



Planes Gerenciales con Tecnologías Disruptivas del Proyecto Educativo Institucional Rural en Montería Colombia

Planos Gerenciais com Tecnologias Disruptivas do Projeto Educacional Institucional Rural em Montería, Colômbia

Management Plans with Disruptive Technologies for the Rural Institutional Educational Project in Montería, Colombia

Yulieth Pacheco López ^{a1}

^a  yulieth.est@umecit.edu.pa  0009-0001-8847-7342

¹ Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Panamá

Recibido: 12-07-2026 • Aceptado: 12-08-2026 • Publicado: 30-08-2026

Resumen

La investigación doctoral propone una ruta estratégica de planes de acción gerenciales mediada por tecnologías disruptivas para el Proyecto Educativo Institucional (PEI) en instituciones educativas rurales de Montería Colombia, desde el enfoque cualitativo, bajo el paradigma interpretativo y el método hermenéutico, con un tipo de investigación proyectivo y un diseño no experimental, de campo y transeccional. Participan siete actores clave, tres directivos docentes, tres docentes y un actor de apoyo a la gestión pertenecientes a tres instituciones educativas rurales. La información recoge entrevistas en profundidad, análisis documental y se interpreta a partir del acompañamiento gerencial en el entorno y la educación rurales como escenario de gestión. Los resultados evidencian una apropiación parcial del proyecto institucional, un acompañamiento gerencial fragmentado, un uso predominantemente comunicativo de las tecnologías y una ruralidad que opera a la vez como tensión y como oportunidad. Con base en estos resultados se diseña la ruta organizada en fases: diagnóstico, sensibilización, apropiación, aplicación y evaluación, con planes de acción diferenciados por actor y una mediación tecnológica de carácter gradual. La propuesta ofrece a las instituciones educativas rurales un instrumento pertinente, aplicable y medible para fortalecer el reconocimiento del PEI.

Palabras clave : PEI; gestión; tecnologías; ruralidad y gerencia

Abstract

The doctoral research proposes a strategic pathway of management action plans mediated by disruptive technologies for the Institutional Educational Project (PEI) in rural educational institutions in Montería, Colombia. The study adopts a qualitative approach, within the interpretive paradigm and using the hermeneutic method, with a projective type of research and a non-experimental, field-based, cross-sectional design. Seven key actors participated: three teacher-administrators, three teachers, and one management support staff member from three rural educational institutions. The information was collected through in-depth interviews and documentary analysis and was interpreted based on management support within the rural environment and rural education as a management

setting. The results reveal partial appropriation of the institutional project, fragmented management support, a predominantly communicative use of technologies, and rurality functioning simultaneously as both a challenge and an opportunity. Based on these findings, a pathway was designed, organized into the following phases: diagnosis, awareness-raising, appropriation, implementation, and evaluation, with differentiated action plans for each actor and a gradual approach to technological mediation. The proposal provides rural educational institutions with a relevant, applicable, and measurable instrument to strengthen recognition and appropriation of the PEI.

Keywords : PEI; management; technologies; rurality; and educational management

Resumo

A pesquisa de doutorado propõe uma rota estratégica de planos de ação gerenciais mediados por tecnologias disruptivas para o Projeto Educacional Institucional (PEI) em instituições educacionais rurais de Montería, Colômbia. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, sob o paradigma interpretativo e o método hermenêutico, com um tipo de pesquisa projetivo e um delineamento não experimental, de campo e transversal. Participam sete atores-chave: três gestores educacionais, três docentes e um profissional de apoio à gestão, pertencentes a três instituições educacionais rurais. As informações foram coletadas por meio de entrevistas em profundidade e análise documental e interpretadas a partir do acompanhamento gerencial no contexto rural e da educação rural como cenário de gestão. Os resultados evidenciam uma apropriação parcial do projeto institucional, um acompanhamento gerencial fragmentado, um uso predominantemente comunicativo das tecnologias e uma ruralidade que atua simultaneamente como tensão e como oportunidade. Com base nesses resultados, é elaborada uma rota organizada nas seguintes fases: diagnóstico, sensibilização, apropriação, aplicação e avaliação, com planos de ação diferenciados para cada ator e uma mediação tecnológica de caráter gradual. A proposta oferece às instituições educacionais rurais um instrumento pertinente, aplicável e mensurável para fortalecer o reconhecimento e a apropriação do PEI.

Palavras-chave : PEI; gestão; tecnologias; ruralidade e gestão educacional

Introducción

Considerando las condiciones territoriales, culturales y sociales de las instituciones educativas rurales colombianas, se requieren esfuerzos sostenidos de gestión que faciliten los ajustes y la apropiación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), que es una estrategia importante para el desarrollo educativo en cualquier entorno. De esta manera, los planes de acción gerenciales deben comprenderse como una estrategia que permita identificar las prioridades educativas nacionales con las necesidades y cualidades de los territorios locales (Trujillo et al., 2019). Estos aspectos surgen debido a las especificidades relacionadas a una situación caracterizada por la dispersión geográfica y la escasez de recursos, esto se ha estudiado en muchos países y se han presentado evidencias sobre la pertinencia de desarrollar intervenciones contextualizadas que fortalezcan la identidad institucional y aporten a la implantación efectiva del PEI.

