



# MITOS RACIONALES Y LÓGICAS INSTITUCIONALES PARA EL ANÁLISIS DE LA ESCUELA CATÓLICA

## Su influencia en la construcción del comportamiento organizacional

Rational myths and institutional logics for catholic school analysis.  
Influences on cultural and behavioral organizational constructing

LILIANA VELÁZQUEZ UGALDE  
Universidad Autónoma de Querétaro, México

---

### KEYWORDS

*Rational myths  
Institutional logics  
New institutionalism  
Institutionalization  
Organizational behavior  
Catholic School  
Ethnomethodological study*

---

### ABSTRACT

*The present is a qualitative, ethnomethodological study, where preliminary results of the research carried out in 23 Catholic schools in Mexico are presented, the purpose was to explain, from the approach of the new sociological institutionalism, how myths and institutional logics influence the construction of organizational behavior. Through interviews, field observation, and documentary review, the data were triangulated and constants were identified, both consistency and contradiction between the three levels of social theory: individuals, organizations, and institutions, and the three dimensions of institutional logics: structural, normative and symbolic.*

---

### PALABRAS CLAVE

*Mitos racionales  
Lógicas institucionales  
Nuevo institucionalismo  
Institucionalización  
Comportamiento organizacional  
Escuela católica  
Estudio etnometodológico*

---

### RESUMEN

*El presente es un estudio cualitativo, etnometodológico, donde se presentan resultados preliminares de la investigación realizada en 23 colegios católicos en México, el propósito fue explicar, desde el enfoque del nuevo institucionalismo sociológico, cómo los mitos y las lógicas institucionales influyen en la construcción del comportamiento organizacional. Por medio de entrevistas, observación de campo y revisión documental se triangularon los datos y se identificaron constantes, tanto de consistencia como de contradicción entre los tres niveles de la teoría social: los individuos, las organizaciones y las instituciones y las tres dimensiones de las lógicas institucionales: estructural, la normativa y la simbólica.*

---

Recibido: 13/ 06 / 2022

Aceptado: 20/ 08 / 2022

## 1. El Nuevo Institucionalismo, las lógicas institucionales y los mitos racionales

Aproximadamente, en los últimos 30 años la escuela se ha vuelto un asunto de agenda mundial, los pactos internacionales, los tratados comerciales y las “preocupaciones” sobre el futuro de la humanidad se han centrado hacia la discusión educativa global. Actualmente las escuelas no solo deben responder ante sus contextos locales, sino también a los internacionales; pero, para que éstas puedan responder o puedan explicar por qué no pueden responder a las exigencias de políticas nacionales y luego las internacionales, es imprescindible conocer sus lógicas y sus mitos, es decir, cómo éstas se han construido a través de sus historias, sus creencias, sus roles, sus centros de poder, y en medio de todo, sus presentes. Por lo que, el objetivo de esta investigación fue explicar, desde el enfoque del nuevo institucionalismo sociológico, cómo los mitos y las lógicas institucionales influyen en la construcción de comportamiento organizacional en las instituciones educativas católicas en México.

No es desconocido que la escuela es vista como una institución desde su estructura física hasta su estructura organizacional; es un ente en donde se administra el proceso educativo; pero, también es y debe analizarse como un conjunto de personas, saberes, símbolos, rituales, significados y más, que se conforma en sí mismo como organización educativa.

El nuevo institucionalismo permite analizar desde un enfoque sociológico la construcción de la organización educativa, John Meyer es considerado uno de los precursores del neoinstitucionalismo (Powell & DiMaggio, 1999; Scott, 2008), con estudios como “The effects of education as an institution [Los efectos de la educación como institución]” (1977), y “Institutionalized organizations: From structures as myth and ceremony [Las organizaciones institucionalizadas: la estructura formal como mito y ceremonia]” (1977), señaló que las organizaciones incorporan obligadamente prácticas y procedimientos estandarizados, lo que él reconoció como “conceptos racionalizados prevalecientes del trabajo organizacional e institucionalizado en la sociedad” (Meyer, 1977).

Así mismo, hay aspectos sociales que se estructuran dentro de estas organizaciones que provocan diversas controversias que no podían ser explicadas desde la teoría institucional tradicional (Meyer, 1977; Meyer & Rowan, 1977); por su parte Lynne Zucker presentó un estudio llamado “The role of institutionalization in culture persistence [El rol de la institucionalización en la cultura de la persistencia]” (1977), donde destacó que eran los enfoques etnometodológicos de la institucionalización y no los enfoques tradicionales, los que podrían ofrecer una explicación más adecuada de la cultura, “definiendo actos que son tanto objetivos (potencialmente repetibles por otros actores sin cambiar el significado) como externos (definidos intersubjetivamente para que puedan ser vistos como parte de la realidad externa) como altamente institucionalizados” (Zucker, 1977, p. 726).

Meyer y Rowan (1977) señalaron que, aunque las instituciones obligatoriamente cuentan con elementos normativos, regularmente se ven envueltas en la vida social de sus integrantes; por lo que los procesos sociales, las obligaciones o las realidades llegan a tomar un estatus de reglas en el pensamiento (p. 80). Por lo que, la organización educativa se debe analizar como actividad institucional, fundamentalmente, sobre una idea de realidad social compartida, como una construcción humana que da sentido a las interacciones de los individuos dado de esta forma, se requiere comprender a las instituciones como lo explicaron Friedland y Alford (Powell & DiMaggio, 1991), tal como:

Un sistema interinstitucional [...] como patrones de actividad superorganizacionales por medio de los cuales los humanos conducen su vida material en el tiempo y en el espacio, a la vez como sistemas simbólicos por medio de los cuales asignan una categoría a esa actividad y le otorgan significado. (p. 294)

Recordando que las organizaciones educativas finalmente u obligadamente racionalizan el proceso educativo, este no es comprendido ni visto como un sistema de producción, sino que la organización educativa lo convierte en un proceso social, cobra sentido la definición de organización definida por Meyer *et al.* (1979) como “un conjunto socialmente estandarizado de categorías institucionales” (p. 7); es decir, las organizaciones se estructuran y coordinan en el aspecto técnico para ser o lograr la precisión y éxito en sus procedimientos, sin embargo, el factor humano es determinante para ese éxito.

Entonces, comprender que, “las organizaciones son unidades sociales (o agrupaciones humanas) deliberadamente construidas o reconstruidas para alcanzar fines específicos” (Etzioni, 1997, p. 5) es fundamental para explicar cómo al contar con características particulares, tales como, la división del trabajo y del poder; mismos que no están limitados a un centro desde donde se ejecutan tareas de control y operación; además es de los fines de la organización, que dependen sus propios mecanismos de comunicación, con ellos se puede identificar sus características y las formas que utiliza para poner en marcha dichos mecanismos.

