



XX Congreso Internacional de Análisis Organizacional (XX CIAO)
“Fenómenos organizacionales emergentes en Latinoamérica frente a la crisis global:
Homenaje a Guillermo Ramírez Martínez, 20 años realizando el CIAO”

**Identidad docente, interacción y dinámica organizacional. Avances preliminares
de investigación**

Mesa Temática: Educación y relaciones interorganizacionales para la transformación
social

Modalidad de la ponencia: Investigación en proceso

Nombre Completo del Autor(es)1

Marisol García Jiménez

ORCID: orcid.org/0000-0001-9109-680X

Nacionalidad: mexicana

Correo Electrónico: marisolgarcia82@hotmail.com

Institución de Afiliación

Universidad Autónoma Metropolitana

Dirección Completa de la Institución

Av. San Rafael Atlixco No.186 Col.Vicentina

C.P. 09340. Iztapalapa Cd. De México, México

Cartagena de Indias, Bolívar, Colombia, del 3 al 7 de octubre de 2022

Identidad docente, interacción y dinámica organizacional. Avances preliminares de investigación

Resumen

La presente investigación forma parte del trabajo de tesis para obtener el grado de doctora en estudios organizacionales; se presenta de manera preliminar una mirada general algunos aspectos y reflexiones finales de dicha investigación. El objetivo conocer y explicar el impacto de la configuración de la identidad docente en los procesos de toma de decisiones y comportamiento estratégico al interior de una organización educativa de nivel medio superior. El tema es relevante ya que la educación media en México ha sido uno de los grados menos estudiados y el que enfrenta mayores y graves retos en comparación con la educación básica y superior. Por otra parte, las políticas educativas de las últimas décadas se han centrado en la figura del docente, por tal motivo se vuelve imperioso su estudio y así conocer los procesos que inciden en el desempeño de su labor como profesor. Pero, además el abordaje de este problema permite conocer el impacto que tienen los aspectos subjetivos, como la identidad, en el funcionamiento de las instituciones educativas ya que en el diseño de políticas en materia de educación parecen no ser consideradas.

Palabras clave: Organizaciones educativas, docente, educación media superior, docente

Identidad docente, interacción y dinámica organizacional. el caso de una preparatoria oficial del estado de México

Introducción

En la sociedad actual el sujeto en su gran mayoría se determina por sus espacios laborales. Estos lugares de trabajo en su mayoría refieren a diversos tipos de organizaciones, pues como plantea Etzioni (1979) nos encontramos inmersos en un mundo de organizaciones de las cuales participaremos desde el momento del nacimiento hasta la muerte. El entorno en el cual se insertan las organizaciones es altamente cambiante, lo cual se traduce en el surgimiento de nuevos retos en las sociedades actuales, los cuales en diversos momentos acarrearán malestares que en algunos casos como menciona Marcuse (1993) son soportados por los sujetos en la búsqueda de un bienestar mayor. Entre los malestares que identificamos hoy en día están las exigencias de los gobiernos y organismos internacionales en cuestión económica y que se ven reflejadas en los espacios laborales de todo tipo, hasta en los que no tienen como finalidad el lucro.

Es el caso de los espacios educativos públicos donde los docentes, alumnos y autoridades recientes estas exigencias del entorno global ya que impactan desde los planes y programas de estudio hasta la manera en que se imparte enseñanza.

De esta manera las organizaciones educativas han enfrentado cambios considerables producto del entorno global. A las instancias de educación se les ha exigido formar ciudadanos y sujetos capaces de responder a las exigencias económicas, laborales e

intelectuales de la globalidad. En medio de dichas exigencias sus miembros han visto trastocada la manera en que se relacionan al interior de la organización y hasta la manera en que se desempeñan dentro de la misma.

Uno de los aspectos que mayormente se ve impactado por esta situación es la identidad profesional de los miembros de una organización, en este caso nos referimos específicamente a la identidad del docente en la educación mexicana. Pero en este entorno de exigencias y modificaciones a planes, programas y políticas educativas estos aspectos subjetivos si bien son mencionados no son considerados a profundidad en la elaboración de planes educativos y por tanto el papel del docente se ve comprometido.

De esta manera, es que se considera relevante realizar un análisis de la configuración identitaria de los docentes de una escuela preparatoria oficial (EPO) del Estado de México, y cómo esto incide en la manera en que desempeñan su labor profesional y por tanto en el funcionamiento y finalidad que busca esta organización.

Problemática de investigación

La Educación Media Superior (EMS) en nuestro país encierra diversos problemas y retos que se hacen más evidentes al decretarse la obligatoriedad de este nivel académico con la Reforma Educativa de 2013. Es importante señalar que una de las problemáticas que mayormente aqueja al nivel medio superior es el alto índice de deserción, el cual se relaciona con la falta de vinculación entre docente y alumno, así como un nivel bajo de comprensión frente a lo expuesto por el profesor (ENDEMS, 2012).

Debido a esta situación los distintos gobiernos desde hace más de dos décadas se han dado a la tarea de llevar a cabo reformas, políticas y líneas de acción centradas en la figura del profesor. En el anterior gobierno uno de los ejes importantes que se implementó fue el examen de ingreso al sistema educativo público para docentes, lo cual acarreo diversas posturas frente a ello. Finalmente, el actual gobierno realizó modificaciones a este respecto en donde se revaloraba el papel del normalista, pues este tendrá preferencia al realizar el examen de ingreso al subsistema educativo.

Frente a estos cambios, retos, problemáticas y exigencias es que el docente se ve afectado al igual que su identidad. Por tal motivo se considera relevante analizar este aspecto ya que de la manera en que se identifique o asuma su papel frente a su espacio profesional se verá afectada de igual manera la formación académica que reciben los estudiantes del nivel medio superior.

En las últimas décadas los esfuerzos, planes y reformas educativas se han centrado en el papel del docente como el elemento central a partir del cual se logran alcanzar las metas planteadas en el sistema de educación. Dado que uno de los objetivos centrales en el ámbito educativo es dotar de educación de calidad, ahora llamada de excelencia, el papel que juega el docente en ello resulta primordial.

Por otra parte, surge el cuestionamiento sobre qué es lo que interpreta el docente como educación de excelencia, puesto que esto impactará en el tipo de formación que se brinde a los alumnos. Es así como el tema gira en torno al papel desempeñado del docente y cómo asimila su identidad como tal en su organización frente a las exigencias sociales de brindar una educación pertinente y acorde con el objetivo de equidad y excelencia. Por ello para la presente investigación resulta importante destacar la manera

en que se configura la identidad docente y como está sirve de rumbo en su actuar y esto a su vez impacta en la identidad que asume.

La atención al papel del docente es central, pues en su práctica como profesor se involucran aspectos que no solo se relacionan con su formación académica sino con aspectos de carácter subjetivo, solo por mencionar algunos encontramos tópicos como su vocación, aspiraciones en su ámbito laboral y hasta la manera en que ingresó a la organización educativa. Pero tampoco se deben dejar de lado los elementos estructurales que también condicionan su identidad como profesional y que repercuten de manera directa en su desempeño laboral.

De tal forma que en la presente propuesta de investigación se plantea como un aspecto relevante el actuar del profesor y el rol que asume, así como a los aspectos subjetivos que intervienen en estas dos cuestiones. Consideramos que tanto las actividades que desempeña en el ámbito organizacional refuerzan o descartan su rol y esto incide de manera directa en la configuración de su identidad como docente.

Objetivo General.