En el cambio constructivo debe considerarse antes que los métodos de planificación, que se alinea a las personas en torno a un propósito común en lugar de limitarse a organizarlas, se las motiva en vez de únicamente controlarlas y resolver problemas, y se proyecta una cultura de liderazgo en el equipo, pues es la suma de las partes administrativa, académica y social la que influye en el desarrollo institucional adecuado. Investigaciones realizadas en América Latina evidencian que no se desarrollarán planes de acción específicos y pertinentes por las instituciones educativas rurales si no se cuenta con un liderazgo gerencial proactivo que implique planes de acción oportunos (Naranjo y Carrero, 2017).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2019), en el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, resalta que la carencia de acceso a una enseñanza de calidad superior es un problema significativo en las localidades rurales de naciones en desarrollo. La UNESCO resalta la necesidad de asegurar una educación inclusiva y justa para todos, sin importar su situación socioeconómica o su ubicación geográfica. Este llamado responde a la realidad de que las comunidades rurales enfrentan dificultades únicas en relación a la obtención de recursos educativos y oportunidades de aprendizaje

En Colombia, el desarrollo de planes de acción como técnica gerencial es una mediación pertinente para mejorar la calidad educativa y afirmar el reconocimiento oportuno del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Los trabajos asociados a la gestión educativa en las diferentes partes del mundo resaltan la pertinencia de definir estrategias adecuadas a las diferentes realidades culturales y contextuales de cada entorno educativo, especialmente en aquellos que se ubican en entornos rurales, donde existen muchas más barreras que limitan el desarrollo de los procesos educativos (Cummings et al., 2017). Estas áreas enfrentan desafíos como la escasez de recursos, la falta de infraestructura y la limitación en el acceso a la capacitación profesional para los docentes.

Investigaciones como la de Cárdenas et al. (2022) resaltan la dificultad de desplegar planes de acción empleando un enfoque sistémico que permita articular las dimensiones pedagógicas, administrativas y comunitarias del PEI. Esta articulación es pertinente en los procesos de educación de entornos rurales en Colombia, considerando que facilitan que cada Institución atienda a las dificultades sociales y aporte a la inclusión de los diferentes actores educativos, entre las dificultades se enfrentan a un importante problema de brecha digital, muchas áreas rurales carecen de acceso a internet de alta velocidad y de dispositivos tecnológicos adecuados, lo que limita el uso efectivo de herramientas digitales en el proceso educativo, a pesar de los avances tecnológicos a nivel nacional

La situación educativa en las zonas rurales de Montería, Colombia, presenta desafíos específicos que requieren una atención prioritaria. Estos problemas incluyen acceso limitado a recursos educativos y falta de infraestructura tecnológica y conectividad. Como señalan Zambrano y otros, (2019) la falta de integración de tecnologías disruptivas en el proceso educativo y la baja participación de la comunidad en la creación del PEI son síntomas evidentes de una problemática más amplia que afecta a todos los involucrados en el proceso educativo “estudiantes, docentes, personal administrativo y padres de familia en estas comunidades”. En las zonas rurales de Montería, los recursos educativos son limitados y los estudiantes no tienen acceso a materiales didácticos actualizados, bibliotecas bien equipadas o laboratorios científicos adecuados

En las instituciones rurales, el adecuado entendimiento y construcción del PEI se ve limitada por la baja utilización y perfeccionamiento del documento por parte de los diferentes actores educativos, lo que genera una desconexión entre la planificación educativa y la realidad del entorno. En Montería, esta situación se agrava por la carencia de infraestructura tecnológica y la falta de capacitación continua para el personal educativo en cuestiones de innovación y utilización de tecnologías disruptivas para promover una mayor eficiencia y cohesión dentro de la institución (Fullan, 2012)

Este trabajo doctoral presnetla la sigueinte pregunta investigativa, a saber: ¿Cómo debe configurarse una ruta estratégica de planes de acción gerenciales mediada por tecnologías disruptivas para el acompañamiento al reconocimiento del PEI en instituciones educativas rurales del municipio de Montería, Córdoba en Colombia? Pregunta que obtiene su respuesta en la investigación, la cual se apoya

bajo el propósito general de proponer una ruta estratégica de planes de acción gerenciales mediada por tecnologías disruptivas para el acompañamiento al reconocimiento del PEI en instituciones educativas rurales del municipio de Montería -Colombia.

A modo de justificación

En Colombia las instituciones educativas requieren revisar de manera permanente sus experiencias formativas y las orientaciones que guían la vida escolar, de modo que los proyectos pedagógicos respondan a las características de las comunidades donde se encuentran. En este sentido, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se concibe como una herramienta de gestión que expresa la identidad, las metas y las prioridades de cada establecimiento, siempre que sea conocido, comprendido y asumido por la comunidad educativa (Ministerio de Educación Nacional, 2016). En las escuelas rurales de Montería este propósito se ve tensionado por condiciones históricas de desigualdad, precariedad en la infraestructura y dificultades en la apropiación de los lineamientos institucionales por parte de los actores escolares, lo que limita el papel del PEI como guía efectiva de las decisiones pedagógicas y administrativas.

El avance de las tecnologías de la información y la comunicación ha abierto oportunidades para enriquecer los procesos de enseñanza, diversificar los recursos y fortalecer los vínculos entre escuela, familia y entorno; sin embargo, la incorporación de tecnologías disruptivas en la gerencia educativa rural continúa siendo limitada y desigual, especialmente en zonas apartadas donde persisten brechas de conectividad, acceso y formación docente (Galeano, 2014). En estos escenarios, el PEI suele permanecer distante del quehacer diario, mientras las decisiones de directivos y docentes se toman sin aprovechar plenamente las herramientas digitales disponibles. De ahí la necesidad de diseñar planes de acción que integren dichas tecnologías como soporte del acompañamiento gerencial y como medio para hacer visible el PEI ante los distintos miembros de la comunidad, permitiendo mayor comunicación, seguimiento y participación

En el ámbito teórico se aborda las tecnologías disruptivas en educación a partir de lo planteado por Christensen et al. (2008), quien sustentan que las tecnologías disruptivas en el ámbito educativo actúan como un elemento de transformación eficiente. Estas se entienden como aquellas que modifican la metodología existente a través de estrategias, modelo o enfoques que se adaptan de mejor manera a las necesidades o realidades presentes. La inclusión de aquellas en el ámbito educativo ha modificado de forma significativa los métodos de enseñanza y los procesos educativos que se abordan. Sin embargo, es necesario que se continúen creando estrategias o planes educativos que incluyan las tecnologías disruptivas y de esta forma transformar e impactar las limitaciones que afectan el desarrollo de los procesos educativos en la actualidad.