De acuerdo con Clegg *et al.* (1996) las organizaciones son “objetos empíricos”, son “sitios de acción social” que regularmente están abiertos a conocimientos disciplinarios explícitamente organizados y formales como el marketing, la producción, etcétera, así como a las “prácticas conversacionales” ubicadas en el tejido social, como el género, las relaciones sociales étnicas y otras relaciones sociales culturalmente definidas. Al mismo tiempo están abiertas a conocimientos disciplinarios formalmente organizados, entre ellos lo que se derivan de la antropología, la sociología, entre otros. Esto implica que cuando se trata con una organización, se trata con diferentes realidades a pesar de que se esté en un mismo espacio, tiempo y lugar. Cada organización tiene recursos y capacidades

específicas, con las reglas que la constituyen; una historia; con empleados, clientes y otros agentes interesados (pp. 3-4).

Por otra parte, en el ya referido sistema interinstitucional por Friedland y Alford (Powell & DiMaggio, 1991), establecieron que para analizar una organización se debe partir de “una teoría social adecuada” que contemple tres niveles de análisis: los individuos, las organizaciones y las instituciones; estos tres niveles son interdependientes, pero, también contradictorios (p. 384), la contradicción institucional refiere entonces al estado de tensión que se genera a partir del establecimiento institucional de las reglas de operación, las formas en que los individuos y las mismas organizaciones los ejecutan y los símbolos que representan. Desde la perspectiva de estos autores, estudios sobre las organizaciones pueden fallar “al no tornar con seriedad el contenido simbólico de la estructura social y descuidar los órdenes institucionales principales del mundo moderno, en particular la religión y la familia” (p. 305).

Para el estudio de la organización educativa, entonces no deben dejarse de lado las lógicas institucionales; Thornton y Ocasio (2008) definieron el concepto de lógicas institucionales como „los patrones históricos socialmente construidos de prácticas materiales, suposiciones, valores, creencias y reglas por las cuales los individuos producen y reproducen su subsistencia material, organizan el tiempo y el espacio, y proporcionan significado a su realidad social“ (p. 804); esta definición se construyó a partir de lo que Jackall (1988) y Friedland y Alford (1991) habían desarrollado. Entonces las conexiones entre lo individual, lo cognitivo y las prácticas dentro de la institución son lo que propician las lógicas institucionales. Como ya se ha señalado para Friedland y Alford estas lógicas se constituyen en términos estructurales y simbólicos; mientras que para Jackall (1988) refiere si, a lo estructural, pero también a lo normativo.

El complicado, construido experiencialmente y, por lo tanto, contingente, conjunto de reglas, primas y sanciones que los hombres y mujeres en un contexto particular crean y recrean de tal manera que su comportamiento y las perspectivas que lo acompañan son en cierta medida regularizadas y predecibles. Dicho sucintamente, la lógica institucional es la forma en que funciona un mundo social en particular; por supuesto, aunque los individuos son participantes en la configuración de la lógica de las instituciones, a menudo experimentan esa lógica como un conjunto objetivo de normas. (p. 112)

Además de las lógicas institucionales, Thornton y Ocasio (2008) incluyen tres dimensiones: la estructural, la normativa y la simbólica, considerando que estas son necesarias y complementarias, “explicaciones simbólicas y cognitivas de las instituciones y de las lógicas institucionales están incompletas si no se incorpora la dimensión normativa” (p.106). Señalado por Thornton *et al.* (2012) las lógicas institucionales simbolizan los referentes que condicionan las decisiones, que, por sentido común, toman los actores, el lenguaje que usan para generar la acción y su sentido de pertenencia. “Los principio, prácticas, y símbolos de cada orden institucional establecen diferencialmente cómo tiene lugar el razonamiento y cómo la racionalidad es percibida y experimentada” (p. 2).

En la escuela convergen lógicas y dimensiones institucionales, lo que la convierten en una organización institucionalizada, es decir, estas han aparecido debido a normas racionalizadas, lo que se espera de la escuela es un servicio que establezca y recree un modelo de persona, si esto se logra entonces la escuela adquiere legitimidad, pero si no es posible que no sobreviva a la exigencia social. Ahí es cuando la organización puede llegar a tener conflictos y contradicciones. Se institucionaliza racionalmente porque incorpora procedimiento y prácticas que se codifican como estándares de calidad, dichos estándares están dados por el mismo Estado o la opinión pública (Meyer & Rowan, 1977, pp. 340-341). Sin embargo, en este panorama se presenta un elemento que obliga a entender la escuela como organización institucionalizada desde otra perspectiva, los mitos.

La escuela busca su legitimización por medio de la institucionalización, “la institucionalización implica los procesos por los cuales los procesos sociales, las obligaciones o las realidades adquieren un estatus de reglas en el pensamiento social y acción” (Meyer & Rowan, 1977, p. 341). Scott (2014) presentó tres versiones de la institucionalización como proceso y que al mismo tiempo se entienden como pasos hacia la misma, ya que la institucionalización es el producto de múltiples mecanismos que interactúan y se refuerzan entre sí.

1. Institucionalización basada en el incremento de rendimiento; que por definición son procesos que dan cuenta del desarrollo y la persistencia de los sistemas institucionales basados en el auto-refuerzo o retroalimentación positiva, buscando o identificando posibles soluciones y estudiando los procesos por los cuales esas soluciones se dieron, “el incremento del rendimiento no sería más un caos fuera de control” (Arthur, 1994, p. 5). Lo anterior permite generar una red interdependiente que, por consecuencia, posibilita el incremento de los rendimientos, propiciando el convencimiento de los participantes en el proceso, por medio del aprendizaje, la coordinación, y “el crecimiento asociado de las reglas formales e informales [...] El eje central del argumento de los rendimientos crecientes para la institucionalización es resaltar el papel de los intereses y los incentivos como una fuerza motivadora en la vida social” (Scott, 2014, p. 145).
2. Institucionalización basada en el aumento de los compromisos; son dos pasos en el proceso de conversión hacia la institución. Primero, se requiere una estructura formal que aporte “una solución ‘institucional’ a

los problemas de la economía y coordinación. Objetivos y reglas explícitos, mecanismos de coordinación, y canales de comunicación” y en segundo lugar convertir a la organización en rehén de la institución, es decir, generando rituales administrativos, símbolos e ideologías con la intencionalidad de que todos en la organización se vean y comprendan en un compromiso, y al mismo tiempo insertos en un entorno social (Scott, 2014, p. 146).