Analizar de qué manera la configuración de la identidad docente perfila el tipo de relaciones al interior de la organización educativa, tanto entre pares docentes, como con directivos, con la finalidad de conocer cómo incide en las estrategias y la toma de decisiones que ejecutan los docentes de la Preparatoria Oficial 323 en el ejercicio de sus labores profesionales.

Objetivos Específicos.

La relación existente entre la identidad docente y el desarrollo de sus actividades profesionales nos lleva a plantear los siguientes objetivos específicos:

- a) Explicar de qué manera incide en su identidad docente el medio por el cual ingresan los profesores
- b) Analizar el impacto de la identidad docente frente a las metas y retos de la EMS
- c) Explicar la manera en que desarrollan sus labores profesionales directivos y docentes y de qué manera impacta en ello la configuración identitaria
- d) Explicar el papel de docentes en la toma de decisiones de la preparatoria

Marco Teórico

Identidad desde los Estudios Organizacionales

Alvesson y Deetz (2017) plantean que esta perspectiva posmoderna de análisis centra su atención en seis temáticas que dejan ver la importancia que tiene el aspecto subjetivo y simbólico detrás de los fenómenos organizacionales: el discurso, la crítica de la filosofía, la pérdida de grandes teorías y fundamentos, el poder, la hiperrealidad y las identidades fragmentadas.

Se busca examinar a partir de la deconstrucción lo que se encuentra por debajo de un fenómeno o lo que ha sido excluido. Se trata de desarticular no con la finalidad de destruir si no de corroborar su ensamblaje y comprender como se articulan sus partes, cuáles son sus piezas ocultas y a partir de ello crear una nueva interpretación de ese fenómeno.

Esto es lo que atañe en el tema de la identidad del docente, se busca analizar y desvelar que hay detrás del ejercicio de la docencia, que aspectos simbólicos y subjetivos subyacen a las prácticas cotidianas de los docentes, lo cual permitirá conocer más de este actor central de las organizaciones educativas y reconstruir junto con él lo que es su práctica docente, lo que lo identifica como profesor.

La identidad constituye el núcleo de la existencia del individuo, lo que lo distingue de la multitud, pero también lo lleva a verse similar a una clase de individuos con quienes está asociado o se desea asociar. Es una construcción colectiva sin límite físico ya que su delimitación es de sentido, histórica, simbólica y dinámica. Aunque en la presente investigación se acota el análisis de la identidad docente al espacio profesional se consideran aspectos que no están limitados a esta área; pues al considerar el espacio de la vida cotidiana como escenario de la misma se abre la puerta a elementos sociales, estructurales y subjetivos relacionados con otros campos en los que se mueve el docente.

Albert y Whetten (2004) conciben a la identidad organizacional en términos de un carácter central o características que son consideradas esencia de la organización, pero también que la diferencien de otras organizaciones; con una continuidad temporal que muestre un grado de secuencia en el tiempo. Aunque la identidad también puede modificarse con el tiempo y adquirir nuevas características.

La identidad también podría verse en términos de niveles como lo plantean Alvesson y Per Olof (1992) con respecto a la cultura; se puede hablar de una identidad individual y grupal. Dado que los individuos pertenecen a distintos grupos (y organizaciones) a lo largo de la vida es que se vuelve necesario visualizar estas dos concepciones de la

identidad referenciadas a los grupos de pertenencia. El individuo va alternando y combinando este aspecto subjetivo que se encuentra constituido por elementos simbólicos. Los elementos simbólicos de la identidad se hacen presentes por medio de las características particulares del sujeto, pero también de las que comparte con otros grupos con los que tiene contacto. La identidad del sujeto se constituye entonces por elementos que lo hacen singular, pero al mismo tiempo lo relacionan con un grupo o grupos determinados, que le dan pertenencia.

Debido a que como plantean Albert y Whetten (2004) la identidad ayuda a exponer y analizar aspectos de la organización que no se pueden explicar desde elementos funcionales es que se vuelve imperioso conocer la constitución de esta a nivel de sujeto y de organización y desentrañar el entramado cultural y simbólico que la conforma.

Al interior de la organización, si lo que se busca que el individuo encamine su actuar de una cierta manera se debe dar sentido a partir de generar una identidad organizacional por la cual el individuo no cuestione sus acciones. Con respecto a esta, idea la identidad se relaciona entonces con la conducta que observan los individuos al interior de la organización, por tanto, se considera importante remarcar la relación existente entre las actividades que el sujeto desarrolla al interior de la organización y la conformación de su identidad a partir de dichas actividades que le son permitidas llevar a cabo.

Por otra parte, dado que el individuo es un ser social que desea ser reconocido y aceptado por otros, es que buscará la manera de pertenecer y la identidad proporciona esto. En el caso de la identidad organizacional "los líderes de la organización están tratando de definir las características esenciales de la organización como una guía para

lo que deben hacer y como otras instituciones deben relacionarse con ellos” (Albert, Whetten, 2004 pág. 92).

De esta manera el aspecto simbólico en la identidad organizacional se ve reflejado en la subjetividad de los actores que determinan el tipo de identidad que quieren generar para los miembros de la organización, determinando conductas apropiadas y deseables y prohibiendo prácticas de tal forma que se moldee la identidad del individuo. A partir de adecuar la identidad del sujeto con la de la organización se puede apelar a su solidaridad y compromiso con ésta, pero también el sujeto puede no identificarse con esta porque las acciones que busca fomentar no le crean sentido. De esta manera el sujeto puede actuar de la manera que espera la organización, pero realmente no sentirse identificado con esta. El individuo entonces puede actuar en respuesta a un imperativo de la organización y no vincular su identidad particular con la organizacional. Pero aún en esta circunstancia se está influyendo en la constitución de su identidad, ya que está inmerso en esta realidad organizacional que la afecta.

En el caso que aquí se analiza, se busca conocer si esta identidad de los docentes realmente funciona como una especie de guía para sus acciones que están en consonancia con las metas de la organización educativa, o si lleva a desarrollar otro tipo de comportamiento no considerado por la organización.

Identidad docente

Ante la crisis de identidad que sufre el docente que, ya que no cuenta con reconocimiento social como antes y tiene que ganarlo en su contexto laboral, además tiene que enfrentar las consecuencias de crisis económicas, donde los Estados realizan recortes a todos los

ámbitos sociales, entre ellos el educativo; se busca que el docente sea resiliente ante estas adversidades y ayude a la institución educativa a alcanzar las metas de calidad en la educación.

De esta situación deviene la necesidad de capacitación de los docentes para mantener dicha calidad educativa. Es así como la figura del docente está en el centro de la responsabilidad por el destino educativo. Todos estos aspectos modifican de manera constante la identidad del docente. Como expresan Valle y Manso (2016) “La identidad docente es un construcción discursiva y mental que los individuos emplean para expresar un determinado modo de verse y sentirse respecto a su medio” (Pág. 18). Por tanto, es necesario considerar los aspectos estructurales como los que se han expuesto en líneas anteriores, pero también se requiere del abordaje de los aspectos subjetivos que involucran la práctica docente.

La incertidumbre y la inseguridad consecuencia del proceso de flexibilidad laboral propia de la posmodernidad ha dado paso a una identidad inacabada o usar más el termino de identificación que identidad en esta modernidad líquida.

“...efecto secundario y el subproducto de la combinación de las presiones globalizadoras e individualizadoras que producen. Las guerras de la identificación no son contrarias a la tendencia globalizadora ni se interponen en el camino: son un vástago legítimo y un compañero natural de la globalización y, lejos de detenerla, le engrasan las ruedas” (Bauman, 2001: 175 en González, 2006, p. 185).

