telos253.14>
- Monroy-Castillo, A., & Juárez-García, A. (2019). Factores de riesgo psicosocial laboral en académicos de instituciones de educación superior en Latinoamérica: Una revisión sistemática. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 248-272. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.361>
- Montero, M. (2006). *Hacer para transformar: el método en la psicología comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Moreira (2022). Factores que influyen en el clima organizacional en la educación: una revisión sistemática.
- Moreira, A., Duarte, M., & López, C. (2022). El clima organizacional como predictor de la motivación docente. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 40(2), 55–70.
- Navarro Soplin, L. A., & Centurión Larrea, Ángel J. (2024). Relación entre el clima institucional y el desempeño docente: Una revisión de la literatura. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(34), 1585–1597. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i34.820>

- Nuttman-Shwartz, O., & Green, O. (2021). Resilience truths: Trauma resilience workers' points of view toward resilience in continuous traumatic situations. *International Journal of Stress Management*, 28(1), 1–10. <https://doi.org/10.1037/str0000223>
- Olaya Ahumada, M. E. (2024). Liderazgo transformacional y su influencia en las instituciones educativas. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(35), 2533–2544. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i35.886>
- Orozco-Solis, M. G., Bravo-Andrade, H. R., Ruvalcaba-Romero, N. A., Ángel-González, M., Vázquez-Juárez, C. L., & Vázquez-Colunga, J. C. (2022). Socialización organizacional y salud mental positiva ocupacional como predictores del compromiso organizacional en docentes de educación superior. *Acta Colombiana de Psicología*, 25(1), 42–55. <https://doi.org/10.14718/ACP.2022.25.1.4>
- Orozco-Solís, M. G., et al. (2022). Socialización organizacional y salud mental positiva ocupacional como predictores del compromiso organizacional en docentes.
- Parra, J. (2011). Liderazgo transformacional y desempeño docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 56(2), 45–62.
- Parra, R. (2011). Liderazgo estratégico: una visión desde la psicología organizacional. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 27(1), 35–45.
- Parra, R. (2011). Liderazgo y motivación en las organizaciones educativas. Editorial Trillas.
- Pazos Tomalá, L. F. (2021). Modelo de gestión educativa docente para prevenir el síndrome de burnout en condiciones de teletrabajo. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 5(3), 1462–1482.

- Pazos, J. (2021). Bienestar docente y condiciones organizacionales: una revisión sistemática. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 37(3), 189–201. <https://doi.org/10.5093/jwop2021a15>
- Pazos, M. (2021). Comunicación y clima organizacional en instituciones educativas. *Revista Internacional de Organizaciones*, 26, 87–103.
- Peniche, L., Torres, M., & Aguilar, C. (2020). Bienestar organizacional en instituciones educativas: una mirada psicosocial. *Revista Electrónica de Psicología Educativa*, 24(2), 77–94.
- Pereira, M. L., & Yáber, G. (2022). Apoyo organizacional percibido y compromiso laboral: una revisión de literatura. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 38(2), 95–106. <https://doi.org/10.5093/jwop2022a8>
- Quiñones, M., & Espíritu, J. (2023). Liderazgo transformacional en tiempos de crisis: estrategias educativas post pandemia. *Educare*, 27(1), 112–132.
- Ramírez, F., & Llanos, C. (2024). Bienestar docente y liderazgo transformacional: Retos en la educación media superior. *Revista Mexicana de Psicología Laboral*, 20(1), 44–61.
- Ramírez, L., & Llanos, J. (2024). Liderazgo docente y salud organizacional: una relación necesaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 22(2), 60–78.
- Rivera Moreno, C. E., Cegarra Cegarra, O. J., Vergara, H. del C., & Matos, Y. M. (2016). Clima organizacional en el contexto educativo. *Revista Scientific*, 1(2), 316–339. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2016.1.2.18.316-339>
- Rodríguez Hernández, Blanca Araceli. (2021). Entre el plan de clase y la implementación: análisis del trabajo docente. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(90), 815-839. Epub 11 de octubre de 2021. Recuperado en 19 de agosto de 2025, de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000300815&lng=es&tlng=es.

- Rodríguez, E. (2023). Mindfulness y gestión del estrés en directivos escolares: un estudio experimental. *Psicología Educativa*, 29(1), 12–24. <https://doi.org/10.5093/psed2023a2>
- Ross, C. E., & Mirowsky, J. (2002). Family relationships, social support and subjective life expectancy. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(4), 469-489. <https://doi.org/10.2307/3090239>
- Sagredo Lillo, E., & Castelló Tarrida, A. (2019). Gestión directiva y clima organizacional en la educación de personas adultas en Chile. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(2), 1–25.
- Salazar Balarezo, B. A., Villanueva Candiotti, G. M., Córdor Salazar, E. A., & Rodríguez Rojas, M. L. (2025). Impacto del liderazgo transformacional en entornos educativos: revisión sistemática de las prácticas y resultados. *Impulso, Revista De Administración*, 5(11), 146-160. <https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i11.135>
- Salazar, C., Méndez, A., & Ortega, V. (2025). Liderazgo pedagógico y transformación institucional. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 33(1), 25–39.
- Saltijeral, M. T., & Ramos, S. (2015). El trabajo docente: condiciones y procesos institucionales que afectan el bienestar laboral. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 45(1), 47–73.
- Salvo-Garrido, S., Cisternas-Salcedo, P., & Polanco-Levicán, K. (2025). Understanding teacher resilience: Keys to well-being and performance in Chilean elementary education. *Behavioral Sciences*, 15(3), 292. <https://doi.org/10.3390/bs15030292>