3. Institucionalización como creciente objetivación; se basa en la transmisión de las creencias, los rituales, símbolos, etcétera, a los colaboradores o personas alrededor de la organización que objetivizan los procesos (Scott, 2014, pp. 146-147); en otras palabras, se dan por hecho y parecieran fuera de control o decisión de la propia persona, y esto lleva a un fortalecimiento ideológico; pero al mismo tiempo, se establece que las aportaciones innovadoras por nuevos participantes son parte de los rituales administrativos e ideologías institucionales.

La búsqueda de la institucionalización de los servicios, políticas, programas y de las mismas profesiones en el ámbito escolar se vuelven mitos, según Meyer y Rowan (1977) y Powell y DiMaggio (1999) en las estructuras formales de las instituciones prevalecen los mitos, esos sustituyen la exigencia de realizar las actividades relacionadas al trabajo, funcionando como mitos sumamente racionalizados y estos son posibles de observar en tres procesos:

- a. Elaboración de complejas redes de relaciones: A medida que las redes de relaciones en las sociedades se vuelven densas e interconectadas, surge un número cada vez mayor de mitos racionalizados. Algunos están muy generalizados [...] Otros mitos describen elementos estructurales específicos. Estos mitos pueden originarse en contextos muy limitados y aplicarse a otros.
- b. Grado de organización colectiva del ambiente: Los mitos generados por prácticas organizacionales particulares y difundidos mediante las redes de relaciones basan su legitimidad en la suposición de que son racionalmente efectivos. Pero muchos mitos también basan su legitimidad oficial en mandatos legales. Sociedades que, ya sea mediante la conformación de una nación o de un Estado, han desarrollado órdenes legales racionales son en especial propensas a dar autoridad colectiva (legal) a instituciones que legitiman estructuras organizacionales particulares: Cuanto más fuerte sea el orden legal racional, mayor será el grado en que las reglas y los procedimientos y el personal racionalizado se conviertan en requisitos institucionales. Surgen nuevas organizaciones formales y las que ya existen adquieren nuevos elementos estructurales.
- c. Esfuerzos de liderazgo de las organizaciones locales: El crecimiento del Estado y la expansión de la jurisdicción colectiva dan por resultado organizaciones domesticadas sujetas a altos niveles de desplazamiento de sus objetivos; sin embargo, las organizaciones frecuentemente se adaptan a sus contextos organizacionales, pero a menudo desempeñan papeles activos en la conformación de esos contextos. Muchas organizaciones buscan que las autoridades colectivas les concedan privilegios legales logran institucionalizar sus objetivos y estructuras en las reglas de esas autoridades. (Meyer & Rowan, 1977, pp. 345-347; Powell & DiMaggio, 1999, p. 88)

En resumen, los autores identifican dos propiedades clave en los mitos que generan estructuras organizacionales formales de las sociedades modernas; 1) “son prescripciones racionalizadas e impersonales que identifican como técnicos varios propósitos sociales y especifican a manera de reglas los medios adecuados para buscar racionalmente estos propósitos técnicos”. 2) “están considerablemente institucionalizados y, por tanto, en cierta medida, se hallan más allá del arbitrio de cualquier participante u organización individual” (Powell & Dimaggio, 1999, pp. 82-83); por lo que estos son considerados legítimos.

## **2. La organización educativa femenina confesional en México**

Según Torres Septién (1997), en México el interés que mueve a algunos padres de familia al buscar escuelas privadas confesionales es por el hecho de que confían en la transmisión o enseñanza de los mismos valores cristianos; estas escuelas tienen importancia en la comunidad y ahí se refrendan y legitiman los valores y sus mitos.

### **2.1. El contexto de la escuela católica**

En México, el servicio de la educación privada se generó a partir de las voluntades de aquellos que se interesaron por ofrecer a la población una oportunidad para acercarse al conocimiento; aunque, como se ha visto en la propia historia de la escuela, estas deben ajustarse a la política educativa del momento, estableciendo e incorporando así su legitimidad externa en cuanto a su eficiencia (Powell & Dimaggio, 1977, p. 348). Lo que distingue y define a la escuela particular es su capacidad para ofrecer programas adicionales a lo que se asigna por medio de la Secretaría de Educación Pública, organismo único que incorpora a todo el sistema educativo público y privado en el país. Además, estos colegios enuncian su trabajo de enseñanza a partir de enfoques pedagógicos y didácticos bien establecidos, que pueden ser de origen cultural, deportivo y artístico, y, en el caso de las escuelas privadas confesionales, con un programa muy claro sobre la enseñanza en la religión. Esto responde a la necesidad

específica de un sector de la población; más allá de los contenidos en sus programas básicos, que, por obligación, son los mismos que el resto de las escuelas públicas, lo que les permite institucionalizarse, desde el compromiso (Scott, 1994, p. 146).

La educación particular se define como aquella que se imparte por grupos o individuos distintos al Estado; teniendo objetivos propios y adicionales a lo establecido oficialmente. En México, algunas organizaciones religiosas femeninas, conocidas como congregaciones, conforman un conjunto de colegios que “intentan siempre conjugar la tarea educativa con el anuncio explícito del Evangelio” con ello afianzando ciertos rituales administrativos, pues estas tareas “constituyen un aporte muy valioso a la evangelización de la cultura” (Francisco, 2013, p. 107). Al tratar de ubicar el fenómeno de la escuela particular confesional, desde el enfoque organizacional no es sencillo, para algunos autores no puede verse como una empresa.

Las razones del continuo descuido de la religión por parte de los estudiosos de la gestión no están claras. Tal vez se considera demasiado alejado de las organizaciones comerciales que forman el foco empírico de gran parte del trabajo en la disciplina, o simplemente porque se considera demasiado sensible. (Tracey, 2012, p. 89)

Es decir, su construcción no apuntala a un interés económico o político, su construcción tiene más bien intereses y motivaciones sociales y culturales, como empresa religiosa tiene objetivos y metas determinadas por su naturaleza misionera.

La historia de la escuela católica en México tiene una larga cadena de eventos desafiantes, violentos y de empoderamiento a partir de la colonización y la imposición de la religión católica, no es el tema aquí tratarlos; sin embargo, es necesario reconocer que sin esa historia de esfuerzos conjuntos y enfrentamientos político-económicos-religiosos el Estado mexicano no se hubiera visto obligado a aceptar la pluralidad ideológica que toma en cuenta valores, tradiciones y culturas, misma que no necesariamente coinciden con el modelo impuesto más tarde por los opositores a los gobiernos monárquicos. Así mismo, ha habido cambios importantes en la legislación concerniente a las relaciones Iglesia y Estado, lo que implica obligadamente una correspondencia con la educación privada confesional.