La recomposición identitaria como menciona este autor es una manera de adaptarse a los vertiginosos cambios que se suscitan alrededor de todo el mundo y que impactan a todos los sujetos y a todas las profesiones, pero que al ocurrir de manera consecutiva más que crear una identidad se crea una especie de identificación temporal a la espera de modificarse, lo que puede acarrear mayor estrés en el grupo docente que de manera desesperada busca crear regularidad en la percepción de sí. “La identidad bien construida y duradera deja de ser un activo para convertirse en un pasivo” (Bauman en Hall y Dugray, 2003, pág. 51).

Según Dubar (en Valle y Manso, 2016) no existe la identidad docente sino múltiples formas identitarias expresadas de manera compuesta e inestable y creadas dentro de un grupo de profesionales que no tienen una trayectoria única sino singular, que cuentan con una historia de vida, tipo de socialización, familia y experiencias personales que vuelven única su identidad profesional, pero que también pueden compartir aspectos de esta con el resto de sus compañeros de profesión.

El docente se haya fragmentado (Esteve en Tenti, 2006) por los cambios en el entorno profesional, al diversificarse este de manera tan importante, puesto que adquiere nuevas responsabilidades y la carga de trabajo lo rebasa. Además de impartir sus clases, se exige que el profesor realice labores administrativas que en ocasiones no puede realizar dentro de la organización educativa y por tanto tiene que llevarse a casa, así mismo se requiere involucrar en actividades extraescolares, brindar asesorías a alumnos, apoyo psicológico y emocional, vigilar materiales, etc. Esta condición menciona Esteve (Tenti, 2006) lleva a que el docente se sienta sobrecargado y por tanto realice actividades “fragmentarias” donde sus roles no son claros, de ahí se puede caracterizar su identidad

como fragmentaria lo cual impactará finalmente en las metas que persigue el sistema educativo del país, la excelencia educativa.

El aspecto de la percepción de sí es muy importante en la configuración de la identidad. Perrenoud (2007) plantea que la manera en que se percibe el docente es vital, ya que de la forma en que conciba el conocimiento y la ciencia se determinará la formación de los alumnos. Pero también la manera en que se asuma determinará este aspecto, pues puede concebirse como un educador, transmisor de conocimiento, catedrático o simplemente como un profesionista y no como profesor. Por otra parte puede ser que a momentos realmente se considere un docente pero que en respuesta a los constantes cambios y a las exigencias del entorno se vea en la necesidad de “cambiar de identidad”.

Al ser la labor docente un proceso permeado de subjetividades se requiere que el docente sea reflexivo no solo en algunos momentos de su actividad docente sino que sea una parte importante de su identidad como tal. Perrenoud (2007) plantea que la formación inicial de un docente debe contar con un espacio considerable para fomentar el pensamiento reflexivo como una parte integral de los conocimientos y habilidades con las que debe contar para desempeñar su función.

Por otra parte, Bolívar (en Valle y Manso, 2016) plantea que la identidad del docente se relaciona con la interacción con otros, ya que implica dos dimensiones: la identidad para sí, que se constituye a partir de aspectos biográficos que deben ser reconocidos y complementarse con procesos sociales. Como plantean Evets y Prieto (en Salazar, 2016) la identidad profesional asociada a la interacción es un proceso donde se comparten experiencias y representaciones y esto configurara una serie de elementos

que constituyen la identidad. De esta manera la identidad docente se puede considerar como “una construcción social a la vez individual y colectiva, dinámica y continua” (Salazar, 2016, pág. 75) pero que además para comprenderse debe acotarse a un espacio organizacional.

A partir de las ideas y conceptos recuperados de los autores revisados se propone una concepción inicial de identidad docente, como un proceso en construcción, inacabado que se ve influido por la historia, contexto y cultura; es decir por elementos propios de la vida cotidiana de los sujetos y que se encuentra inserto en un proceso de interacciones que se suscitan en diversos niveles de la realidad del docente. Es un proceso dialéctico que evoluciona con el tiempo y que involucra una serie de factores tanto individuales como sociales, estructurales y subjetivos. Dicho proceso le permite al docente reconocerse a nivel profesional/laboral e identificarse o no con dicho papel. Por otra parte, la sociedad realiza también una interpretación/valoración del rol que juega el docente en su contexto, lo cual influye en la manera en que se asume el primero.

Procesos Organizaciones e identidad

El comportamiento del sujeto en la organización implica un elemento de agencia en donde los miembros de la misma incorporan sus propias metas e intereses lo cual impactará a la organización (Crozier y Friedberg, 1990). Este elemento de libertad del sujeto le permite incorporar sus intereses y “acoplarlos” con los de la organización, en el caso de los docentes el espacio de libertad con el que cuentan al interior de la organización educativa determinará no solo la manera en que se conducirán al interior

de ésta si no en la propia concepción de su profesión y por ende en su identidad como profesor.

A partir de que el docente identifique elementos que le permitan o no acoplar sus intereses, motivaciones e inquietudes con los objetivos y normas de la organización se presentará una reacción de aceptación, rechazo o mediación entre autoridades generales y particulares, es decir a nivel macro entre funcionarios del sector educativo y a nivel micro entre funcionarios o miembros de la organización educativa. Esto determinará su conducta a nivel intra organizacional lo cual lo llevará a establecer diversos tipos de estrategias frente a los requerimientos de los miembros de la organización.

De esta manera se presenta esta vida cotidiana al interior de la organización, y donde se configura y reconfigura la identidad de los docentes, como altamente compleja. “Podemos decir sin temor a equivocarnos que los actores no son nunca totalmente libres y de cierta manera el sistema oficial los “recupera” pero solo a condición de que reconozcamos también que en cambio ese sistema está igualmente influido incluso corrompido por las presiones y manipulaciones de los actores” (Crozier y Friedberg, 1990, Págs. 37 y 38). De tal suerte que se hace evidente la relación directa entre el tipo de interacciones generadas al interior de la organización y la identidad profesional que configuran sus miembros. Por tanto debe entenderse la identidad docente como “una realidad que evoluciona y se desarrolla tanto personal como colectivamente.

A partir de las ideas que plantean Crozier y Friedberg (1990) toda acción llevada a cabo por los miembros de la organización encierra una relación de poder. Pero como exponen estos dos autores, esto no significa una sumisión total ante una fuente de poder,

sino que los miembros de la organización siempre ostentarán un cierto grado de libertad que utilizan para negociar e insertarse en el “juego”. “El poder reside, pues, en el margen de libertad de que disponga cada uno de los participantes comprometidos en una relación de poder, esto es en su mayor o menor posibilidad de rehusar lo que el otro le pida” (Crozier y Friedberg, 1990, pág. 58-59). Si bien en esta investigación el tema de poder no se plantea como uno de sus ejes, es necesario considerarlo ya que es un elemento presente siempre en la interacción social y organizacional. Por otra parte se busca conocer la manera en que la identidad de los docentes tiene un impacto en la toma de decisiones y estrategias que asumen y estos dos elementos se relacionan con el tema de poder.

Organización y toma de decisiones.

Crozier y Friedberg (1990) consideran que:

“Una decisión es siempre el producto de un sistema de acción concreto ya sea que se trate de una organización o de un sistema organizado, de un sistema de acción estable o de un sistema temporal elaborado por las circunstancias. Ninguna decisión debe ser considerada racional solo lo es en relación con el sistema que la produce” (pág. 249, 250).