El aporte de las tecnologías disruptivas en el ámbito educativo se amplía más allá de la forma de transmitir saberes, se centra en cambiar las formas y prácticas institucionales para favorecer de forma constante a la población educativa. Selwyn (2016) expone que las tecnologías facilitan el aprendizaje y las formas de aprender, por ello conviene orientar su adopción de forma adecuada para alcanzar la calidad educativa. Bajo este panorama, se debe tener en cuenta que, la aplicación de tecnologías disruptivas aun presenta múltiples desafíos que deben tratarse de forma cuidadosa. Bower (2019) orienta que la infraestructura tecnológica, la formación a los maestros y la organización de las instituciones pueden limitar de forma directa la aplicación de tecnologías disruptivas en procesos

educativos. Además, las brechas digitales aún permanecen como preocupación constante en diferentes contextos, considerando que muchos entornos se encuentran marcados por la desigualdad social y económica que afecta de forma significativa el acceso a recursos digitales y mucho menos, al desarrollo de procesos educativos desde un enfoque de inclusión de las TIC.

La implementación de las tecnologías disruptivas en entornos rurales afronta múltiples desafíos, como limitaciones en los recursos tecnológicos y las limitaciones en las habilidades digitales de los actores educativos (Torres, 2021). Por ello, los planes de acción deben crearse de forma que tengan presente estos retos a través de capacitaciones, aporte a la infraestructura e integración de estrategias que faciliten el acceso y sostenibilidad de las TIC en los procesos de formación. También, es importante considerar las diferentes dinámicas culturales y sociales de cada entorno para que las TIC no se entiendan como una imposición desconocida, sino como la posibilidad de mejorar de forma contextualizada los procesos educativos y sociales.

Desde otra perspectiva, la integración de las tecnologías disruptivas en el entorno de Montería debe considerar volver a replantear los roles del docente. De acuerdo con Castillo y Pérez (2018) los maestros deben crecer de transmisores y facilitadores de aprendizaje, siendo capaces de orientar y motivar a los estudiantes hacia la formación autónoma de saberes por medio de las tecnologías. Este cambio de enfoque implica la formación permanente y el apoyo institucional, aspectos que deben tenerse en cuenta dentro del diseño de planes de acción. La formación sobre las nuevas tecnologías a los docentes asegura la calidad educativa dentro del proceso de educación abordado en los entornos rurales. En este contexto, la participación de todos los actores educativos es el elemento más importante para el diseño de planes de acción de la mano de la gestión educativa, para lo cual deben involucrarse todos los actores del proceso para favorecer la transparencia, eficiencia y confianza del sistema educativo y de los planes de formación desarrollado en entornos rurales. Esta metodología cooperativa ayuda a que los procesos educativos que se desarrollen vayan de la mano de las necesidades educativas y así, alcanzar de la mejor manera la calidad del sistema de formación en las escuelas rurales en Colombia.

En el contexto colombiano, la investigación de Viña (2020) sobre “ *Procesos de construcción de identidad en niños y jóvenes campesinos escolares y la relación con su proyecto de vida. Un estudio realizado en el municipio de Sibaté (Cundinamarca)*”, plantea que el reto de la calidad educativa implica que la educación sea oportuna, eficiente, efectiva, en oportunidades y preparación para la vida, y motivadora de aprendizajes. De ahí la necesidad de elaborar documentos de planificación que le permitan a las comunidades educativas y a los subsistemas tanto de educación básica como de bachillerato gestionar y evaluar los procesos institucionales en función de todo el entorno social de las niñas, niños y jóvenes

Por su parte, Bravo (2021) aborda la investigación llamada “ *Los medios de comunicación de la institución educativa Concentración de Desarrollo Rural (CDR), de San José del Guaviare articulados en una propuesta educomunicativa* ” en este trabajo se asume que, el auge del conocimiento a través de los medios de comunicación y la tecnología aplicada a la educación ofrece una nueva era. Este progreso educativo ofrece un despegue importante en la decodificación de la correlación entre los modelos de aprendizaje a través de los medios y el impacto sociocultural que conlleva este medio de comunicación disruptivo

La ruta estratégica se entiende como una secuencia organizada de orientaciones, acciones y decisiones que permite estructurar respuestas pertinentes frente a una necesidad institucional identificada. En el ámbito educativo, su formulación supone un proceso de planificación consciente que articula

diagnóstico, proyección, seguimiento y ajuste, con el fin de orientar de manera sistemática el logro de propósitos institucionales. En esta investigación, la ruta estratégica se asume como el resultado proyectivo derivado del análisis de las dinámicas de reconocimiento del PEI en instituciones educativas rurales, y se concibe como una propuesta estructurada que integra componentes de gestión, acompañamiento y mediación tecnológica.

La educación rural constituye el escenario específico en el que se inscribe esta investigación doctoral, se caracteriza por desarrollarse en territorios con dinámicas sociales, culturales, económicas y organizativas particulares, que inciden directamente en la vida escolar y en la gestión institucional. La ruralidad no debe entenderse como una condición homogénea ni como una mera localización geográfica, sino como un conjunto de realidades complejas que configuran formas específicas de relación entre escuela, comunidad, territorio y prácticas educativas. En este estudio, la educación rural es asumida como una categoría de contexto indispensable para comprender las posibilidades y limitaciones que inciden en el reconocimiento del PEI y en la formulación de una ruta estratégica de planes de acción gerenciales mediada por tecnologías disruptivas.

Metodología

La investigación se adscribe al paradigma interpretativo, dado que el interés central no radica en medir variables ni en verificar relaciones causales, sino en comprender los significados, percepciones y experiencias que construyen los actores educativos rurales en torno al reconocimiento del Proyecto Educativo Institucional y al uso de tecnologías disruptivas en la dinámica escolar. Desde esta perspectiva, la realidad educativa no se concibe como una estructura fija y uniforme, sino como una construcción social producida por sujetos que actúan, interpretan y otorgan sentido a sus prácticas en escenarios históricamente situados.

