

Las narrativas de la comunidad educativa y el Horizonte Institucional: tensiones y convergencias en la construcción de identidad escolar

The Narratives of the Educational Community and the Institutional Framework: Tensions and Convergences in the Construction of School Identity

As Narrativas da Comunidade Educativa e o Horizonte Institucional: Tensões e Convergências na Construção da Identidade Escolar

DOI: <https://doi.org/10.21803/penamer.18.38.926>

Johan Stiven Candelo Burgos

<https://orcid.org/0009-0003-8671-7271>

Jorge Eliécer Cano

<https://orcid.org/0009-0008-9512-233X>

Wbeimar Cifuentes

<https://orcid.org/0009-0001-2282-8170>

Resumen

Introducción: Este estudio aborda la relación entre las narrativas de la comunidad educativa y el Horizonte Institucional de la Institución Educativa Rural Carbonera, en el municipio de Andes (Antioquia). Se busca comprender cómo las percepciones y experiencias de los actores escolares se vinculan con los principios formales del documento institucional. **Objetivo:** Analizar las relaciones entre las narrativas de estudiantes, docentes y padres de familia, y los postulados del Horizonte Institucional, identificando convergencias, disonancias y vacíos discursivos. **Metodología:** La investigación adopta un enfoque cualitativo, con paradigma hermenéutico y diseño basado en el análisis del discurso. Se utilizaron entrevistas semiestructuradas y matrices conceptuales para comparar los discursos comunitarios con el texto institucional. **Resultados:** Los hallazgos muestran que las narrativas locales incluyen categorías ausentes en el documento oficial, evidenciando una brecha entre las vivencias cotidianas y la normativa. Esta distancia revela una priorización de estándares externos sobre las particularidades contextuales. **Conclusiones:** Se propone reformular el Horizonte Institucional desde una identidad narrativa polifónica e incluyente, capaz de reflejar la realidad rural y fortalecer la escuela como un espacio democrático y situado.

Palabras clave: Análisis del discurso; Horizonte institucional; Identidad escolar; Narrativas educativas; Participación comunitaria.

Abstract

Introduction: This study addresses the relationship between the narratives of the educational community and the Institutional Framework (*Horizonte Institucional*) of the Rural Educational Institution Carbonera, located in the municipality of Andes (Antioquia). It seeks to understand how the perceptions and experiences of school actors relate to the formal principles established in the institutional document. **Objective:** To analyze the relationships between the narratives of students, teachers, and parents, and the postulates of the Institutional Framework, identifying convergences, dissonances, and discursive gaps. **Methodology:** The research adopts a qualitative approach within a hermeneutic paradigm, employing a design based on discourse analysis. Semi-structured interviews and conceptual matrices were used to compare community narratives with the institutional text. **Results:** The findings show that local narratives incorporate categories absent from the official document, revealing a gap between everyday experiences and normative discourse. This gap suggests a prioritization of external standards over contextual particularities. **Conclusions:** It is proposed that the Institutional Framework be reformulated from a polyphonic and inclusive narrative identity, capable of reflecting rural realities and strengthening the school as a democratic and contextually grounded space.

Keywords: Discourse analysis; Institutional framework; School identity; Educational narratives; Community participation.

¿Cómo citar este artículo?

Candelo, J., Cano, J. y Cifuentes, W. (2025). Las narrativas de la comunidad educativa y el Horizonte Institucional: tensiones y convergencias en la construcción de identidad escolar. *Pensamiento Americano*, e#:926 18(38), DOI: <https://doi.org/10.21803/penamer.18.38.926>

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
"Reconocimiento No Comercial Sin Obra Derivada".



* Avance de investigación que nace del proceso de actualización y resignificación del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Rural Carbonera del municipio de Andes, Antioquia.

Resumo

Introdução: Este estudo aborda a relação entre as narrativas da comunidade educativa e o *Horizonte Institucional* da Instituição Educacional Rural Carbonera, localizada no município de Andes (Antioquia). Busca-se compreender como as percepções e experiências dos atores escolares se relacionam com os princípios formais estabelecidos no documento institucional. **Objetivo:** Analisar as relações entre as narrativas de estudantes, professores e pais, e os postulados do *Horizonte Institucional*, identificando convergências, dissonâncias e lacunas discursivas. **Metodologia:** A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com paradigma hermenêutico e um desenho baseado na análise do discurso. Foram utilizadas entrevistas semiestruturadas e matrizes conceituais para comparar os discursos comunitários com o texto institucional. **Resultados:** Os achados mostram que as narrativas locais incorporam categorias ausentes no documento oficial, revelando uma lacuna entre as vivências cotidianas e a normativa institucional. Essa distância evidencia a priorização de padrões externos em detrimento das particularidades contextuais. **Conclusões:** Propõe-se a reformulação do *Horizonte Institucional* a partir de uma identidade narrativa polifônica e inclusiva, capaz de refletir a realidade rural e fortalecer a escola como um espaço democrático e contextualizado.

Palavras-chave: Análise do discurso; Horizonte institucional; Identidade escolar; Narrativas educativas; Participação comunitária.