Esta definición excluye el elemento racional de la decisión, y plantea que esta caracterización solo estará en relación con un cierto sistema y con la percepción que se tenga de dicho concepto. Así lo que puede parecer racional a un grupo o a una sociedad puede no serlo para otro, o para una cierta época.

Por su parte March y Olsen (1976) consideran que el proceso decisorio da pauta para generar una situación de elección que proporciona una oportunidad para resolver problemas y conflictos e influir en las preferencias de grupos e individuos. Pero al mismo tiempo estos autores plantean que dicho proceso parece no darle mucha importancia a la decisión, es decir, se ve como un espacio para propiciar un “juego”, como plantean Crozier y Friedberg (1990) entre los miembros de la organización, más que llegar a una decisión específica. De tal suerte que se puede dar cuenta de los aspectos de ambigüedad que permean a la organización, en este caso a partir del proceso decisorio.

A partir de las aportaciones de March y Olsen (1976) se puede pensar el proceso decisorio como una oportunidad para fomentar la interacción y la dinámica organizacional ya que ambos consideran que la decisión ayuda a ejecutar procedimientos y cumplir con expectativas de roles y compromisos, lo cual refuerza el rol del individuo, en este caso del docente. Así mismo la toma de decisiones ayuda a evaluar e interpretar los fenómenos que acontecen a la organización, lo cual deriva en una re-configuración y reforzamiento de la dinámica organizacional y que lleva a experimentar ambigüedad en distintos procesos, aquí ellos se centran en el de toma de decisiones.

Primeramente, Crozier y Friedberg plantean que uno de los principales elementos a considerar son los objetivos, los cuales deben ser claramente definidos ya que, de no ser así, el proceso decisorio se tornará complicado.

Otro aspecto importante es la sensibilización ante el problema que exponen estos autores, ya que esta característica es completamente subjetiva, y desde una postura de toma de decisiones racional este tipo de propiedades no se incluyen en dicho proceso. Pero Crozier y Friedberg (1990) plantean que el grado de sensibilidad ante la

problemática que posea el decisor le facilitará o hará más complicada la toma de decisiones.

Este elemento a su vez se relaciona con la percepción que tienen los docentes y autoridades frente al papel que deben “jugar” ante las metas formales de la organización y del subsistema educativo; lo cual se encuentra permeado por cuestiones culturales, vivencias, capital cultural, así como la posición estratégica que ostenten al interior de la organización. Pero además en el caso de los docentes aparece relacionada también su identidad, pues ella se encuentra configurada por todos estos elementos mencionados, y por otra parte es la que puede orientar hacia un cierto tipo de posición estratégica frente a una decisión tomada.

Otro rasgo que considerar son las reglas del sistema en donde se está tomando la decisión. Crozier y Friedberg (1990) mencionan que el decisor siempre será limitado por ellas, las cuales siempre están en relación con una estructura que condiciona la elección y estrategia a la que se ciña. Es decir, se plantea el tema de la autonomía de los miembros de la organización, pero esta se encontrará acotada a ciertas elecciones, tal como Marcuse (1993) propone que existe la idea de elección aunque realmente no lo sea. Más bien se opta por alguna de las opciones predeterminadas, aunque dependiendo de la reacción que se tenga frente a esta se podrá modificar o hasta eliminar. Ahora con base en estas opciones es que el decisor escogerá los problemas a tratar, el orden en que los abordará y hasta el tiempo que destinará a resolverlo.

De esta manera desde la perspectiva de estos autores el proceso decisorio resulta un entramado complejo de elementos tanto objetivos como subjetivos lo cual aunado al tipo de situación o problema a resolver y postura dentro de “juego” en que se tomará dicha

decisión hace de tal proceso algo intrincado y que puede resultar agobiante para el tomador de decisiones. De ahí la propuesta de Simon de diversos tipos de decisiones para simplificar esta tarea.

Simon (1970) plantea que todo proceso de elección lleva a la acción, en este punto concuerda con Crozier y Friedberg (1990) quienes mencionan que tal proceso si quiere verse cristalizado siempre remite a acciones de no ser así se queda en el abstracto. Esta idea reafirma la concepción que aquí se retoma sobre la organización como un ente en constante transformación y movimiento.

Consideraciones epistémico-metodológicas

El enfoque dialéctico crítico

En la presente investigación se tiene como objetivo conocer el impacto que tiene en los procesos organizacionales la manera en que se configura la identidad docente. Para ello se ha planteado que esta se encuentra en correspondencia con la manera en que el profesor lleva a cabo su labor profesional, pero a su vez está relacionada no solo con su vida laboral sino con otras dimensiones de la realidad del docente. A partir de estas ideas se puede dar cuenta que existen un entramado de relaciones que inciden en la configuración identitaria, las cuales no son estáticas, sino que son dimensiones de la realidad en constante transformación lo que hace que el objeto de estudio también lo esté, es decir, la identidad docente no es algo terminado sino algo en constante construcción. “Epistemológicamente, el problema es como captar a la realidad en

transformación, impulsada por factores estructurales y a la vez subjetivos, tanto en cuanto a acción como en cuanto a subjetividad” (De la Garza, 2001, pág. 2).

Por otro lado, la presente investigación si bien rescata aspectos objetivos o estructurales también considera elementos subjetivos, lo cual implica al sujeto, quien jugará un papel central, pues se concibe como un individuo que también está en transformación constante y que incide en su entorno y en la transformación de otros.

De esta manera, la reflexión sobre el objeto de estudio se sitúa desde una perspectiva crítica, la cual enfatiza el papel y potencialidad que tienen los sujetos en su entorno, así como el constante cambio al que se encuentra sometido y que a su vez impactará en el tipo de procesos que ocurren al interior de la organización. Para acceder a estas peculiaridades de la organización, que son difíciles de captar, se considera que la posición crítica es la adecuada pues permite la incorporación de elementos estructurales, de agencia y subjetivos para dar cuenta de una realidad en constante cambio.

En consonancia con la postura epistémico-metodológica de los Estudios Organizacionales (E.O), que abogan por una actitud multi y transdisciplinaria que permita captar la naturaleza compleja de la organización y los procesos que ocurren en su interior, se plantea transitar distintas disciplinas y propuestas teóricas desde el enfoque crítico.

“El método dialéctico crítico más que responder a las características y cualidades de lo real, es consecuencia y respuesta a las necesidades cognitivas del hombre y a su constitución como sujeto teorizante.” (Ojeda, et al, 2010, p. 180). Esto significa, que el sujeto central de esta investigación tiene agencia y potencial para cambiar su entorno.

“Es decir, interesa a la epistemología crítica la transformación de la realidad, pero no cualquiera o como simple observación del cambio, sino aquella que siendo deseable sea viable para constituir un mundo mejor para todos” (De la Garza, 2001, pág. 3).

Para este trabajo de investigación se optó por un enfoque dialéctico, ya que se busca rescatar aspectos tanto objetivos como subjetivos de la realidad social en la que se encuentra inmerso el docente del nivel medio superior. Con respecto a esto se consideran elementos estructurales tales como: el espacio, el contexto, los “otros” miembros, el capital cultural y la trayectoria profesional, mientras que en los elementos subjetivos se propone retomar aspectos como: expectativas, motivaciones, reflexividad, tipificaciones compartidas, vocación y vivencias personales y profesionales. Al considerar estos aspectos involucrados en la configuración de su identidad como docente, se pretende enfatizar la importancia de la noción de vida social o cotidiana en la que se mueve el docente, así como el concepto de alteridad necesario para el proceso de configuración identitaria. Estas dos nociones centrales en la presente investigación dejan ver la relevancia de considerar tanto aspectos estructurales como subjetivos.