En correspondencia con este paradigma, la investigación asume el método hermenéutico, ya que este permite interpretar discursos, prácticas, significados y experiencias construidas por los actores en su entorno institucional. La hermenéutica favorece una comprensión profunda de los sentidos que circulan en la vida escolar, especialmente cuando se pretende analizar cómo los sujetos entienden su relación con el PEI, cómo valoran la gestión educativa y cómo perciben el lugar de las tecnologías en el fortalecimiento de los procesos institucionales.

Desde esta perspectiva, el método hermenéutico permite articular de manera consistente el problema de investigación, el enfoque cualitativo y el tipo proyectivo, puesto que facilita recuperar las interpretaciones de los participantes, reconocer las particularidades del entorno rural y comprender las dinámicas institucionales que inciden en el acompañamiento al PEI. Se orienta la formulación de una propuesta dirigida a atender una necesidad identificada en el escenario educativo. Este tipo de investigación resulta pertinente cuando el propósito no se agota en describir o interpretar una situación, sino que avanza hacia la construcción de alternativas fundamentadas que respondan de manera pertinente a las condiciones del fenómeno estudiado. En este caso, la investigación se dirige a la elaboración de una ruta estratégica de planes de acción gerenciales mediada por tecnologías disruptivas para fortalecer el acompañamiento al reconocimiento del Proyecto Educativo Institucional en instituciones educativas rurales del municipio de Montería, Colombia.

La naturaleza proyectiva del estudio se sustenta en que el proceso investigativo parte de la comprensión de las dinámicas institucionales vinculadas con el PEI, de las percepciones de los actores educativos y de las condiciones asociadas al uso de tecnologías disruptivas en el entorno escolar. En esta tesis doctoral se adopta un diseño cualitativo de campo, de naturaleza interpretativa y de corte transversal, en correspondencia con el enfoque asumido y con el tipo proyectivo que orienta la formulación de una ruta estratégica de planes de acción gerenciales mediada por tecnologías disruptivas para el acompañamiento al reconocimiento del Proyecto Educativo Institucional en instituciones educativas rurales del municipio de Montería, Córdoba.

Se considera no experimental porque la investigación no manipula deliberadamente variables ni introduce tratamientos sobre la realidad estudiada, sino que analiza las dinámicas institucionales tal como se presentan en los escenarios educativos seleccionados. El interés se concentra en comprender los procesos de reconocimiento del PEI, las prácticas de acompañamiento gerencial y las posibilidades asociadas al uso de tecnologías disruptivas, sin alterar intencionalmente las condiciones en las que estos procesos tienen lugar. Desde esta perspectiva, se selecciona como técnicas de recolección de información la entrevista en profundidad y el análisis documental, por cuanto ambas permiten una aproximación pertinente al objeto de estudio y favorecen la articulación entre la experiencia de los participantes y la revisión de los referentes institucionales que orientan la vida escolar. Estas técnicas posibilitan comprender, por una parte, cómo los actores educativos interpretan el PEI, las dinámicas de acompañamiento gerencial y el lugar de las tecnologías en la gestión institucional y, por otra, cómo estos elementos se expresan formalmente en los documentos que regulan y orientan el funcionamiento de la institución. La entrevista se apoya en una guía flexible de preguntas abiertas, organizada a partir de ejes temáticos vinculados con los objetivos específicos de la tesis. Esta estructura permite orientar la conversación sin imponer respuestas prefijadas, favoreciendo la emergencia de información relevante sobre el reconocimiento del PEI, las prácticas de gestión institucional y el papel de las tecnologías en el fortalecimiento de los procesos escolares. Las técnicas permiten identificar cómo se configura formalmente el PEI, qué lugar ocupa dentro de la organización institucional, de qué manera se articula con prácticas de acompañamiento gerencial y qué referencias incorpora respecto al uso de tecnologías en la vida escolar.

En la primera revisión analítica corresponde al reconocimiento del PEI, su comprensión institucional, su funcionalidad y las formas en que es asumido dentro de la vida escolar. La segunda acción se concentra en las dinámicas de acompañamiento gerencial, incluyendo prácticas de orientación, seguimiento, articulación institucional y tensiones asociadas a la gestión escolar. Lo tercero aborda el uso de tecnologías disruptivas, sus posibilidades, limitaciones y relación con el fortalecimiento del reconocimiento del PEI en el contexto rural.

El escenario de esta investigación está conformado por instituciones educativas rurales del municipio de Montería, Córdoba, entendidas como espacios escolares que desarrollan su acción formativa en territorios con dinámicas sociales, culturales y organizativas propias de la ruralidad. La elección de este escenario responde a la necesidad de comprender, desde una perspectiva amplia y situada, las formas en que se acompaña el reconocimiento del Proyecto Educativo Institucional y las posibilidades de fortalecimiento de dicho proceso mediante el uso de tecnologías disruptivas en contextos educativos rurales.

La delimitación del estudio no se concentra en una única institución educativa, sino en un conjunto de instituciones rurales del municipio de Montería seleccionadas por su pertinencia con el problema de investigación y por la viabilidad de acceso a informantes clave con conocimiento suficiente de los procesos de gestión institucional y del PEI. La investigación tiene la base del muestreo intencional por criterios de siete actores clave, seleccionados por su relación directa con la gestión institucional, su conocimiento del Proyecto Educativo Institucional y su capacidad para aportar información pertinente sobre las dinámicas de acompañamiento y reconocimiento del PEI en instituciones educativas rurales del municipio de Montería.