- Sánchez, A., Ríos, P., & Velázquez, F. (2024). Diversidad, contexto y liderazgo escolar: retos actuales en educación media. *Educación y Sociedad*, 15(1), 92–110.
- Sandoval Caraveo, M. D., Magaña Medina, D. E., & Surdez Pérez, E. G. (2013). Clima organizacional en profesores investigadores de una institución de educación superior. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 1-24.
- Satama Pereira, W. I., Benítez Sacapi, C. A., Cuenca Tene, Ángel M., & Velasco Gómez, A. H. (2024). Liderazgo Transformacional en Entornos Educativos Inclusivos: Transformational Leadership in Inclusive Educational Settings. *Revista Científica Multidisciplinar SAGA*, 1(4), 114-125. <https://doi.org/10.63415/saga.v1i4.17>
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017). La educación media superior en México. Retos y perspectivas. SEP.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2020). Nueva Escuela Mexicana: Documento base. SEP. <https://www.sep.gob.mx>
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2022). Lineamientos de formación continua para docentes de educación media superior. SEP.
- Secretaría de Educación Pública & Comisión Nacional de los Derechos Humanos [SEP & CNDH]. (2022). Convenio SEP–CNDH para fortalecer la educación en derechos humanos. SEP. <https://www.cndh.org.mx>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Modelo Educativo para la Educación Media Superior. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2024). Principales cifras del sistema educativo nacional. Ciclo escolar 2023–2024. SEP. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2023_2024_bolsillo.pdf

Secretaría del Trabajo y Previsión Social [STPS]. (2018). NOM-035-STPS-2018, Factores de riesgo psicosocial en el trabajo – Identificación, análisis y prevención. Diario Oficial de la Federación.

Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (2018). NOM-035-STPS-2018: Factores de riesgo psicosocial en el trabajo – Identificación, análisis y prevención. Diario Oficial de la Federación.

SESNSP. (2021). Incidencia delictiva municipal 2020. Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública. <https://www.gob.mx/sesnsp>

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación [SNTE]. (2023). Convenio SNTE–CNDH y defensa de derechos laborales. <https://snte.org.mx>

Slade, M., Amering, M., Farkas, M., Hamilton, B., O’Hagan, M., Panther, G., Perkins, R., Shepherd, G., Tse, S., & Whitley, R. (2014). Uses and abuses of recovery: Implementing recovery-oriented practices in mental health systems. *World Psychiatry*, 13(1), 12–20. <https://doi.org/10.1002/wps.20084>

Solís Sosa, H., Cabrejos Fernández, M., Taboada Montaña, L., & Reluz Barturén, F. (2024). Comunidad docente fortalecida en su ambiente laboral mediante programa psico axiológico. *ACADEMO. Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 11(3), 271–276. <https://doi.org/10.30545/academo.2024.set-dic.6>

Soria Reséndez, Ana Cristina, Pedraza Melo, Norma Angélica, & Bernal González, Idolina. (2019). El clima organizacional y su asociación con la satisfacción laboral en una institución de educación superior. *Acta universitaria*, 29, e2205. Epub 11 de septiembre de 2020. <https://doi.org/10.15174/au.2019.2205>

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2018). Lineamientos para la evaluación y gestión de los planteles de Educación Media Superior. SEP-SEMS.

- Suhendro, D., & Saragih, I. (2021). Influence of Leadership, Organizational Climate and Job Satisfaction on Teacher Performance. *Nidhomul Haq : Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 6(1), 94-108. <https://doi.org/10.31538/ndh.v6i1.1152>
- Tabares-Díaz, Y., Martínez-Daza, V., & Matabanchoy-Tulcán, A. (2021). Síndrome de burnout en docentes de Latinoamérica: Una revisión sistemática. *Revista Cuidarte*, 12(2), e1379.
- Tirado, M., & Heredia, C. (2022). Liderazgo transformacional y motivación docente: una revisión de literatura. *Revista Electrónica Educare*, 26(3), 215–234. <https://doi.org/10.15359/ree.26-3.10>
- Torres Silva, A., & Espino Flores, M. (2021). Clima organizacional y desempeño docente en instituciones educativas peruanas. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(20), 275–289.
- Varela, C., Montero, M., Serrano-Ibáñez, E. R., de la Vega, A., & Gómez Pulido, M. A. (2023). Psychological interventions for healthcare professionals during the COVID-19 pandemic: A systematic review. *Stress and Health*, 39(5), 944–955. <https://doi.org/10.1002/smi.3246>
- Viteri, A. (2024). Liderazgo educativo y clima organizacional: un enfoque integral. *Revista Ecuatoriana de Psicología Educativa*, 9(1), 14–27.
- Viteri, A. (2024). Liderazgo educativo y transformación institucional: un análisis desde la práctica docente. *Revista Andina de Educación*, 8(1), 33–49.
- Yaránga, L., Alonzo, L., & Avendaño, C. (2023). El liderazgo directivo en el proceso educativo. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 698–711. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.548>

- Zamarripa, J., González, A., & Muñoz, B. (2022). Liderazgo transformacional y bienestar organizacional. *Psicología y Educación*, 58(1), 87–104.
- Zamora-Araya, J. A., Duarte-Abarca, K., Quesada-Varela, D., & Prado-Abarca, M. (2024). Análisis de la Escala de Clima Escolar en Ambientes Universitarios (ECEAU). *Uniciencia*, 38(1), 1–21. <https://doi.org/10.15359/ru.38-1.14>
- Zamora-Rodríguez, D. R., Morquecho-Sánchez, R., Delgado-Herrada, M. I., Morale Sánchez, V., & Acosta-González, A. L. (2025). Factores que influyen en el clima organizacional en la educación: una revisión sistemática. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 25(1), 1–13. <https://doi.org/10.6018/cpd.621701>
- Zamora, C., Pérez, L., & Torres, M. (2025). Factores psicosociales y clima organizacional en instituciones educativas. *Revista Latinoamericana de Psicología Social*, 20(2), 101–120.