La instauración de algunas congregaciones religiosas femeninas fue “para responder a necesidades concretas de su tiempo, y se han especializado, según su propia vocación y sus tareas específicas, en determinados «servicios» dentro del ámbito de la sociedad contemporánea” (Drewermann, 1995, p. 37). En México en general se dieron por solicitudes expresas de diferentes autoridades religiosas locales o nacionales; al revisar los orígenes y secuencia de hechos que consumaron estas organizaciones se presenta un factor común, llevar la educación a personas y lugares que el Estado no alcanzaba, particularmente para la población femenina. En sus inicios, las escuelas, eran espacios donde se capacitaba a las señoritas en las labores propias de su época.

Torres Septién (1997) señala tres razones que justifican el estudio de los colegios católicos:

1. Su larga tradición dentro de la educación nacional;
2. Por constituir un sector que se sitúa en los intersticios de la problemática entre Iglesia y Estado, lo cual le ha dado un carácter particularmente problemático si se toman en cuenta los conflictos sociales que estas relaciones han provocado; y, por último,
3. Su importancia numérica, ya que durante muchos años representaron el mayor número de escuelas particulares del país. (p. 19)

En el 2018, la región de América Latina y el Caribe contaba con 25 964 escuelas católicas de educación básica y media superior; que en total atendían a 7 188 040 estudiantes (Wodon, 2021, p. 45).

Para comprender por qué las escuelas católicas han permanecido en el contexto nacional en una lucha permanente se deben considerar los siguientes elementos:

- a. Su función como transmisores de valores necesarios para reproducir intergeneracionalmente a ciertos grupos sociales específicos, identificados con formas de pensar y actuar que se podrían denominar en conjunto como cultura católica.
- b. Su participación en la formación de cuadros específicos para satisfacer las demandas de los sistemas económicos, políticos y aun religiosos, ya que se ha observado que quienes recibieron educación en una escuela particular conservan indeleblemente su marca.
- c. Relaciones de amistad se convierten en relaciones de negocios, que posibilitan la entrada a organizaciones directivas, tanto públicas como privadas, y que a su vez son resultado de una conciencia social y de clase que tiene que ver con esta forma de educación.
- d. La innovación de métodos pedagógicos y su relación con determinadas tradiciones de excelencia académica.
- e. Finalmente, su intención de coadyuvar, a pesar de la postura limitante del Estado, a la canalización de recursos adicionales a los sistemas educativos nacionales con el fin de aliviar el problema presupuestal. (Torres Septién, 1997, pp. 19-20)

Se estima que las escuelas y universidades católicas generan ahorros presupuestarios anuales de más de \$100

mil millones (en paridad de poder adquisitivo); por lo que se considera que el no apoyar a estas organizaciones podría representar un costo mayor para el Estado a largo plazo (Wodon, 2021, p. 24).

La secuencia de eventos que han llevado a México, como al resto del mundo a reconfigurar sus procesos educativos a partir de la pandemia del COVID-19 atañe también a la escuela católica; los centros educativos están insertos en contextos muy variados, cada uno con sus propios recursos ha buscado la forma de sostenerse a sí mismos, perdiendo en algunos casos lo adquirido a través de sus procesos de institucionalización, pues se han dejado al descubierto diferentes creencias, rituales y ceremonias, mismas que están siendo cuestionadas por la misma sociedad que ayudó a perpetuarlas. Según Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2021) el 11% de la población entre 3 y 29 años de edad asisten a escuelas privadas en México, por medio de la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) 2020, dio a conocer que en el ciclo escolar 2019-2020 hubo un abandono escolar importante, de los estudiantes inscritos en escuela privada el 4.2% no concluyó el ciclo escolar, mientras que solo el 2% de estudiantes en escuela pública no lo hicieron y la razón principal de este abandono con 28.8% es porque no pueden hacer sus tareas, el 22,4% por pérdida del empleo de algún miembro de la familia y el 20.2% por cierre definitivo de la escuela (pp. 9-10).

Además de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible emitida por las Naciones Unidas, que determina las lógicas institucionales por medio de sus políticas globales, el Papa Francisco emitió el Pacto Global por la Educación que orienta a las escuelas con políticas propias de la Iglesia católica a la reconstrucción y mantenimiento de la presencia de esta en la sociedad a través de las organizaciones educativas.

### 3. Metodología

Según Powell y DiMaggio (1977, 1999) un problema central en la teoría de la organización es la descripción de las condiciones que permiten reconocer las estructuras formales racionalizadas; ya que desde las teorías convencionales existe el supuesto de la efectividad de los instrumentos que permiten controlar las relaciones en las actividades técnicas o de trabajo modernas. Sin embargo, los centros educativos, no se pueden pensar como organizaciones que funcionan mecánicamente; el Nuevo Institucionalismo Sociológico (NIS) permite realizar estudios desde lo etnometodológico, para ubicar aquellas propiedades racionales de las expresiones contextuales, las prácticas organizadas de la vida cotidiana y las acciones sociales (Garfinkel, 2006, p. 20) dadas de la institucionalización y sus significados.

Ya que no hay una sola metodología para el análisis de las organizaciones, ni del NIS, el proceso para la identificación de la información y su recolección, se centró totalmente en lo que plantearon estos autores con relación a los estudios de los fenómenos sociales, económicos y políticos, que, desde un enfoque cualitativo, etnometodológico, donde se consideró la existencia de una fuerte tendencia hacia la ambigüedad y subjetividad; lo anterior debido a lo que implica la mirada de los sujetos que se encuentran inmersos en los procesos a estudiar. Dependerá de los elementos micro y macro que dichos sujetos otorguen y la valoración de los mismos en los aspectos cognitivos y normativos de las instituciones en las que se encuentran (Powell & DiMaggio, 1999, p. 35).

Se ha realizado un acercamiento a dos organizaciones educativas religiosas femeninas que cuentan con 23 colegios en su conjunto; uno de los criterios de inclusión que determinaron su elección es que el 90% de sus escuelas se han acreditado en calidad educativa al menos una vez y el 65% cuentan con reacreditaciones o actualización de acreditación. Proceso que les ha permitido legitimarse en un contexto capitalista en auge, como resultado se entiende que estos procesos de acreditación ayudaron a estructurar sus procesos pedagógicos-administrativos en un sistema homogéneo dado por el mismo sistema de acreditación; otro de los criterios es que los colegios seleccionados se encuentran las mismas regiones del país; en particular el 40% de ellas en la misma ciudad y sus condiciones de matrícula son similares, permitiendo así un contexto muy parecido en cuanto a las culturas y formas de actuación social y religiosa locales.