La muestra son tres directivos docentes, tres docentes y un actor institucional vinculado al apoyo de la gestión escolar o a la mediación pedagógica con tecnologías, pertenecientes a tres instituciones educativas rurales del municipio. Las entrevistas en profundidad se transcriben de manera íntegra y se analizan en repetidas ocasiones para reconocer el sentido global de cada testimonio antes de fragmentarlo. Esa lectura inicial dejó ver recurrencias, silencios y tensiones que después orientan el trabajo analítico, en coherencia con la idea de que comprender un texto exige volver una y otra vez sobre el conjunto y sobre sus partes.

El análisis combinó una entrada deductiva y una inductiva. Las cuatro categorías definidas con antelación, esto es, el acompañamiento gerencial al reconocimiento del PEI, la ruta estratégica de planes de acción, las tecnologías disruptivas en el entorno rural y la educación rural como escenario de gestión, ofrecieron los ejes iniciales de codificación. A partir de ellos se asignaron códigos a los segmentos de las entrevistas y de los documentos, y esos códigos se agruparon en subcategorías que precisaban su alcance. La relación entre unidades de sentido, códigos, subcategorías y categorías se ordenó en una matriz categorial que dejó visible el camino seguido desde la voz del informante hasta la afirmación analítica, de manera que la interpretación no queda como un salto sin respaldo.

El cierre del análisis no se rigió por un número fijo de entrevistas, sino por un criterio de suficiencia: se tiene completo cuando las nuevas lecturas dejan de aportar matices a las categorías y empezaron a repetir lo ya comprendido. La solidez de las interpretaciones se procuró mediante la, las voces de los siete actores, los documentos institucionales y los referentes teóricos, de modo que cada afirmación relevante pudiera sostenerse en más de un punto de apoyo para la formulación de la ruta estratégica que constituye el aporte proyectivo del estudio.

Discusión

La investigación expone el análisis e interpretación de la información recogida en las tres instituciones educativas rurales del municipio de Montería Colombia que participaron, a saber, la Institución Educativa Villa Cielo, la Institución Educativa Besito Volao y la Institución Educativa Patio Bonito Jorge Nova. La lectura de los datos realizada desde el enfoque cualitativo de orientación hermenéutica que sustenta la investigación. La caracterización de las tres instituciones constituye el punto de partida para comprender el reconocimiento del Proyecto Educativo Institucional en condiciones de ruralidad. Atender este primer propósito implica reconocer que la escuela rural no es una versión disminuida de la escuela urbana, sino un escenario con dinámicas propias, donde la gestión institucional se entrelaza con la vida productiva, las distancias, la dispersión de sedes y las desigualdades sociales del territorio.

. El documento PEI de la IE Villa Cielo (DOC-VC-01) ubica al establecimiento en zona rural de Montería en el kilómetro tres de la vía al Sabanal, en un sector de estrato uno, con familias campesinas, población desplazada por la violencia y dedicada en buena parte a oficios informales, lo que se acompaña de inseguridad barrial, fronteras invisibles, presencia de pandillas, inasistencia y una población escolar fluctuante. El documento del PEI de Patio Bonito (DOC-PB-01), por su parte, describe una institución oficial y mixta situada en el corregimiento Patio Bonito, en el kilómetro veintidós de la vía a Planeta Rica, con una sede central y varias sedes veredales como El Manguito, San Martín, Yuca Seca, Bonito Viento, Camino Real, Santa Betulia, El Corozo y El Delirio, en un entorno de ganadería, agricultura y pesca artesanal donde persisten dificultades de acceso al agua potable. La fuente de Besito Volao (DOC-BV-01) sitúa el análisis en la sede Palma de Vino, también en condiciones de ruralidad y con familias vinculadas a labores del campo e informales.

Resulta notable las disparidades del uso de las tecnologías disruptivas en cada institución, en el caso de Patio Bonito Jorge Nova se destaca con mayor desarrollo, con experiencias de robótica, impresora tridimensional, pantallas digitales de gran formato, portátiles, video beam, un semillero de investigación y articulación con el Servicio Nacional de Aprendizaje [SENA], además de logros destacados en competencias de tecnología a nivel municipal. El rector describe este avance como un proceso que ha motivado a los estudiantes y ha permeado distintas áreas:

“La institución ha participado en olimpiadas de tecnología y obtuvo el primer lugar en Montería, con estudiantes de sexto y séptimo que representaron al municipio en Cartagena. Además, se han recibido recursos como impresora 3D, pantalla digital de 65 pulgadas, pantalla de 75 pulgadas, portátiles, video beam y otros elementos” (E-PB-01)

La situación de Villa Cielo es más limitada. Su documento institucional (DOC-VC-01) reporta salas de informática, dotación del programa Computadores para Educar, tableros digitales y video beam, pero advierte una conectividad inestable y condiciones sociales precarias que restringen el acceso sostenido de estudiantes y familias a los equipos tecnológicos. En Besito Volao, la revisión documental no identificó referencias expresas al uso de tecnologías para la gestión institucional, lo que constituye un vacío relevante, aunque las entrevistas matizan ese silencio documental, pues los actores describen el empleo cotidiano de grupos de WhatsApp, correo electrónico, formularios digitales y archivos compartidos para la comunicación escolar. Esta diferencia entre lo registrado y lo practicado confirma la necesidad de verificar en campo el uso real de las herramientas, tal como la propia matriz documental lo recomendaba.

Tabla 1
Síntesis comparativa de la caracterización de las tres instituciones educativas rurales

Dimensión	Villa Cielo (DOC-VC-01)	Besito Volao (DOC-BV-01)	Patio Bonito Jorge Nova (DOC-PB-01)
Particularidades territoriales	Estrato uno, familias campesinas y desplazadas, inseguridad y población fluctuante.	Sede Palma de Vino, familias rurales vinculadas a labores del campo.	Corregimiento con sede central y sedes veredales dispersas, economía agropecuaria y pesca.
Condiciones organizativas	Subsede Horizonte, varias jornadas y modelos flexibles.	Documentos reguladores con articulación incompleta frente a la familia.	Gobierno escolar consolidado y equipo dinamizador del PEI.
Reconocimiento del PEI	Apropiación parcial, proceso de resignificación en marcha.	Reconocido como orientador, apropiación parcial en familias y estudiantes.	Carta de navegación, repositorio digital, lectura profunda aún limitada.
Recursos tecnológicos	Salas, Computadores para Educar, conectividad inestable.	Sin registro documental; uso de WhatsApp y correo según entrevistas.	Robótica, impresora 3D, pantallas, semillero e IA en proyección.
Necesidad principal	Vincular el PEI con permanencia, convivencia y apoyo familiar.	Fortalecer la relación escuela-familia y la mediación tecnológica.	Profundizar la lectura del PEI y organizar el uso estratégico de la tecnología.