Anexos

Anexo 1. Aprobación



CENTRO DE INVESTIGACIÓN TRANSDISCIPLINAR EN PSICOLOGÍA

COMITÉ DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN

Registro Número CONBIOÉTICA-17-CEI-003-20190509



Cuernavaca, Morelos, 10 de junio de 2024

Oficio No. CITPSI/RQ/CEI/26/2024

ASUNTO: Dictamen

LIC. LINDA MENDOZA MUÑOZ

ESTUDIANTE DE LA MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA,
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

PRESENTE.

- Datos de identificación de la propuesta de investigación revisada por el CEI.
 - Número de protocolo: 180424-116
 - Título: Una intervención psicosocial: estilo de liderazgo transformacional y clima organizacional en docentes y directivos de Educación Media Superior
- Nombre completo del investigador responsable: Dra. Alisma Monroy Castillo
- Descripción de los documentos evaluados, todos con fecha del 24 de abril de 2024.

Idioma: español.

 - Oficio de solicitud de revisión de protocolo
 - Formato de solicitud de revisión de protocolo de investigación
 - Protocolo de investigación
 - Carta de consentimiento informado
 - Carta de invitación para la realización del proyecto en las instalaciones del Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 154
 - Escalas
 - Currículum vitae de la Dra. Alisma Monroy Castillo
 - Currículum vitae de la Lic. Linda Mendoza Muñoz
 - Aviso de privacidad
 - Casta compromiso
 - Cartel de difusión

4. Resolución del CEI: PENDIENTE DE APROBACIÓN, por modificaciones mayores.

A continuación, se enlistan los puntos cuya información le solicitamos valorar/ampliar y remitir al CEI:

A. FORMATO SR	
1. Financiamiento	---
2. Tipo de participantes	---
3. Técnicas	---
4. Ubicación donde se realizará la investigación	---



Calle Pico de Orizaba No. 1 Col. Volcanes, Cuernavaca Morelos, México, 62350, Tel. (777) 329 79-70
www.citpsi.uaem.mx

UAEM
RECTORÍA
2023-2029

Anexo 2. Invitación



Subsecretaría de Educación Media Superior
Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar
Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No.154
"Dr. Belisario Domínguez Palencia"
C.C.T 17DTA00011

"2023, Año de Francisco Villa, el revolucionario del pueblo"

Huitzilac, Morelos; a 01 de diciembre de 2023.
Asunto: Carta Invitación

Anexo 3. Permiso



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA
COORDINACIÓN DE LA MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
Jefatura de Maestría

Cuernavaca Morelos a 5 de marzo de 2024

M. en C. Víctor Manuel Gómez Manjarrez
Director del Centro de Bachillerato
Tecnológico Agropecuario No. 154
P R E S E N T E

Estimado Mtro. Gómez, espero que se encuentre muy bien. Por medio de la presente solicito de la manera más atenta, se brinden las facilidades a la **Lic. Linda Mendoza Muñoz** estudiante del segundo semestre de la Maestría en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos con número de matrícula **10069840**, para realizar diversas actividades con docentes de su plantel durante el periodo marzo - diciembre del 2024.

Dicha intervención es parte de su trabajo de tesis titulado: *Una intervención psicosocial: estilos de liderazgo y clima organizacional en docentes de educación media superior* y lleva por objetivo principal: *determinar el nivel de eficacia de una intervención psicosocial dirigida a docentes y directivos que promueve un estilo de liderazgo transformacional para el mejoramiento del clima organizacional y desempeño docente de un C.B.T.A. en Morelos.*

No omito mencionar que las actividades que se realizarán tienen propósitos académicos y de investigación, con estricto apego a los principios éticos correspondientes. La estudiante se compromete a entregar un informe escrito de los resultados.

La tesis es dirigida por la Dra. Alisma Monroy Castillo y las actividades a realizar, serán supervisadas por la Mtra. Estefany Vianey Gonzáles Tapia a quienes podrá contactar en los siguientes correos para cualquier duda o comentario: estefanyvianey@gmail.com y alisma.monroy@uaem.mx

En espera de una respuesata favorable, le agradezco de antemano la atención prestada a la presente, quedo atenta para cualquier duda o aclaración.

Atentamente
Por una humanidad culta


DRA. MARICARMEN ABARCA ORTIZ

Coordinadora Académica del Programa de Maestría en Psicología

C.l.p. - Archivo.



SEP
BENEF
DOCTA/CN/01
C.B.T.A. No. 154
C.C.T. 17074000



Av. Universidad 1001 Col. Chamilloa. Cuernavaca Morelos, México. Facultad de Psicología, edificio 70 Tel. (777) 329 70 00, Ext. 3704 psicologia.posgrado@uaem.mx

UAEM
RECTORÍA
2023 - 2029



FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Maestría en Psicología



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Introducción/Objetivo

El presente “**Instrumento de Evaluación**”, pretende recopilar datos sobre factores psicosociales laborales del personal del Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 154, Huitzilac, Morelos. Este instrumento forma parte de la investigación “**Una intervención Psicosocial: Liderazgo y Clima organizacional en docentes y directivos de Educación Media Superior**”. Esta investigación es dirigida por la Lic. Linda Mendoza Muñoz, estudiante del programa de Maestrías en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) y la Dra. Alisma Monroy Castillo, Profesora Investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). Es importante que usted comprenda los procedimientos que implican participar en esta investigación. Por favor tome el tiempo necesario para leer cuidadosamente la información que se le está presentando y decidir si acepta participar en el estudio que tiene como objetivo determinar el nivel de eficacia de una intervención psicosocial dirigida a docentes y directivos que promueve un estilo de liderazgo transformacional para el mejoramiento del clima organizacional y desempeño docente de un C.B. T.A. en Morelos. Estos estudios pertenecen a la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM).