Entre los instrumentos de recuperación de información se utilizaron encuestas de percepción, entrevistas semiestructuradas y abiertas, observación y diario de campo y revisión de documentos; la población que participó directamente en encuestas y entrevistas semiestructuradas fueron 34 directivos. Se observaron las micro dinámicas de legitimización y rituales religiosos y administrativos en los 23 colegios, para complementar la información se realizaron 75 entrevistas abiertas a personal clave, colaboradores cercanos a los directivos y coordinadores, como secretarías, auxiliares y algunos docentes que mostraron interés en opinar abiertamente sobre las circunstancias de los colegios. Las cuales fueron validadas por saturación teórica y consistencia de hallazgos (Corbin & Strauss, 2014, p. 200).

De los documentos revisados, permitieron conocer los principios fundantes de cada congregación, su historia, misión, visión y valores, así como sus estructuras organizacionales.

Una vez recuperada la información, esta fue triangulada con el propósito de identificar congruencias e incongruencias entre los discursos y lo establecido institucional y organizativamente.

## 4. Resultados

El enfoque de las lógicas institucionales deja claro que las instituciones se desenvuelven y operan en niveles múltiples de análisis, a su vez en los actores que en ella están insertos; estos niveles pueden ser el individual, el organizacional, el del contexto y el social. La observación y estudios de las realidades sociales y sus mecanismos deben darse a través de dichos niveles, es decir, la comprensión del fenómeno debe darse en multiniveles (Thornton, 2012, pp. 13-14).

### 4.1 Lógica corporativa

Esta lógica considera algunos criterios que la caracterizan: recursos de legitimidad, recursos de autoridad, recursos de identidad, base de atención, base de la estrategia, mecanismos de control informal y sistema económico. Dos las características de esta lógica son: 1. obtienen su legitimidad social incrementando su posicionamiento en el mercado; 2. la base de su autoridad está centrada en los gerentes o directores, quienes operan de acuerdo a una lógica se orienta a “la toma de decisiones bajo criterios de racionalidad económica y gestión de procesos administrativos que conduzcan a la maximización de la ganancia y la reducción del costo” (Martínez Soto, 2020, p. 72).

Al considerar esto, se entiende entonces por qué las organizaciones educativas confesionales se estructuran a nivel macro, desde un gobierno general, que establece las líneas de acción, toman decisiones con base en las proyecciones de racionales económicas para la mejora de los colegios en sus regiones, legitimando su quehacer social y políticamente, mediante sus modelos educativos, misión y valores, manuales, políticas y reglamentos; lo anterior da lugar a su identidad institucional. Por ejemplo, en la asignación de destinos, los consejos generales recurrentemente ordenan la presencia de las religiosas en los colegios según estas necesidades, si el colegio ha tenido baja en la matrícula o problemas con los colaboradores, buscan entre los perfiles, personas capaces de afrontar esos conflictos, usan estrategias basadas en la trayectoria de la directoras para integrarlas en los colegios; aunque no siempre funciona como se espera, ya que las realidades en la cultura organizacional, en ocasiones rebasa las proyecciones.

A nivel micro se han identificado relaciones en diferentes puntos que modifican la cultura organizacional, el primero, es en la aplicación de la normatividad, los actores educativos con el tiempo han resignificado o reinterpretado algunas reglas o simplemente no las cumplen debido al ambiente que rodea a los equipos de trabajo (Scott, 2014, pp. 216-2018); así, la normativa pudo haberse generado en el gobierno central, pero no ha sido lo mismo en aplicación entre una región geográfica y otra; por ejemplo, en el suroeste del país, donde persisten conductas colonizadas, como la obediencia y el miedo hacia las autoridades de la Iglesia, que en este caso se representan por la religiosas, los colaboradores tienden a actuar ceremonialmente con gran respeto hacia cualquier persona que en apariencia o en estructura represente una autoridad; en cambio en regiones como en el noroeste y noreste del país se localizaron algunos colaboradores que se dirigían a las directoras religiosas con mayor confianza. México es un país donde dirigirse a una persona de “usted” es un símbolo de reconocimiento de su jerarquía, poder o en muchos casos respeto, en cambio el uso de “tu” es de mayor confianza. Estos colaboradores manifestaron que el hecho de dirigirse a sus directoras con mayor confianza no se contraponía con el respeto que les tenían como autoridad, pero que el ser religiosas no las hacía ser mejores o diferentes en su estatus de personas, solo su decisión de vocación era diferente.

En ambas congregaciones estudiadas tienen establecido en sus manuales de funciones que ningún colaborador, excepto la Directora General que es religiosa o Director de sección, religiosa o no, es reconocido como parte del grupo directivo; es decir, una persona en la coordinación académica, en jefatura de área y/o departamento, no es identificada como mando directivo. El personal a pesar de ser nombrado en algún puesto de control en sus campos organizacionales, no necesariamente tiene la autonomía que refleja el nombramiento, en la mayoría de los casos lo hacen en condiciones de gran restricción gestiva. En entrevistas realizadas a estos actores el 95% señaló que se veían limitados para innovar o generar propuestas que sean escuchadas; pero en el discurso, durante diferentes encuentros en reuniones de trabajo, el 85% de las directoras generales promovieron la participación con propuestas que pudieran generar cambios organizacionales. Sin embargo, en la práctica, los directores de nivel, coordinadores, jefes de áreas etcétera, si actúan de forma autónoma, toman decisiones basados en sus propios principios y experiencias, tratando de atender los valores institucionales, pero se localizó una tensión que lleva a repensar si el proceso de institucionalización realmente está presente o cómo es que este se da. Lo que indica que mientras en lo individual, desde su puesto directivo, tratan de transmitir lo que corporativamente está definido, en algún punto de su actuar presentan conductas que se dan por sentadas o comunes a la realidad organizativa (Zucker, 1977, p. 728).

Es un hecho que, desde el mismo nombramiento por estatutos congregacionales tienen las directoras generales religiosas permea un mito racionalizado, las expresiones como “mi Superiora”, “la Madre Directora”, “la Madre General”, implican un costo simbólico en la comprensión de la organización y sus niveles de jerarquía. Un principio fundamental del enfoque presentado por el NIS es que los ‘puestos de mando’ tienden a determinar las posibilidades que enfrentan como colegio o institución educativa subordinadas lo que genera una red de

“categorías legítimas que establece una especie de orden normativo colectivo, pero al mismo tiempo oculta una enorme variación en responsabilidades y desempeño de labores dentro de las categorías” (Powell & DiMaggio, 1999, pp. 420 y 438).