Elaboración propia 2026 a partir del análisis documental (DOC-VC-01, DOC-BV-01 y DOC-PB-01) y de las entrevistas en profundidad realizadas en las tres instituciones.

Del Acompañamiento Gerencial al Reconocimiento del PEI se reveló como una práctica que combina espacios institucionales consolidados con procesos aún fragmentados. En las tres instituciones, los actores coinciden en que la orientación del PEI se realiza mediante reuniones de docentes, jornadas pedagógicas, gobierno escolar y comunicaciones internas, pero reconocen que estos espacios no siempre garantizan una apropiación permanente. El caso de Patio Bonito aporta un elemento distintivo, la existencia de un equipo dinamizador que articula la revisión del proyecto con los órganos de participación de la comunidad educativa. Por el lado del uso de Tecnologías Disruptivas en la Gestión Institucional, muestran un tránsito desde un uso comunicativo básico hacia un uso estratégico todavía incipiente. En las tres instituciones, los actores describen herramientas de comunicación como grupos de WhatsApp, correo electrónico, formularios y archivos compartidos, que agilizan la gestión y conservan evidencias. Sin embargo, reconocen que su empleo para fortalecer el reconocimiento del PEI aún requiere planificación. El directivo de Besito Volao resumió esta tensión entre presencia y aprovechamiento estratégico:

“Las tecnologías ocupan un lugar importante, aunque todavía desigual. Se utilizan para comunicación institucional, envío de circulares, organización de documentos, elaboración de informes, reuniones, actividades académicas y contacto con familias” (E-BV-01)

Patio Bonito vuelve a constituir el caso más avanzado. El actor complementario propuso integrar herramientas digitales para hacer más visible el proyecto institucional, mediante repositorios, formularios, videos, presentaciones interactivas e incluso inteligencia artificial, aprovechando la experiencia previa en robótica y la dotación tecnológica disponible. Esta visión resulta significativa porque conecta la innovación tecnológica con un propósito de gestión, y no con un fin meramente instrumental. Los informantes coinciden en que la participación debe trascender la simple recepción de información para convertirse en una construcción de aportes. El docente de Besito Volao expresó esta aspiración al señalar que la participación no debería limitarse a informar decisiones, sino permitir que

los actores propongan y vean reflejadas algunas de sus ideas. Esta valoración se relaciona con la perspectiva de una gestión democrática, en la cual la comunidad no es destinataria pasiva sino coautora del proyecto educativo, idea coherente con la organización participativa que reivindican Pérez y Gómez (2021) para la escuela rural.

Tabla 2
Triangulación de fuentes por categoría de análisis

Categoría	Evidencia de las entrevistas	Evidencia documental	Interpretación analítica
Acompañamiento gerencial al reconocimiento del PEI	Reuniones, jornadas, autoevaluación y equipo dinamizador en Patio Bonito; apropiación parcial reconocida por los directivos.	Estructuras de gobierno escolar enunciadas, sin mecanismos claros de seguimiento del proyecto.	El acompañamiento existe, pero requiere continuidad, responsables y cronograma para superar la fragmentación.
Ruta estratégica de planes de acción gerenciales	Los actores piden diagnóstico, responsables, acciones por actor y seguimiento por fases.	Diagnósticos sociales presentes, sin metas, tiempos ni indicadores explícitos.	Existe base para planificar, pero falta convertir lo descriptivo en un plan operativo y medible.
Tecnologías disruptivas en el contexto educativo rural	Uso comunicativo extendido y propuestas de mediación digital, sobre todo en Patio Bonito.	Dotación heterogénea y conectividad inestable; vacío documental en Besito Volao.	La mediación tecnológica es viable si combina recursos digitales accesibles con apoyos presenciales.
Educación rural como escenario de gestión institucional	Familias con limitaciones de tiempo y movilidad, pero con vínculos comunitarios cercanos.	Vulnerabilidad social, dispersión de sedes y participación familiar irregular.	La ruralidad es a la vez tensión y oportunidad para una apropiación significativa del PEI.

Elaboración propia a partir de la triangulación entre entrevistas en profundidad (E-VC, E-BV y E-PB), análisis documental (DOC-VC-01, DOC-BV-01 y DOC-PB-01) y los referentes teóricos.

Cada proceso/fase cumple una función específica dentro de la ruta planteada. El diagnóstico identifica el nivel de conocimiento del PEI en cada estamento y reconoce las condiciones tecnológicas y organizativas del establecimiento, retomando los instrumentos de caracterización empleados en la investigación. La sensibilización busca despertar el interés de la comunidad mediante actividades cercanas a la vida escolar y materiales en lenguaje sencillo. La apropiación desarrolla la comprensión diferenciada del proyecto en directivos, docentes, estudiantes y familias. La aplicación traduce esa comprensión en decisiones de gestión y en prácticas de aula articuladas con los componentes del PEI. Finalmente, la evaluación valora los avances mediante evidencias verificables y retroalimenta las decisiones institucionales, de modo que los aportes de la comunidad no queden solo en actas, como advirtió el directivo de Besito Volao. La organización progresiva concuerda con la lógica de la planeación estratégica aplicada a la escuela, en la que el diagnóstico, la formulación y la evaluación se conciben como un ciclo continuo y no como pasos aislados (Valdivieso, 2011; Linares, 2010).