Ahora, en lo que respecta a la postura crítica, se plantea recuperar la idea de potencialidad del sujeto. Es decir, se propone la idea de docente como un sujeto activo no determinado por las estructuras, aunque si presionado u orillado en determinados momentos a ciertas acciones y posiciones estratégicas que inciden en la manera en que se ve y se asume con respecto a su profesión. Por otra parte, se retoma la noción de sujeto reflexivo, pero también actuante, que reacciona frente a su situación profesional, referido a su identidad como docente.

De ahí que se opte por una metodología donde el sujeto sea centro del fenómeno a investigar, y en el cual su papel es muy relevante ya que se asume como un transformador de su entorno, como un actor reflexivo que a partir de sus interacciones transforma su organización, así como su propia identidad.

De esta manera se considera el tema de la agencia, donde el individuo se construye en las situaciones (Collins, 2009), es decir dentro de la praxis, y es a partir de ella que su identidad se reconfigura. Desde sus acciones generará conocimiento que incide en su identidad, de tal forma que esta se encuentra en una constante transformación, lo cual a su vez envuelve un proceso de transformación de las situaciones en las cuales participa el docente; generándose una especie de proceso circular donde ambos se inciden de manera permanente. Es decir, se parte de la idea de una realidad y de un sujeto y de su identidad en constante construcción y/o transformación. Para dar cuenta de esto se recurre a la propuesta metodológica configuracionista.

El enfoque metodológico configuracionista

Esta propuesta metodológica consiste en una vinculación entre ontología y epistemología, es decir, una relación ontológica entre las relaciones de estructuras, subjetividades y acciones. De tal forma se concibe al objeto parcialmente estructurado, es decir, una alternativa que considere a los sujetos no determinados, aunque si acotados por estructuras, y donde no se elimine el papel de la voluntad en la transformación de su realidad, pero que tampoco quede reducida a un voluntarismo o subjetivismo. Es una propuesta ambiciosa que pretende la recuperación de aspectos dialécticos: lo objetivo o estructural y lo subjetivo. Aquí “se sintetiza el concepto de

configuración que es algo así como la traducción metodológica y actualizada del concepto de totalidad concreta” (De la Garza, 2018, p. 22).

La postura ontológica de esta propuesta consiste en concebir de la realidad en constante transformación, articulada a partir de distintos niveles. En esta percepción se genera una relación entre sujeto-objeto-acción, en dónde se vuelve importante volver la vista al aspecto de los sentidos que se le otorgan a esa realidad. Por lo tanto, se plantea una articulación de estructuras, subjetividades, acciones e interacciones con un significado determinado. Así mismo se considera que en los procesos suscitados entre estos elementos se encuentran involucrados tanto el lenguaje, el poder, las aportaciones teóricas, así como la subjetividad del investigador e investigado. De esta manera, el configuracionismo se enfrenta al reto de articular distintos niveles de la realidad, recuperando tanto lo estructural como lo subjetivo, y donde la explicación de un fenómeno social y la creación de conocimiento a partir de esta propuesta se encuentran permeadas de subjetividades tanto de los sujetos investigados como del investigador.

Ahora, esta propuesta menciona que como segundo paso habría que transformar intuiciones y representaciones en conceptos, es decir, no se parte tal cual, de un marco teórico estructurado, sino que retoma a diversas teorías. A partir de esta idea se trata de reconstruir en el pensamiento la teoría del objeto concreto. La abstracción de la que parte Marx (en De la Garza, 2018) es una abstracción existente, donde a lo concreto real se le ha eliminado aspectos secundarios para llegar a lo abstracto, es decir no son abstracciones creadas en el pensamiento. Aquí surge una nueva concepción de lo abstracto como existente en lo concreto, rebasándose la idea de que lo existente era únicamente lo empírico. Por otra parte, se encuentra la idea de abstracción

históricamente determinada, es decir, las categorías usadas no son universales, sino que son una generalización específica, es decir, que corresponden a cierto momento histórico, nuevamente se rechaza la postura positivista de ley universal.

Finalmente, desde esta postura se considera a la realidad en movimiento, no hay conceptos ni leyes universales, sino que son históricamente determinados, donde se articulan niveles de realidad ya sea desde un nivel económico, político o subjetivo. Por otra parte, esta propuesta no se queda únicamente en niveles abstractos, sino que avanza hacia niveles concretos, de tal manera que la totalidad incluye lo general y lo particular del objeto, así como la articulación entre objetividad y subjetividad, ya que el fenómeno tiene una parte material u objetivo, pero también involucra acciones y subjetividades.

Técnica de investigación: el estudio de caso

El estudio de caso (EC) se adhiere a la finalidad de una postura cualitativa ya que "...pertenece a los métodos microsociales, es decir, aquellos estudios que se realizan sobre muestras o poblaciones de escala pequeña para explicar fenómenos o procesos de orden o escala mayor" (Güereca, Blásquez y López, 2016, p.107), esto permite adentrarse a profundidad en una parte de la totalidad o realidad lo que a su vez facilita la comprensión de procesos y dinámicas ocurridas en ese contexto.

A partir de estas ideas es que se considera pertinente la propuesta del configuracionismo para el análisis de la identidad docente y como esta influye en la toma de decisiones y las estrategias que los profesores; ya que se retoma la idea de que el docente se halla inserto en una realidad compuesta de diversos niveles. Para este

trabajo se han tomado en cuenta los niveles de la realidad individual, profesional u organizacional y social, donde se hallan relacionados tanto elementos objetivos como subjetivos, los cuales a partir de la relación que establezcan generarán un cierto tipo de identidad.

Esta postura metodológica permitirá relacionar diferentes propuestas teóricas que permitan visualizar el tipo de relaciones entre elementos objetivos y subjetivos de la realidad del docente, y cómo esto incide en la configuración de su identidad. Así mismo, se recupera la noción de totalidad, no como el todo, sino como los aspectos relevantes al estudio de la identidad de los docentes mexicanos, específicamente de educación media superior y de una preparatoria pública oficial del Estado de México; esto ayudará a centrar el fenómeno de estudio en un nivel concreto tal como plantea la propuesta. En cuanto a la relación entre conceptos y disciplinas, se ha propuesto recuperar nociones de la pedagogía y sociología que ayuden a esclarecer la noción de identidad docente y que permitan relacionar los elementos que inciden en esta y la manera en que se encuentran conectados.

En la determinación de elementos que intervienen en la configuración de la identidad docente se consideran aspectos estructurales y subjetivos que den cuenta que la identidad docente es un objeto de estudio en constante transformación, lo cual remite a la noción de realidad dada dándose que plantea el configuracionismo. Así mismo se plantea que el sujeto, es decir el docente, tiene agencia pues es transformador de su identidad a partir de las interacciones con otros sujetos, y a su vez es transformador de su entorno, ya que mientras se configura su identidad esto tendrá repercusión en otros elementos de su realidad que se modificarán.

También se pretende articular la relación entre esta configuración identitaria de los docentes y la manera en que esto incide en su comportamiento decisorio y estratégico dentro de la organización en el cual labora. De esta manera, se plantea recuperar aportaciones teóricas no solo del ámbito educativo, sino articular conceptos de esta área con los de la disciplina organizacional, aportes teóricos que permitirán abordar la realidad de la organización donde interactúa el docente y en donde configura y transforma su identidad. Así, los aportes teóricos de los estudios organizacionales permitirán enfatizar el carácter activo del sujeto, así como conocer el funcionamiento de la organización a partir de centrarse en las acciones concretas de los sujetos, es decir, a partir de un análisis empírico de los tipos de interacción de los docentes al interior de la organización educativa. Finalmente, el uso de la metodología configuracionista por la flexibilidad en la concepción de la teoría consentirá incorporar diferentes posturas teóricas que incorporen los elementos necesarios que permitan una mayor comprensión y explicación del fenómeno de investigación aquí propuesto.