Uno de los rasgos identitarios que fueron el tercer elemento de mayor impacto y relevancia, son los lemas que estas organizaciones utilizan, en algunas ocasiones como saludos de bienvenida y despedida, incluyen en sí mismas un ritual institucionalizado, “los lemas de una Orden religiosa concentran, en pocas palabras, el espíritu característico de esa institución religiosa [...] evidencian los puntos fuertes de su carisma” (Dominicos, s.f., párr. 2); son en esencia vistos y enunciados como bendiciones para las personas que los enuncian y para quienes los escuchan; desde la macroestructura permean en el personal, todos y cada uno de los colegios tienen su lema, dado desde el gobierno general de la congregación. En primer lugar, implican que la escuela religiosa se ve como un espacio de acogida desde la fe; segundo, abre un espacio ceremonial en el trato y la conducta con el otro.

Lo anterior involucra otro mito generado tanto por la macro como por la micro estructura, en la convivencia diaria hubo conductas observadas que corroboraron el mito; hacia afuera, en acción colectiva y de palabra se presentan rituales ceremoniales alrededor del lema, sin embargo, en la acción individual se identificaron muchos momentos de tensión entre el personal que está en puestos jerárquicos cercanos a las directoras generales y sus colaboradores, las estructuras organizacionales en el 59% de los colegios carecían de sistemas de comunicación asertivos, el trato ceremonial solo era en apariencia una muestra de respeto a la autoridad, pero en la acción, se evidenciaba que cada persona desde el puesto que le correspondía actuaba según su propia comprensión de la realidad, dependerá del rol y el impacto que tenga cada actor entonces se asumirá en dicha conducta institucionalizada (Zucker, 1977, p. 728).

#### 4.2 Lógica religiosa

La característica de la lógica religiosa incluye una variedad de categorías, por medio de las cuales obtiene su legitimidad, entre ellas la importancia de la fe y la sacralidad en la sociedad, el origen de su identidad se establece mediante una asociación con las deidades. Su normativa está basada en la pertenencia a la congregación, con ello se generan estrategias de adhesión, como aumento del simbolismo religioso, utilizando la adoración del llamado como un mecanismo de control informal. Sin embargo, la lógica religiosa es heterogénea, lo cual lleva a repensar las construcciones teóricas existentes que se basan en una visión cristiana importante pero estrecha sobre la fe, es así que la fuente de autoridad de la lógica religiosa es el carisma (Thornton *et al.*, 2012, p. 73).

“La Iglesia somos todos” es una expresión llena de simbolismo administrativo, cuando se trata de expresar una idea contraria a las políticas y funciones de la forma en que se administra la Iglesia y su escuela católica, este mensaje recuerda a los colaboradores qué se espera de ellos: ser y vivir bajo una serie de creencias basadas en la fe, de esta forma la crítica entonces se vuelve en contra del mismo que la expresa. Jerarquizar la estructura organizacional dentro de una institución educativa, sirve como herramienta que da seguridad a las religiosas de que quienes trabajan dentro de la escuela asumirán un papel activo como parte de la Iglesia, al final son ellas quienes representan de alguna forma la legitimidad de la escuela católica y la permanencia de la institución en la sociedad.

La jerarquización [...] es la única forma de expresión social y el único soporte institucional, [...] y lo único que pretende es invitar a todos a colaborar estrechamente en la edificación de la comunidad [...] al cargar el acento sobre la colaboración de los seculares. (Drewermann, 1995, p. 108)

Esta lógica, desde la perspectiva de la investigación, ha sido clave para analizar críticamente las relaciones en la organización educativa, hay una cultura predominante, tal vez por momentos esta se mezcla con la lógica corporativa y la profesional, pero se ha tratado de diferenciar lo más posible. Entre los mitos que se presentan en la cultura organizacional se encuentra vivir con el temor o con el anhelo al cambio de directora general, este aspecto fue complejo para organizar, ya que como parte de las obligaciones y obediencias en su estructura organizativa a nivel macro, las religiosas deben vivir “con las maletas hechas”; dicho popular entre ellas mismas, su lugar de estancia dependerá del servicio que se les asigne, no importando deseos personales o preferencias, ellas deben acudir a la tarea encomendada, en silencio y conscientes de que es “el llamado de Dios” (expresión constante entre las directoras generales cuando se les cuestionaba sobre el sentimiento y postura ante los cambios asignados). Entonces se hace patente la fe, fe en ese llamado, fe en que todo es por un bien mayor, y la religiosa que vuelve ante los ojos de los laicos un ejemplo de vida en el sacrificio, fortaleciendo los símbolos religiosos.

Independientemente de lo anterior, se encontró, que el 42% comunidades escolares que se habían adaptado y afianzando a la forma de ser particular de su directora general, este hecho se observó en colegios donde la directora tenía entre tres y seis años de estancia; también se encontró con que el 28% de los colegios vivían cambio de directora general en promedio cada 18 meses, y habían podido consolidar los proyectos; en el discurso se expresó la necesidad de que pudiera haber una persona que ofreciera a la institución estabilidad, ya que “la presencia constante de una Madre asegura la estabilidad del colegio” (comunicado personal); contrario a la idea expresada, en la observación de estos colegios, se identificaron estructuras organizacionales establecidas

mediante los liderazgos de los laicos, pero al mismo tiempo no eran reconocidos por no ser religiosas. En el resto de los colegios, se esperaba con cierta cautela el cambio, ya que, según su percepción, la mayor parte de las asignaciones de directora no son adecuadas al contexto por su estilo de liderazgo. Esto se evidenció mediante la encuesta aplicada, donde el 88.2% señalaron que el principio de autoridad dificultaba la buena comunicación y entendimiento con la dirección general.

Ahora bien, eso no implica que en realidad sea así, el hecho es que los esfuerzos de liderazgo local habían conseguido privilegios y, al tiempo habían logrado institucionalizar objetivos propios (Meyer & Rowan, 1977, pp. 345-347; Powell & DiMaggio, 1999, p. 88), por ejemplo: por algunos años, en ciertos colegios donde grupos de laicos lograron tener una influencia fuerte sobre la propia organización, habían alcanzado beneficios económicos que no en todos los colegios de la misma congregación tenían, entre ellos, que se les proporcionaran becas educativas para estudios de posgrado, una vez terminados estos estudios, algunos de los beneficiados no culminaron el proceso de obtención de grado porque eso ya no fue costado por la institución. El argumento eran los altos costos, contrario a las directoras religiosas, quienes consideraban que había un abuso de la buena voluntad del colegio y hacia ellas mismas, los colaboradores no estaban entregando nada en reciprocidad al colegio.