Procedimiento:

En caso de que acceda a formar parte de este estudio de investigación, usted participará en los siguientes procesos destinados a recopilar información:

- La recolección de los datos se hará por la mañana, entre las 9:00 y 11:30 de la mañana, tendrá una duración aproximada de 1 hora o 1 hora y media, y se llevará a cabo en las instalaciones del CB TA. Una vez que esté preparado el participante, se entregarán las encuestas físicas (copias) y/o en formato digital (google forms), así mismo, se explicará a los docentes participantes la finalidad de esta investigación. Es importante aclarar que no habrá respuestas correctas ni incorrectas, solamente queremos conocer su opinión acerca de este tema.
- Responderá unos cuestionarios (25 a 30 min.) con el objetivo de identificar el liderazgo, clima organizacional y desempeño docente dentro de la organización.
- Se darán instrucciones de los cuestionarios. Puedes preguntar en caso de haber alguna duda referente al procedimiento. Podrás retirarte del estudio en cualquier momento.

Beneficios: Recibirá una capacitación de estilos de liderazgo transformacional, si usted acepta participar, estará colaborando con la Facultad de Psicología de la UAEM y contribuyendo al avance de la investigación en estos ámbitos.

Confidencialidad: Toda la información que Usted nos proporcione como su nombre completo, edad, correo, teléfono, firma e información recabada por los instrumentos de análisis para el estudio será de carácter estrictamente confidencial. Será utilizada únicamente por el equipo de investigación del proyecto y no estará disponible para ningún otro propósito. Aun cuando no podemos garantizar que los asistentes al grupo guarden la confidencialidad de la información que se discute, se les invitará a que eviten comentarla con otras personas. Para asegurar la confidencialidad de sus datos, Usted quedará identificado(a) con un número y no con su nombre. Los resultados de este estudio serán publicados con fines científicos, pero se presentarán de tal manera que no podrá ser identificado(a).

Riesgos Potenciales/Compensación: Los riesgos potenciales que implican su participación en la capacitación son mínimos. Si alguna de las preguntas o temas que se trate en la capacitación le hicieran sentir un poco incómodo (a), tiene el derecho de no comentar al respecto. Es importante aclararle que Usted no recibirá pago alguno por participar en el grupo de discusión, y tampoco tendrá costo alguno para Usted.

Participación Voluntaria/Retiro: La participación en este estudio es absolutamente voluntaria. Usted está en plena libertad de negarse a participar o de retirar su participación del mismo en cualquier momento.

Datos de contacto: Si Usted tiene alguna pregunta, comentario o preocupación con respecto contáctenos al correo saludocupacional@uaem.mx

Firma del participante:

Fecha: ____/____/____

Lic. Linda Mendoza Muñoz
Responsable del Proyecto

Dra. Alisma Monroy Castillo
Co-responsable del Proyecto



UAEM
RECTORÍA
2023-2029

Anexo 5. Recursos Materiales

Material didáctico:

Hojas de trabajo impresas de actividades para los docentes y capacitadores

Marcadores, Plumones y Borradores para pizarron

Cuadernos o libretas para toma de notas

Equipo de Oficina:

Pizarras blancas

Mesas y sillas adecuadas para el número de participantes

Carpetas o archivadores para organizar formularios y evaluaciones

Tecnología y Equipos Audiovisuales:

Proyector

Computadoras portátiles para capacitadores

Grabadora de audio o micrófonos para registro de sesiones

Infraestructura:

Aula o sala de conferencias equipada

Espacio para reuniones de análisis de resultados

Refrigerios:

Coffee break (agua, café, té, galletas) para los participantes

RECURSOS HUMANOS:

Coordinador general del plantel:

Encargado de supervisar la organización de los docentes en el plantel, como también de todos los recursos que se necesiten para el curso.

Jefe del departamento académico

Capacitadores:

Para garantizar la objetividad y neutralidad de la intervención, las capacitaciones serán impartidas por docentes responsables asignados, en lugar de ser realizadas directamente por la responsable de la investigación, dado que es miembro del plantel donde se lleva a cabo la intervención. Esta medida busca evitar posibles incomodidades entre los participantes y asegurar el desarrollo eficaz y profesional de la intervención.

Dra. Alisma Monroy

Mtra. Perla Isabel Díaz Ávila

Mtro. Dóminic Onassis Cacique Díaz

Responsable de evaluación y seguimiento:

Responsable de diseñar y aplicar las evaluaciones, realizando reuniones de seguimiento con docentes y directivos, mediante el análisis de los datos recopilados y elaborando un informe final para la institución.

Lic. Linda Mendoza Muñoz

Asistente logístico, tecnológico y personal de apoyo:

(responsable de la logística: registro de asistencia, distribución de materiales, preparación del aula, apoyo para la instalación: proyector, computadora, personal auxiliar para tareas como organizar refrigerios, preparar el espacio y entregar materiales)

Lic. Linda Mendoza Muñoz

Anexo 6. Instrumento de Evaluación



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Maestría en Psicología

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Folio: _____

Fecha de respuesta: _____

Datos generales: Rellena los espacios en blanco con tus datos y lee cuidadosamente lo que se indica.