Características de la Organización

La organización educativa que aquí se analiza pertenece al Sistema de Educación Media Superior, y se ubica dentro de la oferta educativa de bachillerato general. Esta preparatoria, denominada Escuela Preparatoria Oficial No. 323 (EPO 323), se ubica en el municipio de Naucalpan de Juárez en el Estado de México y pertenece a la Dirección General de Bachillerato (DGB).

Origen y características de la EPO 323.

En 1982 se crea la primera Escuela Preparatoria Oficial en el Estado de México en el municipio de El Oro; por estar ubicada en esta zona y no en la capital del Estado es que se le asignó el número 2 y a la creada posteriormente en Toluca el 1. Entre 1986 y 1987 se incrementa la cifra de preparatorias de este tipo en el Estado de México debido al crecimiento en la matrícula (Gutiérrez, 2009). Las Escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México (EPOEM) tienen su origen en los planes de estudio de los CCH. Posteriormente alinean su plan de estudios con el de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) y es a partir de los años noventa con los planes de modernización de la educación en el país, que forja su propia identidad.

Estas escuelas tiene como prioridad ofrecer una educación de calidad que potencialice el desarrollo de las capacidades y habilidades integrales de cada estudiante” (SEEM, 2022). Así las EPOs surgen como una opción de bachillerato bivalente, donde si bien se busca formar para que los alumnos continúen con sus estudios superiores, también se cursan materias de formación para el trabajo en distintas áreas. En el caso de la EPO 323 las áreas de formación laboral son: hoja de cálculo aplicada, gestión de archivos de texto, comunidades virtuales, mantenimiento de redes de cómputo, sistemas de información, programación, página web y diseño digital.

Como se ha expuesto, desde hace más de tres décadas la matrícula escolar de nivel preparatoria se ha ido incrementando, aunado a ello, con del decreto de obligatoriedad de la educación media superior en México en 2011, se vuelve un imperativo la apertura de más espacios educativos de este tipo en el país. Ya que el reto es desde esa fecha hasta ahora, brindar cobertura total a los solicitantes y así asegurar de manera universal

el acceso a la población en edad de estudiar su educación preparatoria. En medio de estas circunstancias es que nace la EPO 323.

Esta escuela preparatoria se considera de reciente creación ya que comienza su funcionamiento el 4 de noviembre de 2014. Durante sus primeros tres meses de trabajo compartió instalaciones con la EPO 24, considerada la más grande el Estado. Después de estos meses recibe sus propias instalaciones ubicadas en la colonia San Bartolo en el municipio de Naucalpan.

En cuanto al personal con el que cuenta, es una escuela que tiene aproximadamente entre 31 a 50 empleados; cabe señalar que, en entrevista con el director del plantel, se le preguntó por la plantilla de trabajo y mencionó un aproximado del personal. Señaló que aproximadamente son 20 maestros de base, de estos hay 6 propuestas docentes¹, 3 secretarías, una persona de intendencia, 3 directivos, 6 orientadores y una pedagoga.

La visión de la EPO 323 plantea la formación alumnos de excelencia que sean capaces de ingresar a instituciones de nivel superior, con la finalidad de responder a las necesidades y demandas de su entorno social. En esta tarea se enfatiza el papel y características de los docentes como certificados en su disciplina, así como en docencia, lo cuales cuentan con formación y evaluación permanente (Página oficial EPO 323). Se resalta la visión de esta organización ya que formalmente es la que guía las acciones de sus miembros, pero además se enfatiza el papel que juega en ello el docente.

¹ Las propuestas docentes refieren a clases u horas clase que no tienen de base los docentes y por tanto están desiertas. Para cubrirlas la dirección a discreción asigna estas horas a maestros de base tomando en cuenta sus horarios. Si por alguna razón ninguno de los docentes base puede cubrirlas dirección puede asignar estas horas a docentes externos.

Análisis configuracionista de la identidad docente en una EPO

Como se expuso en el capítulo teórico, la realidad en que interactúan los sujetos que aquí se consideraron para entrevistar, es una realidad compuesta de distintos niveles y cada uno de estos contiene un sinfín de categorías. Desde los aportes del configuracionismo ubicamos estas categorías en un nivel estructural, de agencia, y a nivel subjetivo. En el presente análisis se remitirá a estos tres niveles de comprensión de la realidad docente, pero discriminando entre las categorías a considerar a partir de la propuesta teórica expuesta en el capítulo dos.

En primera instancia, el análisis del nivel estructural permitió dar cuenta de las necesidades y carencias específicas de la EPO, pues como se expuso a lo largo de este trabajo, los documentos educativos oficiales enfatizan el conocer y atender dichas especificades, en la búsqueda de dotar de educación de excelencia al alumnado. Así mismo, se reconoce que el entorno económico difícil para un egresado universitario, así como la falta de espacios para ejercer una profesión llevo por el rumbo educativo a los profesionistas aquí entrevistados. Dentro de este entorno exigente, y que enfrenta una serie de carencias a las que el docente debe hacer frente, se encuentra el reto de atender a un alumnado que enfrenta una serie de limitaciones, necesidades producto de su formación y el entorno en el que habitan. Esto se vuelve otro desafío que debe sortear el docente, pero además al interior de la EPO se suscitan otra serie de procesos y circunstancias que influyen en la manera en que se desempeña el profesorado y por lo tanto incide en la manera en que configura su identidad profesional.

Así, se encontró que tanto el conocimiento como aplicación de normatividad es laxo, lo que da paso a un ambiente de trabajo donde la ambigüedad en la aplicación de reglas,

la determinación de tareas y la manera de realizarlas se hace presente. En este contexto de flexibilidad normativa y de organización del trabajo que el docente asume una estrategia de trabajo de cooperación con sus autoridades y el resto de los miembros de la organización.

En cuanto al nivel subjetivo del análisis realizado se encontró que entre los docentes se comparten percepciones de objetivos, organización del trabajo, del conocimiento, del contexto en el que desarrolla su labor y de la valoración que se hace su labor profesional. Los docentes de la EPO se inclinan por orientar su actividad a lo que se denomina los objetivos reales, pero de fondo se encuentra una preocupación por alcanzar el objetivo formal de la educación. Esto hace que se caractericen como un grupo con una postura crítica, no solo de su EPO si no del sistema educativo en general y de su propia práctica docente, lo cual les dota de la característica de grupo reflexivo.

Este grupo de profesores califica al contexto en el que se desenvuelve profesionalmente como seguidor de un discurso educativo, donde se suscitan prácticas de simulación a distintos niveles y en particular en la preparatoria. Esto lleva a que se perciba una falta de control y retroalimentación en la actividad docente que realiza el profesorado y que se experimente una especie de abandono de las autoridades y personal de apoyo docente, pero a la vez una carga al responsabilizarse por la deserción de alumnos y los índices de egreso al maestro. Esto a su vez se traduce en una inconformidad compartida por la manera en que se organiza la educación en el país y en su preparatoria.