Durante la observación de las rutinas de los colaboradores cercanos a las direcciones generales, se identificó una ambiente de competencia por la atención de las directoras, pese a ello no había una clara intención que justificara el propósito de esa competencia, por lo que se les cuestionó cuáles eran los motivos de la misma, el 45% manifestó que al interés de ganar prestigio y un mejor estatus en la organización y el 48% refirió que se buscaba ganar poder y ventajas personales, el 7% restante prefirió no responder; corroborándose así que en el proceso de creación del liderazgo se van configurando nuevas reglas del juego para reestructurar relaciones mediante las cuales se gana, mantiene y pierde poder y estatus dentro de la misma organización (Thornton & Ocasio, 2008, p. 112); y como resultado de estos proceso se observó que, al mismo tiempo se rompen relaciones que eran benéficas para la organización pues se vuelve poco confiable el proceso para la toma de decisiones, formándose alianzas y coaliciones defensivas, se retiran los afectos y se elimina toda forma de comunicación imposibilitando la solución de los conflictos (Manenti, 1983, pp. 22-23).

#### **4.3 Lógica profesional**

En la lógica profesional es referida a una relación institución-organización-profesión y las bases están asociadas a la legitimidad por medio de tres pilares: los reglamentos, las normas y las motivaciones; lo cuales pueden ser diferentes y estar en conflicto. Una visión reglamentaria determinaría si la organización está legalmente establecida y si está actuando de conformidad con las leyes y reglamentos pertinentes. Una orientación normativa, haciendo hincapié en las obligaciones morales, puede tolerar acciones que se aparten de los meros requisitos legales. Muchos profesionales se adhieren a estándares normativos que los motivan a apartarse de los requisitos basados en reglas de las organizaciones burocráticas, mientras que afirman estar actuando sobre la base de una „autoridad superior“ cuando impugnan las reglas de organización o las órdenes de los superiores (Scott, 2014, pp. 72-73).

Uno de los mitos mayormente aceptado, que ha sido construido a partir del pronunciamiento de pertenecer a una escuela católica, es la misión educativa pastoral, la cual debe ser asumida por el personal que trabaja en ella. Esta idea, expresada por el 100% de las directoras generales y por algunos de sus colaboradores más cercanos, presenta la convicción de que, al aceptar un empleo en el colegio religioso, se asumirá como un “educador comprometido al servicio de otros”, ya que así se ha establecido desde los discursos político-religiosos.

Ningún educador logra el pleno éxito de su acción educativa si no se compromete a formar y a configurar, en aquellos que le han sido confiados, una plena y verdadera responsabilidad al servicio de los demás, de todos los demás, de toda la comunidad humana, comenzando por los que presentan una mayor situación de fatiga y de desaffo. El verdadero servicio de la educación es la educación al servicio. (Francisco, 2020, p. 34)

No obstante, en términos profesionales hay una variedad significativa entre lo que señala el discurso para el educador católico y cómo el profesional de la educación se percibe dentro de la escuela; a los 34 directores de nivel, coordinadores y jefes de área se les preguntó cuáles eran las principales razones por las que las realizaban sus tareas con cierta efectividad; teniendo como opciones tres situaciones: *a.* por compromiso personal con la institución, *b.* por presión de sus directoras generales, y *c.* por obtener una remuneración. El 23% respondió la opción *a.*, el 41% la *b.*, y 35% la *c.* Se ha construido un mito alrededor de la labor docente, un mito establecido desde la macroestructura, ser docente de una escuela católica implica entonces estar al servicio de los demás; aunque en el micro discurso no se niega y en algunas conductas tanto de los directivos como de los docentes se observa una constante participación responsable, no implica que se esté viviendo desde dicha misión de servicio, “la educación es el momento que decide si amamos lo suficiente al mundo como para responsabilizarnos de él y salvarlo de la ruina” (Francisco, s.f., p. 34).

La imagen social y profesional de docente de la escuela católica implica, en la lógica profesional una serie de interpretaciones, tanto objetivas como subjetivas; los colaboradores objetivizan los procesos de transmisión

de creencias, considerando que todo ellos están fuera de su control, aunque su conducta en sociedad debe ser congruente con el papel que desempeña, el colaborador de la escuela católica deberá ser un ejemplo de vivienda en virtudes, cuidando de forma específica su imagen. Es donde la regla, la norma y la motivación entran en conflicto; la imagen del profesional educativo de la escuela católica se rige principalmente por normas morales, por ser representante primero, de la Iglesia, segundo, por el rol de educador, autoridad en el conocimiento, las conductas éticas y la responsabilidad y tercero, por ser ejemplo para la misma sociedad; las reglas que se imponen al profesional educativo sobre la imagen son prioritariamente simbólicas, el uso de vestimenta adecuada, el cumplimiento de ordenes obedientemente, participar en todo lo que se le pida que tenga que ver con los procesos formativos, entre otros; y las motivaciones, el profesional educativo religioso siempre deberá tener buen ánimo, incentivado por su amor a Dios y al educando como reflejo del primero.

Entre los cuestionamientos planteado se consideró identificar las características de un buen colaborador, los encuestados respondieron que en el ideal debería ser el cumplimiento de las normas y reglamentos y en segundo lugar el cumplimiento de los requerimientos de la directora general, sin embargo, solo 23% de los encuestados reconocieron el cumplimiento de estas características, lo que evidencia que, si bien existen reglamentos y normas, no necesariamente se siguen. Con la idea de complementar la información, en entrevista se preguntó si se consideraba que se seguían las políticas, reglamentos y normas y cuáles eran las razones; el 65% respondieron que creían que sí, pero que había muchas dobles versiones en la comprensión de las reglas, y que era muy complicado “estar de tras de todos” además de que se “confía en el personal”.

Ante este panorama se vislumbra las contradicciones entre lo organizacional, lo reglamentado, lo individual, presentándose una forma inconfundible de adiestramiento en la formación profesional de quienes aspiran a subir rápido y alto, hasta ocupar cargos de responsabilidad (Martínez Sánchez, 2010, p. 8).

## 5. Discusión y conclusiones

El texto hasta aquí presentado es un primer acercamiento al análisis de las realidades sociales, presentados como lógicas institucionales y mitos racionales circunscritos en los colegios privados católicos participantes; es una lectura de algunas de las preocupaciones más significativas de quienes viven en ellos. Los cargos de poder en manos de las religiosas dejan ver un ambivalencia y contradicción permanente en la construcción de la cultura organizacional, la legitimización de la misma labor de la escuela queda en suspenso, si bien por su historia existe la creencia de que los padres de familia buscarán la escuela por enseñar valores, al interior hay luchas por mantenerse y sobrevivir ante las nuevas formas de entender el trabajo escolar y los cambios socio-culturales.

Amar al otro, ver en el hermano a Jesús, comprometerse con la misión, ser Iglesia, adoptar el carisma, no son ya razones suficientes que permitan y expliquen el por qué y para qué la escuela católica; las preguntas básicas de estas instituciones educativa son ¿cómo mantener e incrementar la matrícula? ¿Cómo sobrevivir a la competencia? ¿Cómo reevaluar y reposicionar el valor agregado de una formación en la fe para la sociedad en la que se está inserto? Son preguntas más administrativas, más corporativas, de mercadotecnia que de misión educativa y de espiritualidad.