Edad:	Sexo:	Estado civil:
Último grado de estudios:		
Formación académica (especialización):		
Ocupación:	Antigüedad:	
Número de dependientes	Tipo de contratación (selecciona uno)	Planta Interino

La presente encuesta ha sido elaborada como un instrumento de evaluación para la recolección de datos relativo a la investigación: *“Una intervención psicosocial: liderazgo transformacional y clima organizacional en docentes y directivos de Educación Media Superior”*, siendo esta individual y privada. Si un ítem le resulta irrelevante o si Ud. No está seguro o no conoce la respuesta, no la responda.

INDICACIONES: En las próximas páginas, encontrará declaraciones descriptivas. Evalúe con qué frecuencia cada declaración coincide con la conducta habitual de su jefe directo.

Utilice la escala de clasificación proporcionada a continuación para sus respuestas, indicando su preferencia marcando la categoría correspondiente con una cruz o círculo.

NUNCA	RARA VEZ	A VECES	A MENUDO	FRECUENTEMENTE, SINO SIEMPRE
0	1	2	3	4

No.	Cuestionario Multifactorial de Liderazgo	0	1	2	3	4
1	Me ayuda siempre que me esfuerce	0	1	2	3	4
2	Acostumbra a evaluar críticamente creencias y supuestos, para ver si son los apropiados.	0	1	2	3	4
3	Trata de no interferir en los problemas hasta que se vuelven serios.	0	1	2	3	4
4	Trata de poner atención sobre irregularidades, errores y desviaciones de los estándares requeridos.	0	1	2	3	4
5	Le cuesta involucrarse cuando surge algunas situaciones relevantes.	0	1	2	3	4
6	Expresa sus valores y creencias más importantes.	0	1	2	3	4
7	Suele estar ausente cuando surgen problemas importantes.	0	1	2	3	4
8	Cuando resuelve problemas trata de verlos de formas distintas.	0	1	2	3	4
9	Dirige la atención hacia el futuro de modo optimista.	0	1	2	3	4
10	Me siento orgulloso/a de estar asociado con él/ella.	0	1	2	3	4
11	Aclara y especifica la responsabilidad de cada uno, para lograr los objetivos de desempeño.	0	1	2	3	4
12	Se decide a actuar sólo cuando las cosas funcionan mal.	0	1	2	3	4
13	Tiende a hablar con entusiasmo sobre las metas.	0	1	2	3	4
14	Considera importante tener un objetivo claro en lo que se hace.	0	1	2	3	4
15	Dedica tiempo a enseñar y orientar.	0	1	2	3	4



UAEM
RECTORÍA
2023-2029

Anexo 7. Matriz de análisis de recursos



ESTRATEGIAS COLABORATIVAS PARA LA ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS

Nivel	Resumen Narrativo	Indicador	Meta					Evaluación Interna	
			Cantidad	Calidad	Tiempo	Lugar	Grupo Social	Problemas	Acciones
Fin									
Propósito									
Componentes									
Actividades									

FUENTE: METODOLOGÍA DEL MARCO LÓGICO PARA LA PLANIFICACIÓN, EL SEGUIMIENTO Y LA EVALUACIÓN DE PROYECTOS Y PROGRAMAS.

(Ortegón et al., 2015. Publicación de las Naciones Unidas. Santiago de Chile. ISSN 1680-886X)



DISEÑO DE ESTRATEGIA DIDÁCTICA Facultad de Psicología

Nombre: Linda Mendoza Muñoz Grado y grupo: Maestría en Psicología | 3er semestre
Institución Educativa: Facultad de Psicología LGAC: Calidad de Vida y Efectividad Organizacional



Nombre de la Investigación: Una Intervención Psicosocial: Estilos de Liderazgo y Clima Organizacional en Docentes y Directivos de Educación Media Superior Tema: Estilos de liderazgo Contexto: Instituciones Educativas Lugar: C.B.Ta. 154 Participantes: Docentes y Directivos Sustentación teórica: Liderazgo Transformacional por Bass y Avolio Sesiones: 3 sesiones Objetivo General: Determinar el nivel de eficacia de una intervención psicosocial dirigida a docentes y directivos que promueve un estilo de liderazgo transformacional para el mejoramiento del clima organizacional y desempeño docente de un C.B.T.A. en Morelos.	Contenido: Conceptuales: Sesión I. Desarrollo de Habilidades de Liderazgo 1.1. Definición del Liderazgo 1.2. Características de un líder 1.3. Características de un jefe 1.4. Características del equipo de trabajo colaborativo 1.5. Ventajas para la organización Sesión II. Desarrollo de Habilidades de Comunicación Efectiva y Trabajo en Equipo 2.1. Definición de comunicación efectiva y trabajo en equipo 2.2. Aspectos que contribuyen al trabajo colaborativo 2.2.1. Definición 2.2.2. Formas de aplicación Sesión III. Estrategias Colaborativas para la Administración de Recursos 3.1. Estrategias colaborativas para la administración de recursos (Matriz) 3.2. Definición del Liderazgo Transformacional 3.2.1. Características del Liderazgo Transformacional 3.2.2. Formas de aplicación Procedimentales: Sesión I. Desarrollo de Habilidades de Liderazgo 1.6. Cuestionario "Estilos de Liderazgo Situacional" de Blanchard y Hersey 1.7. Caso "Administración de Recursos" Sesión II. Desarrollo de Habilidades de Comunicación Efectiva y Trabajo en Equipo 2.3. Definición de roles y responsabilidades para la solución del Caso "Administración de Recursos" Sesión III. Estrategias Colaborativas para la Administración de Recursos 3.3. Seguimiento al Caso "Administración de Recursos" y mejora en la planeación, haciendo uso de la Matriz de estrategias colaborativas para la administración de recursos. 3.4. Comparación de soluciones Actitudinales: -Autoconocimiento, compromiso y toma de decisiones reflexiva en el desarrollo del Liderazgo Transformacional. -Empatía y escucha activa en el equipo de trabajo, fomentando una comunicación colaborativa y respetuosa que valore la diversidad de ideas, promueva el éxito colectivo e incentive la responsabilidad en la administración de recursos. Aprendizajes esperados: Los docentes y directivos de un C.B.T.A aprenderán los conceptos del liderazgo, comunicación efectiva y trabajo en equipo, aplicando estrategias responsables para la administración de recursos con un enfoque en empatía y liderazgo transformacional.	Observaciones: Adaptar las actividades y hacer seguimiento continuo favorecerá el desarrollo adecuado de habilidades del liderazgo transformacional, la comunicación y la administración de recursos.
---	--	---