Con referencia al nivel de agencia, se encontró que mientras que las autoridades de la EPO se centran en lo urgente y dejan lo académico a los docentes. La estrategia de

trabajo de dirección es delegar actividades a docentes, ya que son considerados por estos como sujetos capaces, comprometidos y con vocación para realizar de manera adecuada dicha labor. Esta idea es compartida entre algunos profesores mientras que otros optan por una postura más crítica al considerar que solo se traspasa al grupo de maestros trabajo que en ocasiones no les corresponde y el cual no es supervisado por nadie. La estrategia de trabajo por la que opta el grupo docente es de aceptación de la organización del trabajo establecida por dirección, con lo cual conservan un grado de autonomía para guiar su práctica docente.

En este caso, los docentes de la EPO articulan su identidad a partir de la idea de diferenciación, es decir reconocen la otredad. Los profesores de esta escuela se diferencian de los puestos directivos, pedagógicos y orientadores, refieren su actividad a partir de palabras como ellos y nosotros.

Parece que el grado de independencia y agencia con el que cuentan para organizar su trabajo, en parte está asociado a un grado de incertidumbre que puede manejar, ya que frente a las exigencias y cambios en los objetivos educativos y organizacionales, lo lleva a que se convierta en un profesional adaptable, resiliente lo que le brinda las habilidades de manejar grandes cantidades de incertidumbre con respecto a sus funciones, lo cual en palabras de Crozier y Friedberg (1990) se convierte en una moneda de cambio para conservar o ampliar su grado de autonomía.

Por otra parte, la estrategia desplegada por el grupo docente de esta organización educativa, más que ofensiva y arriesgada es defensiva y conservadora. Entre el gremio

de profesores se hace evidente una inconformidad con el tipo de interacciones entre directivos y puestos de confianza, así como con los objetivos organizacionales y la manera en que se organiza el trabajo al interior de la EPO. Pero, frente a ello la reacción del profesorado es recurrir al apoyo del gremio compartiendo dicha molestia, sugerir dentro de los espacios de trabajo conjunto algunos cambios, aunque esta rara vez se alcanzan. Pero más que una estrategia grupal defensiva, se puede decir, que esta es asumida de manera individual y compartida por los docentes, pues tal como se ha expuesto, a pesar de que los profesores se ven a sí mismos como un grupo unido, también externan que por sus horarios sus interacciones son limitadas; por lo tanto, el organizarse y trabajar en equipo son actividades que ocurren de manera esporádica.

En cuanto a la comunicación e interacción se percibe por niveles. Es igual y es cercana, de trabajo en equipo con pares y orientadores y es lejana con dirección. Aparece la alteridad "ellos" directivos u orientadores están en la parte administrativa. Ellos tienen su propia comunicación y sus propias reuniones. Hay una identificación con su gremio a partir de este tipo de interacción por jerarquías como lo llaman los docentes. De esta manera, el tipo de interacción y la jerarquía reafirman la identidad del grupo de maestros diferenciándose de los puestos directivos y de confianza.

La actividad que realiza el docente es reflexiva, desde la manera como asumen su tarea y la finalidad que esta tiene hasta la de sus pares y sus autoridades, esto define lo que es ser docente y por tanto su identidad. De esta manera el ser docente es realizar una actividad de manera ética y racional, encaminada a un fin específico, en este caso transmitir conocimiento a los alumnos y asegurarse de que estos aprendan.

Lo que deja ver este conglomerado de elementos e interacciones que conforman una serie de procesos al interior de la organización es que más que una identidad docente grupal o gremial se configura lo que denomino una identificación temporal individual, que es compartida por la mayoría de los docentes. Pero a su vez dicha identificación gestada al interior de esta organización educativa la hace funcionar a partir de reproducir procesos que ocurren en su interior.

Es así como el aporte de los estudios organizacionales al análisis del ámbito educativo y a su vez el espacio educativo, les aporta a estos la oportunidad de transitar entre disciplinas variadas y teorías para dar cuenta del proceso decisorio y el comportamiento estratégico que asumen los miembros de esta EPO. Mientras que, desde los EO, las teorías dedicadas a abordar el tema de la identidad se centran más en la cuestión de identidades grupales u organizacionales, aquí se han retomado autores como Albert y Whetten, que estudian este tema, pero también se ha recurrido a otros autores organizacionales como Crozier y Friedberg y Simon para dar cuenta de los procesos de comportamiento estratégico y decisorio y como los docentes participan en estos.

Lista de referencias

Albert, S. y D. Whetten (1985). *Organizational Identity*. *Research in Organizational Behavior*, 7, 263-2533

- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. (2003). Como hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. Paidós.
- Alvesson, M, & Deetz, S. (2017). Enfoques de la Teoría Crítica y del posmodernismo sobre los estudios organizacionales, en Tratado de Estudios Organizacionales Vol. 1. UAM
- Alvesson, M., & Per, Olof, B. (1992). Corporate culture and organizational symbolism, Berlin: de Gruyter.
- Bauman, Z. (2003) "De peregrino a turista o una breve historia de la identidad" en Hall, S. y Du Gray, P. coords. (2003) Cuestiones de identidad cultural, Amorrortu, Buenos Aires
- Berger, P. Luckman, T. (2003). La construcción social de la realidad. Argentina, Amorrortu Editores
- Bolaños, R., Solana, F., & Cardiel Reyes, R. (2011). *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)* (p. 345). FCE.
- Burrell, G. y Morgan, G. (1989). Assumptions about the nature of social science, en Sociological Paradigms and Organizational Analysis. Hennemann, Londres.
- Calas, M. B., & Smircich, L. (1999). Past postmodernism? Reflections and tentative directions. *Academy of management review*, 24(4), p. 649-672.
- Clegg, R. Stewart, David Courpasson y Nelson Phillips (2006), *Power and organizations*, pp. 1-38, Sage.

Contreras-Armenta, C. Hernández, E. (2011). Antecedentes Teóricos y niveles de análisis de la identidad organizacional en Revista electrónica Nova Scientia, Vol. 3 (2), Núm. 6. Universidad de la Salle.

Crozier, M. y Erhard F. (1990) "El actor y el sistema", Alianza, México,

Crozier, M. y Erhard F. (2000) *Organizations et action collective. Notre contribution a l'analyse des organizations*, en Crozier, Michel, *Á quioi sert a sociogie des organisations?* Tome II, Seli Arsian, Paris, pp. 130-160

Dander, M. A. (2018). *La educación media superior en el contexto histórico de México*. Revista de evaluación para docentes y directivos, 26–43. (<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Red09.pdf>.)

Data México. (2020). Naucalpan de Juárez. (<https://datamexico.org/es/profile/geo/naucalpan-de-juarez>). Recuperado el día 17 de febrero 2020.

De la Garza Toledo, E. (2001). La epistemología crítica y el concepto de configuración Revista Mexicana De Sociología, 63(1), 109-127. doi:10.2307/3541203

De la Garza Toledo, E. (2018). La metodología configuracionista para la investigación social. Gedisa.

ENDEMS (2012) Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior. Documento disponible en: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anexo_6_Reporte_de_la_ENDEMS.pdf. Recuperado el 3 de marzo 2020.