Tabla 3
Procesos de la ruta estratégica de planes de acción gerenciales

Proceso/Fase	Propósito	Acciones representativas	Mediación tecnológica
Diagnóstico	Reconocer el nivel de apropiación del PEI y las condiciones del establecimiento.	Encuesta de percepción, revisión documental y caracterización por sedes.	Formularios digitales y hojas de cálculo compartidas.
Sensibilización	Despertar interés y sentido de pertenencia hacia el proyecto institucional.	Jornadas por estamentos, carteleras y cápsulas informativas.	Videos breves, infografías y grupos de difusión.
Apropiación	Construir comprensión diferenciada del PEI en cada actor.	Talleres por actor, mesas de trabajo y versión resumida del PEI.	Repositorio digital y presentaciones interactivas.
Aplicación	Traducir el PEI en decisiones de gestión y prácticas de aula.	Articulación con planes de área, proyectos transversales y convivencia.	Producción estudiantil de materiales digitales y robótica.
Evaluación	Valorar avances y retroalimentar las decisiones institucionales.	Rúbrica de comprensión, registros y actas del equipo dinamizador.	Formularios de seguimiento y tableros de evidencias.

Elaboración propia a partir de las entrevistas en profundidad, en especial las propuestas del actor complementario E-PB-03.

La mediación tecnológica atraviesa todos los procesos de la ruta, aunque con intensidades distintas según las condiciones de cada institución. La propuesta no asume un escenario uniforme, sino que reconoce la heterogeneidad evidenciada en la caracterización, desde el desarrollo avanzado de Patio Bonito hasta las condiciones más limitadas de Villa Cielo y Besito Volao. Por ello, la mediación se concibe en dos niveles complementarios. Un nivel básico, sostenido en herramientas de amplia disponibilidad como grupos de mensajería, correo, formularios y archivos compartidos, accesible para las tres instituciones; y un nivel avanzado, que aprovecha recursos como repositorios digitales, presentaciones interactivas, producción estudiantil de materiales e inteligencia artificial, factible sobre todo en establecimientos con mayor dotación. Esta gradualidad permite que la ruta sea pertinente sin generar dependencia de condiciones tecnológicas que no todas las instituciones poseen. El sentido de la mediación no es tecnológico sino pedagógico y gerencial. Las herramientas se incorporan para hacer visible el PEI, recoger las percepciones de la comunidad, sostener el seguimiento y comunicar de manera más atractiva, tal como propuso el actor complementario. Esta orientación coincide con la perspectiva según la cual las tecnologías disruptivas transforman la gestión cuando se integran a un propósito institucional claro.

En las instituciones estudiadas, el acompañamiento al PEI se hace de manera fragmentada, salvo en Patio Bonito, donde un equipo dinamizador articulaba la revisión del proyecto con los órganos de participación. A partir de ese contraste y de la investigación, se sostiene que el acompañamiento gerencial eficaz en la ruralidad debe ser, al mismo tiempo, distribuido y sostenido: distribuido, porque ningún directivo puede mantener por sí solo la apropiación en sedes dispersas, y sostenido, porque esa apropiación se erosiona cuando depende de acciones aisladas. La propuesta doctoral se apoya en Fullan (2012) y en Bolívar (2010), pero introduce un matiz que ellos no desarrollan: en escenarios de dispersión y alta vulnerabilidad, la continuidad del acompañamiento no es un atributo deseable, sino la condición misma de su existencia. El equipo dinamizador de Patio Bonito no es, desde la lectura crítica, una buena práctica anecdótica, sino la expresión empírica de este principio, y por esa razón lo convierto en componente central de la ruta.

Los datos mostraron un uso comunicativo extendido, mediante mensajería, correo y formularios, y, en un solo caso, un desarrollo tecnológico avanzado. Frente a la promesa generalizada de la innovación disruptiva, se propone el principio de la mediación tecnológica gradual y pertinente: la tecnología fortalece el reconocimiento del PEI únicamente cuando se incorpora por etapas, a partir de los recursos ya apropiados por la comunidad, y no cuando se introduce como artefacto sofisticado en un entorno que no lo sostiene. Con ello tomo distancia de una lectura ingenua de Christensen et al. (2008): la disrupción, en la escuela rural, no consiste en saltar a la herramienta más avanzada, sino en convertir lo que ya se usa en mediación intencionada de la gestión. Lo disruptivo no es el dispositivo, sino el cambio de finalidad.

Figura 1



Modelo de gerencia educativa rural para el reconocimiento del PEI Elaboración propia a partir de la teorización derivada del análisis de los resultados.

Conclusiones

Las conclusiones de la investigación doctoral se presentan en correspondencia con los propósitos de comprender el reconocimiento del Proyecto Educativo Institucional en tres instituciones educativas rurales del municipio de Montería Colombia y, a partir de esa comprensión, formular una ruta estratégica de planes de acción gerenciales mediada por tecnologías disruptivas. El recorrido analítico permite ahora sintetizar los aprendizajes derivados de la evidencia empírica, del diálogo teórico y de la propia construcción de la propuesta.

En relación con un propósito, orientado a identificar las características y necesidades de las instituciones, se concluye que la ruralidad de Villa Cielo, Besito Volao y Patio Bonito Jorge Nova configura escenarios de vulnerabilidad social, dispersión territorial y desigualdad tecnológica que condicionan de manera directa la gestión del PEI. Las tres instituciones reconocen el proyecto institucional como referente orientador y disponen de estructuras formales de participación, pero comparten una apropiación incompleta del documento, una participación familiar irregular y una

infraestructura tecnológica heterogénea. La necesidad común no radica en la ausencia de documentos, sino en su escasa circulación pedagógica y en la falta de mecanismos sostenidos de socialización y seguimiento.