DISEÑO DE ESTRATEGIA DIDÁCTICA Facultad de Psicología

Nombre: Linda Mendoza Muñoz Grado y grupo: Maestría en Psicología | 3er semestre
Institución Educativa: Facultad de Psicología LGAC: Calidad de Vida y Efectividad Organizacional



Institución Educativa: Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario		Número No. 154	Clave de Centro de Trabajo: 17DTA00011	Nivel Educativo: Nivel Medio Superior
SECUENCIA DIDÁCTICA:				
Campo Formativo: Psicología Organizacional	Intervención: Psicosocial	Formato Educativo: Taller	Nombre del Taller: Estilos de Liderazgo: Liderazgo Transformacional	Duración: 1 sesión (1- 2 h)
Objetivo: Promover un estilo de liderazgo transformacional para el mejoramiento del clima organizacional y desempeño docente de un C.B.T.A. en Morelos.				
Rúbrica de evaluación: Criterios generales del taller		ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN: Observación directa: - Formas de participación - Toma de decisiones en el equipo - Soluciones colectivas Proyecto: Estudio del Caso: “Administración de Recursos”		Recursos y medios: -Gafete por participante -Material de trabajo -Hojas blancas -Test. Lid. Sit. -Presentación -Computadora -Proyector -Plumones -Lapiceros -Pizarrón -Matriz -Salón
ACTIVIDADES Sesión III. Estrategias Colaborativas para la Administración de Recursos				
Inicio:				Tiempo: 10 min totales
Presentación sobre estrategias colaborativas para la administración de recursos Presentar la Matriz de estrategias colaborativas para la administración de recursos que contribuyan a optimizar la gestión en el C.B.T.A., mediante dinámicas y evaluaciones participativas, con el fin de diseñar estrategias de intervención basadas en el liderazgo transformacional.				
Desarrollo:				Tiempo: 1 h 40 min totales
Actividad 1. Estrategias colaborativas para la administración de recursos (Matriz) Durante la sesión, se presentarán estrategias colaborativas para optimizar la administración de recursos utilizando una matriz como herramienta central.				
Actividad 2. Definición del Liderazgo Transformacional Durante la sesión, se abordarán las características clave del liderazgo transformacional. Además, se explorarán diversas formas de aplicar este estilo de liderazgo en contextos organizacional, enfocándose en cómo influir positivamente en la cultura y el rendimiento del equipo.				
Ejercicio 1. Seguimiento al Caso “Administración de Recursos” y mejora en la planeación, haciendo uso de la Matriz Los docentes y directivos, organizados en grupos, continuarán trabajando en el Caso “Administración de Recursos”, ahora estructurándolo con la nueva información y utilizando la Matriz de estrategias colaborativas para mejorar la planeación y optimizar la gestión de los recursos.				
Ejercicio 2. Comparación de soluciones Los docentes y directivos participarán en la comparación de soluciones, donde analizarán las propuestas desarrolladas para el Caso “Administración de Recursos”. Reflexionarán sobre cómo el Liderazgo transformacional y las Estrategias Colaborativas impactaron su trabajo y propuestas de resolución				Estrategia de evaluación a utilizar: Proyecto
Cierre:				Tiempo: 20 min totales
Conclusiones: Una administración eficiente de los recursos, caracterizada en una distribución equitativa y prácticas sostenibles, es fundamental para el éxito de un equipo de trabajo. Al promover la colaboración, la cohesión y la eficiencia, esta aproximación garantiza que todos los miembros del equipo trabajen en armonía hacia objetivos comunes. La equidad en la distribución de recursos y la sostenibilidad en las prácticas laborales no solo optimizan el desempeño individual, sino que también fortalecen la dinámica del equipo, fomentando un ambiente laboral positivo y productivo que conduce a resultados óptimos y sostenibles a largo plazo.				