- Estupiñan, N. y Agudelo Cely, N. (2008). *Identidad cultural y educación en Paulo Freire: reflexiones en torno a estos conceptos*, en Revista Historia de la Educación Latinoamericana, núm. 10, 2008, pp. 25-40. Colombia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Boyacá
- Etzioni, A. (1979). *Organizaciones Modernas*.
- Fischer, G. (1998). *Espace, identité et organisation*, en Jean-François Chanlat (coord.), *L'individu dans l'organisation*, Les Presses de l'Université Laval, Canadá, Éditions Eska
- Friedberg, E. (1993). *Las cuatro dimensiones de la acción organizada*, Gestión y Política Pública, Vol. II, Num. 2, pp. 281-313
- Giménez G. (1995). *Modernización, Cultura e Identidad Social*, en Revista Espiral. Vol. 1, Núm. 2. Universidad de Guadalajara. México
- Goffman, E. (2006). "Estigma: La identidad deteriorada", Amorrortu, Buenos Aires.
- González, Noé (2007). "Bauman, identidad y comunidad" en Revista Espiral, Vol. 14, Núm. 40
- González-Miranda, R. (2014). *Organizational Studies*. Innovar, 24(54), pp.43-58
- Güereca Torres (coord.). (2016). "Guía para la investigación cualitativa: etnografía, estudio de caso e historia de vida". Universidad Autónoma Metropolitana, México
- Gutiérrez Legorreta, L. (2009). *El devenir de la Educación Media Superior. El caso del Estado de México*. Universidad Autónoma del Estado de México

Hall; R. (1996), "Organizaciones: estructuras, procesos y resultados", PEARSON Educación/PRENTICE Hall.

Heller, A. (1967). "Sociología de la vida cotidiana". Colección Socialismo y libertad

INEE (2019). *La educación obligatoria en México. Informe 2019*

INEE, (2017). "Voces y retos de los subsistemas de educación media superior".

<https://historico.mejoredu.gob.mx/voces-y-retos-de-los-subsistemas-de-educacion-media-superior/> Recuperado el 25 de septiembre 2020.

INEGI (2020). Presentación de Resultados. Naucalpan de Juárez.

INEGI-ENOE (2017), *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo [Mexican Labour Force Survey, first trimesters 2010-2017]*, Instituto Nacional de Estadística y Geografía, México City, <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/regulares/enoe/>.

Lipovetsky, G. (1987). "El imperio de lo efímero". Anagrama, España.

Marceló, C. (2010). *La identidad docente: constantes y desafíos* en Revista Interamericana de Investigación, Educación y pedagogía, Vol. 1, No. 1, p. 15-42

March, J. (1994) "Ambiguity and interpretation" en March, James G. A primer on Decision Making, the Free Press, New York, pp. 175-219

March, J. G. 1981. Footnotes to organizational change. Administrative Science Quarterly 26(4): 563-577. doi: 10.2307/2392340

March, JG & Olsen, JP (1976) Ambigüedad y elección en las organizaciones. Diario Americano de Sociología, 84, 765-767

Marcuse, H. (1993). "El hombre unidimensional". Argentina, Planeta Agostini

MEJOREDU. (2021). Programa de formación para la inserción de docentes 2021-2026.
Educación Media Superior.

Meneses, E. (2002a). *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*. Centro de Estudios Educativos.

Meneses, E. (2002b). Tendencias educativas oficiales en México 1964-1976. En *México: Centro de Estudios Educativos/Universidad Iberoamericana*. Centro de Estudios Educativos.

Meneses, E. (2002c). *Tendencias educativas oficiales en México 1976-1988*. Centro de Estudios Educativos.

Milena, R., Rondón G. y Trejo, J. (Eds). (2018). Formación Docente y pensamiento crítico en Paulo Freire. CLACSO

Ojeda, et al. (2010). "La potencialidad dialéctico-crítica de construcción de conciencia histórica" en *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, No. 39, 170-185
Chile

Olivé, L. (1998). Thomas S. Kuhn y el estudio de la ciencia. *Revista Ciencias* No. 50, abril-junio, 10-18.

Paez, Martinez, et al. (2018) "Formación docente en Paulo Freire", CLACSO, México

Perrenoud, P. (2007). "Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica", Colofón, México

Poy, J. y Ávalos, J. (2016). *Paradigmas, enfoques y diseños metodológicos de la investigación educativa*.

Ramírez, et al. (2011). “Estudios organizacionales y administración. Contrastes y complementariedades. Caminando hacia el eslabón perdido”, en Revista Forum Doctoral, Núm., pp. 7-51

Reed, M. (1996) “Organizational Theorizing: a historically contested terrain” en Clegg, Steward R., Cynthia Hardy y Walter R. Nord, Handbook of organizations Studies, Sage, Londres, pp. 31-56

Rivero, P y Martínez V. (2016). “Cultura e identidad: Discusiones teóricas epistemológicas para la comprensión de la contemporaneidad”, en Revista de Antropología Experimental, No. 16, p. 109-121.

Rodríguez-Sala Gómezgil, M. (2009). “La cofradía-gremio durante la baja edad media y siglos XVI y XVII, el caso de la cofradía de cirujanos, barberos, flebotomianos y médicos en España y la Nueva España” en Revista BARATARIA. Castellano-Manchega de Ciencias Sociales, No. 10, P. 149-163.

Salazar, Silva M. (2016). “Relatos de vida e identidad docente”, UPN, México.

SEEM (2022). Página oficial: <https://seduc.edomex.gob.mx/bachillerato-general>.

Consultada el día 20 de febrero 2022

Seidman, S. (2015). “Identidad personal y subjetividad social: educación y constitución subjetiva”, en Revista Cuadernos de Pesquisa, Vol. 45, No. 156, p 344-357. DOI: [.doi.org/10.1590/198053143204](https://doi.org/10.1590/198053143204)

SEMS (2022).

(http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/ems_sistema_educativo_nacional).

Recuperado el 12 de enero 2022.

SEP (2015). Página oficial: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/direccion-general-de-bachillerato-sems#acciones>. Recuperado el día 20 de febrero 2022

SEP. (2020). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Media Superior. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para docentes, técnicos docentes y personal con funciones de dirección y de supervisión.*

Simon, H. (1970) "El comportamiento administrativo", Aguilar, S.A, España

Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata, S. L

Smircich, L. (1983) "Concepts of culture and organizational analysis", en *Administrative Science Quarterly*, Vol. 28, Núm 3, pp.. 339 – 358

Solana, F., Cardiel, R. y Bolaños, R. (2011). *Historia de la Educación Pública en México*, Fondo de Cultura Económica, México.

Street, S. (2000). *Trabajo docente y poder de base en el sindicalismo democrático magisterial en México. Entre reestructuraciones productivas y resignificaciones pedagógicas.* en *La Ciudadanía Negada. Políticas de Exclusión en la Educación y el Trabajo*. CLACSO.

Tardiff, M, Canton I. (2018). "La identidad profesional docente". Narcea, España

Tenti E. y Cora Steinberg (2011). *Los docentes mexicanos. Datos e interpretaciones en perspectiva comparada*. Siglo XXI.

Tenti Fanfani, E. (2006). "El oficio de docente". Siglo XXI, Argentina.

Tenti Fanfani, E. y Cora S. (2011). "Los docentes mexicanos. Datos e interpretaciones en perspectiva comparada", Siglo XXI, México

Tenti, E. (2021). *La escuela bajo sospecha*. Siglo XXI. Argentina.

Tirado, R. (2015). "Teorías y conceptos para analizar las organizaciones gremiales de empresarios" en *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 77, Núm. 3

UNESCO (2020) Informe de seguimiento de educación en el mundo. 2020, Francia.

Valle, J. y J Manso, J. (Dirs) (2016). "La cuestión docente a debate", Narcea, Madrid.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006), *La investigación cualitativa*, en Estrategias de

Zey-Ferrell, M. (1981) "Criticisms of the dominant Perspective on Organization", en the *Sociological Quarterly*, 22 (spring), pp. 181-205

.