Seguidamente, la investigación se propuso definir los componentes estratégicos, gerenciales y pedagógicos de los planes de acción, se concluye que estos deben organizarse en una ruta de cinco Porcesos/fases progresivas, diagnóstico, sensibilización, apropiación, aplicación y evaluación, y concretarse en planes diferenciados por actor que contengan objetivo, actividad, responsable, población participante, recurso tecnológico, tiempo, evidencia, indicador y mecanismo de evaluación. La diferenciación por estamentos y la mediación tecnológica en dos niveles, básico y avanzado, constituyen rasgos definitorios de la propuesta, en tanto responden a la heterogeneidad de condiciones y de relaciones que cada actor establece con el proyecto institucional.

Respecto a otro propósito investigativo, referido a validar la ruta junto con los actores, se concluye que la propuesta fue valorada como pertinente, aplicable y coherente con las necesidades de las instituciones rurales. Los participantes coincidieron en la importancia de una ruta práctica, con materiales listos para socializar el PEI, formatos de seguimiento y actividades organizadas por sedes, que no sobrecargue a los docentes y que reconozca las limitaciones reales de tiempo, conectividad y espacios. La validación operó como un componente que ajustó la propuesta a la realidad institucional, lo que refuerza su viabilidad y su carácter situado.

Declaraciones

Conflictos de interés

No existe conflicto de interés entre los/as autores/as del artículo.

Declaración de disponibilidad de datos

Todo el conjunto de datos que respalda los resultados de este estudio fue publicado en el propio artículo.

Referencias

- Bolívar, Antonio. 2010. "El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones." *Psicoperspectivas* 9 (2): 9–33.
- Bower, Matt. 2019. "Technology-Mediated Learning Theory." *British Journal of Educational Technology* 50 (3): 1035–1048.
- Bravo, Sandra. 2021. Los medios de comunicación de la Institución Educativa Concentración de Desarrollo Rural (CDR), de San José del Guaviare articulados en una propuesta educomunicativa. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia.
- Cárdenas, Marisol, Elizabeth Callinapa, Carlos Canaza, Ana Cateriano, José Cayllahua y Alfredo Calsin. 2022. "Gestión educativa: Dimensiones, factores y desafíos para la transformación de la escuela." *Revista Revoluciones. Estudios en Ciencia Política, Humanidades y Sociales* 4 (9): 102–134.
- Castillo, Rosa, y Fernando Pérez. 2018. "El rol del docente en el nuevo paradigma educativo." *Revista Iberoamericana de Educación* 76 (1): 55–70. <https://doi.org/10.35362/rie7613099>.

- Christensen, Clayton M., Michael B. Horn y Curtis W. Johnson. 2008. *Disrupting Class: How Disruptive Innovation Will Change the Way the World Learns*. New York: McGraw-Hill.
- Cummings, Carol, Alan Dyson y Liz Todd. 2017. "Educational Leadership and School Improvement in Rural Contexts: Overcoming Socio-Economic Challenges." *Educational Management Administration & Leadership* 45 (4): 563-579.
- Fullan, Michael. 2012. *Stratosphere: Integrating Technology, Pedagogy, and Change Knowledge*. 1.^a ed. Harlow: Pearson.
- Galeano, Eduardo. 2014. "Liderazgo, gestión y dirección escolar en la escuela rural." *Fórum Aragón*, no. 11: 21-24.
- Linares. 2010. *El planeamiento estratégico como herramienta académica administrativa y su incidencia en la calidad de gestión de la Universidad Privada Antenor Orrego de Trujillo*.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. 2016. *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026: El camino hacia la calidad y la equidad*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Naranjo, Diana, y Alexander Carrero. 2017. "Retos y desafíos de la educación rural para niños y jóvenes en escenarios de construcción de paz: Una mirada desde lo local para la transformación global." *Prospectiva. Revista de Trabajo e Intervención Social*, no. 24: 95-120.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). 2019. *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2019: Migración, desplazamientos y educación: Construyendo puentes, no muros*. París: UNESCO.
- Pérez, Adriana, y Ricardo Gómez. 2021. "Participación comunitaria y fortalecimiento del PEI en instituciones rurales." *Revista Colombiana de Educación*, no. 80: 45-64.
- Selwyn, Neil. 2016. *Education and Technology: Key Issues and Debates*. 2.^a ed. London: Bloomsbury Academic.
- Torres, et al. 2021. *Plan estratégico para la incorporación de TIC en procesos educativos en la Universidad de Pamplona 2015-2018*.
- Trujillo, María, Martha Hurtado y Mónica Pérez. 2019. "Fortalecimiento de los proyectos educativos de las instituciones educativas oficiales del municipio de Santiago de Cali." *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación* 9 (2): 319-331.
- Valdivieso. 2011. *La planeación estratégica y el mejoramiento sostenido de la organización*.
- Viña. 2020. *Procesos de construcción de identidad en niños y jóvenes campesinos escolares y la relación con su proyecto de vida: Un estudio realizado en el municipio de Sibaté (Cundinamarca)*.
- Zambrano, Olga, Omar Almeida, Karen Rodríguez, Ingrid Vargas y Diana Silva. 2019. "Innovación disruptiva, estrategia de inclusión al emprendimiento social." *Inclusión y Desarrollo* 6 (1): 33-46.

BIODATA

Yulieth Pacheco López: Doctoranda en Ciencias de la Educación por Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología UMECIT-Panamá. Licenciada en inglés por la universidad de Córdoba UNICOR y Magíster en administración educativa por la universidad de Santander UDES. Actualmente se desempeña como docente de tiempo completo en La Institución Educativa Villa Cielo. Su línea de investigación se centra en acompañamiento gerencial, ruta estratégica de planes de acción, las tecnologías disruptivas en entornos rurales y la educación rural como escenario de gestión. Ha participado como ponente en eventos académicos nacionales y cuenta con publicaciones enfocadas en el área de la pedagogía y el desarrollo docente. Correo electrónico: yulieth.est@umecit.edu.pa