Anexo 8. Cronograma de actividades

Cronograma de actividades de la intervención

Actividades	Responsable	Fecha	Duración
-Contacto inicial con la institución participante	Investigadora responsable	Enero 2024	1 semana
-Reuniones y solicitudes para autorización del inicio	Investigadora responsable/dirección	Enero 2024	2 semanas
-Solicitud de revisión del protocolo de intervención	Investigadora responsable	Marzo 2024	1 mes
-Planeación de la estrategia didáctica y logística (materiales, equipo, instalaciones)	Investigadora responsable	Agosto 2024	1 mes
-Acuerdos de fechas de capacitación	Investigadora responsable/dirección CBTA	Enero 2025	1 semana
-Capacitación del equipo de investigadores facilitadores	Investigadora responsable	Enero 2025	2 semanas
-Diseño del taller “Liderazgo Transformacional”	Investigadora responsable	Enero 2025	3 semanas
-Aprobación por el Comité de Ética (CITPsi/CEI/06/2024)	Comité de ética (CITPsi-UAEM)	Febrero 2025	10 meses
-Aplicación de evaluación pre-test	Investigadora responsable	Febrero 2025	1 día
-Implementación del taller (3 bloques de intervención)	Equipo de investigadores	Febrero 2025	1 día
-Aplicación de evaluación post-test	Investigadora responsable	Marzo 2025	1 día
-Análisis de resultados	Investigadora responsable	Abril 2025	2 meses
-Solicitud de constancias u notificación de conclusión satisfactoria	Investigadora responsable/dirección CBTA	Junio 2025	1 mes

Nota. Elaboración propia

Anexo 9. Observaciones cualitativas de los participantes

Categoría temática	Comentario textual del participante	Descripción/Observaciones cualitativa	Interpretación analítica
1. Valoración general del taller	“Información muy amplia, sistemática y de buen entendimiento.”	El participante percibe claridad, organización y accesibilidad del contenido.	Se identifica aceptación positiva del taller como formativo y bien estructurado.
	“Se facilitó información muy importante y valiosa que servirá para aplicarla en la vida personal y profesional.”	Reconocimiento del impacto personal y profesional del taller.	Evidencia utilidad percibida y transferencia de aprendizaje.
	“Fue pertinente para la labor educativa.”	Relevancia directa con el trabajo docente.	Fortalece la pertinencia contextual del taller.
	“Los ponentes demostraron dominio de los temas.”	Evaluación positiva del desempeño del equipo facilitador.	Contribuye a la credibilidad del proceso formativo.
2. Aplicabilidad y transferencia del conocimiento	“Me permitió direccionar el trabajo estratégico que debe mejorar con el fin de establecer un buen desarrollo de las actividades del departamento.”	Se reconoce el uso práctico en la gestión escolar.	Indica que el taller influyó en la organización del trabajo y la planeación institucional.
	“Enriqueció los conocimientos sobre otras técnicas de planeación enfocada a la solución de problemas.”	Los contenidos fueron nuevos y útiles para resolución de problemas.	Refuerza la utilidad operativa en la institución.

Categoría	Comentario textual del	Descripción/Observaciones	Interpretación
temática	participante	cualitativa	analítica
3. Sugerencias de mejora	“Faltó escuchar más opiniones.”	Percepción de insuficiencia de participación.	Sugiere necesidad de mayor espacio de diálogo.
	“La parte de liderazgo y comunicación fue muy breve.”	Se percibe que ciertos contenidos requerían mayor profundidad.	Señala una oportunidad de ampliación temática.
	“Sería importante extender el taller a directivos para generar mayor impacto en la institución.”	Necesidad de incluir a más actores para mayor efectividad.	Aparece la idea de capacitación integral y transversal.
4. Valoración de los ponentes	“Son muy profesionales y conocen muy bien los temas.”	Reconocimiento a la calidad del equipo instructor.	Destaca la competencia técnica y pedagógica.
	“Agradezco su preocupación y apoyo hacia la labor educativa.”	Se valora el acompañamiento de los facilitadores.	Fortalece la percepción de cercanía y apoyo emocional.
5. Aspectos logísticos y organizativos	“Sería bueno destinar media hora para despejarse.”	Solicitud de tiempo para descanso.	Sugiere ajustes en la carga de trabajo y ritmo del taller.
	“Las dinámicas facilitaron el aprendizaje.”	Reconocimiento positivo de las estrategias didácticas.	Las actividades favorecieron un aprendizaje activo.
	“El material visual fue útil.”	Aprecio por el uso de recursos visuales.	Mejora la comprensión y retención del contenido.

Categoría temática	Comentario textual del participante	Descripción/Observaciones cualitativa	Interpretación analítica
6. Conclusiones generales expresadas por los participantes	“Fue un taller pertinente, aplicable y necesario.”	Valoración global positiva.	Indica que el taller cumplió los objetivos formativos.
	“Ayudó a reflexionar juntos y mejorar la convivencia.”	Reconocimiento del efecto en el clima interpersonal.	Muestra cohesión grupal y fortalecimiento del clima organizacional.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Maestría en Psicología

Cuernavaca, Morelos a 11 junio 2025

ASUNTO: Votos Aprobatorios

DRA. MARICARMEN ABARCA ORTIZ
COORDINADORA ACADÉMICA
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T E

Por este medio, nos permitimos informar a Usted el dictamen de votos aprobatorios de la tesis titulada: **Liderazgo transformacional y clima organizacional en docentes y directivos de Educación Media Superior**. Trabajo que presenta la C. **Linda Mendoza Muñoz** quien cursó la Maestría en Psicología perteneciente a la Facultad de Psicología de la UAEM en las instalaciones de la Facultad de Psicología.

VOTOS APROBATORIOS			
COMISIÓN REVISORA	APROBADO	CONDICIONADO A QUE SE MODIFIQUEN ASPECTOS*	SE RECHAZA*
DRA. ALISMA MONROY CASTILLO	X		
DRA. ANABEL CAMACHO AVILA	X		
DR. ARTURO JUAREZ GARCIA	X		
DR. JAVIER GARCIA RIVAS	X		
MTRO. DOMINIC ONASSIS CACIQUE DÍAZ	X		

**En estos casos deberá notificar al alumno el plazo dentro del cual deberá presentar las modificaciones o la nueva investigación (no mayor a 30 días).*

Sirva lo anterior para que dicho dictamen permita realizar los trámites administrativos correspondientes para la presentación de su examen de grado. Sin más por el momento agradecemos la atención prestada y quedamos de Usted, reiterando nuestras más amplias consideraciones.