Para que estas congregaciones se entiendan más como una institución legitimada, primero deberán entenderse como una empresa, sin miedo a que la juzguen de mercantilista. El estudio de cómo los mitos y creencias implican su construcción o desconstrucción como organización, evidencia no solo decadencia de su legitimización en la sociedad, debido a las contradicciones localizadas, en adición a ello, no se quieren aceptar o reconocer. Se mantiene un discurso romántico sobre la escuela y sus colaboradores y no se quiere reconocer que el bajo nivel educativo o un proceso formativo integral vacío es el resultado de estas contradicciones organizativas; donde en el discurso el estudiante se encuentra al centro, pero en la realidad son las aspiraciones individuales y los esquemas de poder en pequeños grupos organizados los que no permiten una evolución y los que centralizan la atención del colectivo, la sacralización de la imagen de la directora general religiosa como la única capaz de tomar decisiones pero al mismo tiempo de ser arrastrada por esos grupos de poder, dejan en una posición muy inestable a los procesos centrales de la educación.

Se vuelve un problema cuando se ha detectado que los colaboradores se resisten o simplemente han reinterpretado las políticas, los reglamentos congregacionales y viven conforme a estas premisas; es complejo para las directoras generales religiosas que están en constante cambio de estancia integrarse y después recomponer lo que por un largo tiempo se ha vivido y establecido como ley o norma. Es necesario señalar y aclarar que no se están analizando los procesos educativos como tal, sino las relaciones entre la estructura de la organización, sus reglas y normas y los colaboradores que en ella convergen, desde la lectura de la cultura y el comportamiento organizacional, mediante el enfoque del nuevo institucionalismo. Un segundo momento de esta investigación será generar nuevos procesos para la legitimización de las instituciones en un nuevo orden social, donde la lógicas económicas, corporativas y educativas puedan converger en un modelo nuevo de administración institucional.

## 6. Agradecimientos

El presente texto es un reporte parcial de la investigación doctoral en Administración; que se origina de las

necesidades de comprender nuevas formas de gestión y reconstrucción de los procesos de calidad educativa de dos congregaciones femeninas, que tienen como parte de su misión escuelas católicas en México, se agradece la posibilidad de conocer sus realidades y permitir el análisis de sus documentos institucionales y dinámicas organizacionales, aclarando que por petición y cuidado de su privacidad no se mencionan en este texto; sin embargo, aportaron su conocimiento, realidad y espacios para la observación, entrevistas y recuperación de información durante el proceso investigativo.

## Referencias

- Arthur, W. B. (1994). *Increasing returns and path dependence in the economy*. The University of Michigan Press.
- Clegg, S. R., Hardy, C., & Nord, W. R. (1996). *Handbook of organization studies*. SAGE Publications.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of Qualitative Research. Techniques and procedures for developing grounded theory*. (4a ed.). Sage.
- Dominicos (s.f.). Lemas y escudos. Recuperado el 28 de noviembre de 2021 de <https://www.dominicos.org/quienes-somos/historia-de-los-dominicos/lemas-y-escudos/>
- Drewermann, E. (1995). *Clérigos. Psicograma de un ideal*. (Trad. D. Mínguez Fernández). Editorial Trotta.
- Etzioni, A. (1997). *Organizaciones modernas*. [Trad. C. Moreno Cañadas]. Limusa Noriega Editores.
- Francisco. (s.f.). Pacto Educativo Global. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021). *Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVIED-ED) 2020. Nota Técnica*. Segunda Edición. INEGI. <https://1bestlinks.net/ohMED>
- Garfinkel. H. (2006). *Estudios en etnometodología*. (Trad. H. A. Pérez Hernández). Anthropos.
- Jackall, R. (1988). *Moral mazes. The world of corporate managers*. Oxford University Press.
- Manenti, A. (1983). Vivir en comunidad. Aspectos psicológicos. (Trad. J. J. García Valenceja, 4ª ed.). Editorial Sal Terrae.
- Martínez Sánchez, J. J. (2010). *El aprendizaje sagrado: mitos, ritos y mística en la literatura occidental*. Alicante.
- Martínez Soto, L. (2020). *Lógica económica e identidad organizacional Iglesia de Jesucristo Vivo para el mundo 2016-2020* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma Metropolitana].
- Meyer, J. W. (1977). The Effects of Education as an Institution. *American Sociological Review*, 83(1), 340-363. <http://www.jstor.org/stable/2777763?origin=JSTOR-pdf>
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. *American Sociological Review*, 83(2), 340-363. <http://www.jstor.org/stable/2778293?origin=JSTOR-pdf>
- Meyer, J. W., Scott, W. R., & Deal, T. E. (1979, 2-3 de marzo). *Institutional and Technical sources of organizational structure explaining the structure of educational organizations* [Conferencia]. Human Service Organizations at the Center for Advanced Study in the Behavioral Sciences, Stanford, CA, Estados Unidos de América.
- Naciones Unidas. (s.f.). Acerca de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. <https://1bestlinks.net/gaKxH>
- Powell, W. W., & DiMaggio, P. J. (1999). *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. (Comps.). Fondo de Cultura Económica.
- Scott, W. R. (2014). *Institutions and organizations: ideas, interests, and identities*. (4ª ed.). SAGE Publications.
- Scott, W. R. (2008). Approaching Adulthood: The Maturing of Institutional Theory. *Theory and Society*, 37(5), 427-442. <http://www.jstor.org/stable/40345595?origin=JSTOR-pdf>
- Thornton, P. H., & Ocasio, W. (2008). Institutional logics. En R. Greenwood *et al.* (Eds.), *The SAGE handbook of organizational institutionalism*. (pp. 99-129).
- Thornton, P. H., Ocasio, W., & Lounsbury, M. (2012). The institutional logics perspective. A new approach to culture, structure, and process. Oxford University Press.
- Torres Septién, V. (1997). *La educación privada en México*. El Colegio de México
- Tracey, P. (2012). Religion and Organization: A critical review of current trends and future directions. *The Academy of Management Annals*, 6(1), 87-134. <https://doi.org/10.5465/19416520.2012.660761>
- Wodon, Q. (2021). Global Catholic Education Report 2021: Education Pluralism, Learning Poverty, and the Right to Education. Global Catholic Education, OIEC, IFCU, OMAEC, and UMEC-WUCT. <https://1bestlinks.net/QoqOI>
- Zucker, L. G. (1977). The role of institutionalization in cultural persistence. *American Sociological Review*, 42(5), 726-743. <http://www.jstor.org/stable/2094862>