ATENTAMENTE
Comisión Revisora
(se anexa e-firma)



UAEM
RECTORÍA
2023-2029



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento con firma electrónica UAEM, soportada por el certificado vigente a la fecha de su elaboración y con efectos plenos de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS PUBLICADOS en el ÓRGANO INFORMATIVO UNIVERSITARIO "ADOLFO MENÉNDEZ SAMARÁ" número 117 de fecha 20 de abril de 2021.

Sello electrónico

ARTURO JUAREZ GARCIA | Fecha:2025-06-12 20:50:37 | FIRMANTE

bl01brXtm6hSAh6lqFgvOwWbXuDM119NYW3rwJ7ovzIScPcpzQQn6h/KsWhBinmtY7ZOHQLe31qBSh9CEWUUJTCXEPvR+K2GvuDytPUxL/D07BnQgRRU7vig1I6/PvpaMF6zjMVMCKbcq011b9Ef9zy6m7qU/+t36O6EpNh7XslzKphPv2nQZ1ZDqTZiHnftTH5Gy8Gk3eFhrJDk2IKu9TWZAh0MqB9HHzhwO5vMV82IMFVj9spKcFdtFxp0t0zxogxtApcPwWslHn+p uvmhhC2b/w+uBLfclF5N+COc3Fw86qDYsbvCE8Dc6oTD7cZTQaet4aGdrerBDTu/NzDnlQ==

ANABEL CAMACHO AVILA | Fecha:2025-06-13 09:15:41 | FIRMANTE

PoaehPQJfpy1NiFV8SZvS6HB0ndHRXESuRaBeLQZVwyAsM+0wgJ4KQFGw/53TEgu+E7s2Vz5Gm/RZYI8jg6+ACyN9boOBfjteAHIHFzTv7PIif39LFKsAV7wJ201BGcjPXqvOTiBYh28h6lpNgFha+ozmhhKDlrikaVSI4YDkEbVhKcFJZ4WOZwglOzVxW/cZJmDyaRpijwuovq//QldZ5RuKiqb3le034g7AuhAA2asQi93zXa+9jiCNE39cVwrfjYHi+H6ltEkr0deGW7qm4TO02Ngx7dyAdq87yZFn3D4N+70EGwfPNvAh73dCmgcF2SDflQuUWUCBGb6CstWA==

DOMINIC ONASSIS CACIQUE DÍAZ | Fecha:2025-06-13 16:37:57 | FIRMANTE

derg0wQpYArQ6gOZRA8PZaMJHMH/x23WD5HozL/QZc2dkj6OXlMedcWtefs2C5Dks9q0k5OcoK5grveX05Sh6Sdf/zW1PAIQ+zv4FkDoIN+QQAcoU6paL7xYDGzbHSD/U1eCFPBmrvdYQiouSt7joVZRTt1Ht7Y5OfXEK30g3suzfAMusfKRGsJFLUNSYw1iu+vXdjpcDQwe+6KSuZ5TOfhm5oSPA2I5fL9bMGSHV4n8xl0ragBT0A4ejips78UY7NnRIPHaL74LSfEF FmGiynpWS02SpZnGI7/JjJ7qwf8JpBrK/G1a9ijYtxbh9jRshSKTQelkuyJys3Fqeqj3kg==

JAVIER GARCIA RIVAS | Fecha:2025-06-14 08:45:30 | FIRMANTE

ZcGhtydqkrioZLqel2aQ/J6hge7p+KzMCU1nKOS3IWq8YI5tPYsn16QXvgrU8TRzHgHppln4GtD7FYD7wb73a0gog07YMnpo8tzE4TK9eu12Uawqatn+KTzdo8DQIFuUom1EwT6g2k7R4JtDkYYCANwea5KFks1zrzT+/8PLdPYILz/lxIsfBPHizC4dHTPceCTDaJqjy+xVhL5HUTCr9crV2sBGcVFcizcy+Nv+ULKS1H0VqDhLYV9BSVIPhABm4cZAnd5jbO5TzOoG948Hhzm4/2z1AjWIKtrdY4Z8a+oAkRlmBjjqg8F/ibJDJ78N3u6ElQFQUwov8cSCaa4w==

ALISMA MONROY CASTILLO | Fecha:2025-06-17 19:26:31 | FIRMANTE

Pz2nx57rUmxvqlymb3JiOnkPHgR9dATDPAbUkempCQ+8y4UNj1Qr2RhY+LAXYSmyGuxxxyhA2TEf/XbNICjb+6obAjoBO1tMgb0eRuOxQFqKFWpkLrUQwwLzTy2izqOeNRwaAOYKr3ZznfhgIPjcgYXshVSD8f4SkDqdc7rDh5X2GSTV+lvaXlqxQqtCEDkqDBnnLsVB8tLqYeXRgu0bqr1xM/necFPotZeoVYeJD7kTw9vRsMAMzvZXQUfWDJrHtit5UDJiPuaEnapBuRUiFTjebRKvT801m9Tq7gWNMOFYBH5ZAb62taq/Dk4GefOPT+geVnN4R266Kw1HMRtuDA==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o
escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



EZNSkmlJz

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/JeKUfs1T4y4JscqxeuvmJJeOiW/cojxn>



UAEM
RECTORÍA
2023-2029