INTRODUCCIÓN

El estudio del horizonte institucional debe partir de un contexto situado. En pro de esto, la presente investigación tiene como ambiente de estudio la Institución Educativa Rural La Carbonera, ubicada en la zona rural del municipio de Andes. Esta atiende a niños, niñas, jóvenes y adolescentes desde preescolar hasta el grado once. Además, cuenta con siete sedes anexas que implementan modelos educativos flexibles como Escuela Nueva, Posprimaria y, en algunos casos, educación graduada tradicional. Su modelo pedagógico, social-integrador, no está sustentado en autores ni teorías que lo definan o articulen, lo que debilita la visión reflexiva y pedagógica que debe tener este acápite en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Respecto al horizonte institucional, destaca la inclusión de categorías como formación integral, articulación comunitaria y dimensión histórica. Si bien el discurso institucional reconoce la importancia de los procesos académicos para el desarrollo social, su redacción y consolidación. Esto recogió las voces e intereses de los docentes, no dé, aunque no de la comunidad educativa entera, por lo que responde, en su mayoría, a exigencias normativas, lo que deja de lado los relatos y experiencias de la comunidad.

Lo anterior se contrapone con los aportes conceptuales sobre Horizonte Institucional, entendido como construcción democrática que guía el quehacer pedagógico de la escuela (Chávarro, 2025). Su estructura reúne las posturas epistémicas, orientaciones metodológicas, prospectivas y principios identitarios de la comunidad educativa. Por lo tanto, la construcción debe ser holística y polifónica. La concomitancia entre el postulado institucional y la voz de la comunidad educativa debe ser explícita, recoger las esperanzas, sueños y creencias del contexto, de forma que relación la práctica con la realidad.

No obstante, la elaboración del horizonte institucional está dirigida por factores políticos, lo que convierte la realidad documental en una responsabilidad administrativa, esto es, responder a parámetros externos, tiempos de entrega y revisiones de entidades que desconocen el territorio. Por lo tanto, las proposiciones institucionales, regidas por lo político y general, acercan las construcciones documentales a la concepción de dispositivo: aquello que regula los factores extradiscursivos y discursivos del sujeto para objetivar y normalizarlo (Foucault, 2010). En suma, la visión de la escuela sobre sí misma se separa del entorno. Así, se crea una brecha entre lo educativo y lo antropológico, pues intenta encasillar la realidad cotidiana en parámetros exógenos que no incluyen las especificidades territoriales.

Por ende, los discursos construidos, y que registran intenciones y realidades, anteponen fines que consideran adecuados, pero desatienden las particularidades del medio. Como resultado la identidad documental de la Institución Educativo Rural Carbonera, aunque cargada de intenciones críticas, no recoge la historicidad ni las voces de los sujetos en formación, lo que reafirma una postura homogeneizante y disciplinaria del poder político que se instaura en la escuela por medio de dispositivos y sistemas ideológicos (Foucault, 2013). En este sentido, preguntarse por las relaciones entre las narrativas de la comunidad educativa y el Horizonte Institucional resulta esencial, pues permite diseñar propuestas pedagógicas centradas en el sujeto, sus tensiones y singularidades, lo que convierte la escuela en un espacio comunitario, situado y abierto a la transformación social.

Pese a lo anterior, la esencia de la educación es armonizar las propuestas pedagógicas con las necesidades e intenciones contextuales, lo que significa la escuela como dinamizador de los procesos sociales y las realidades individuales, en contraste a la definición de centro de normalización del sujeto que debe priorizar e insuflar los relatos dominantes (Althusser, 2013). Por tanto, el Horizonte Institucional, como documento de identidad narrativa (Ricoeur, 1996), debe condensar las subjetividades y esperanzas de un



territorio; es decir, priorizar el ser en comunidad y no el saber abstracto. De ahí que caracterizar las relaciones entre las narrativas de la comunidad educativa y el Horizonte Institucional sea pertinente, ya que estas pueden garantizar la convergencia entre las acciones educativas, saberes comunitarios y perspectivas sociales. La escuela, guiada de esta manera, es un espacio de construcción colectiva que no se escinde de la realidad territorial.

Desde el enfoque bibliográfico, los aportes más relevantes —por su cercanía temporal y coherencia teórica— son los siguientes:

En primer lugar, Durán (1994), con su obra *El proyecto educativo institucional [PEI]*: una alternativa para el desarrollo pedagógico-cultural define el Horizonte Institucional como una “promesa de ser en comunidad”. Esta concepción no alude a una pertenencia o delimitación externa, sino a una exégesis histórica que busca responder a las urgencias del presente y construir una posibilidad de futuro.

En segundo lugar, Audante Vicente y Soto Zedano (2024) sostienen que el documento en el que las escuelas plasman sus realidades debe construirse de manera comunitaria, a fin de garantizar el éxito de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Según los autores, su imposición externa genera una pauperización de la calidad educativa y provoca la alienación de la institución escolar.

Finalmente, Díaz Moreno y Arias Moreno (2021) revelan incoherencias entre los proyectos educativos y las necesidades reales de las comunidades. Esta afirmación se desarrolla en su trabajo de grado titulado *Herramientas de mejora curricular para fortalecer las necesidades específicas del aula multigrado en la IED José Hugo Enciso - sede Naranjitos, ciclo de primaria*, con el cual obtuvieron el título de Maestría en Educación.

En conclusión, analizar las relaciones entre las narrativas de la comunidad educativa y el Horizonte Institucional promueve la posición de la escuela como centro de consolidación social, dinamizador de la identidad y constructor de cultura, lo que posibilita el aprendizaje significativo y el impacto territorial. Por lo tanto, la investigación pretende ser un insumo para la consolidación y co-construcción documental de la identidad escolar. Además, de un aporte general para que las entidades educativas reconozcan los relatos sociales como axial de las propuestas pedagógicas.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La presente investigación se fundamenta en dos categorías esenciales: *narrativa* y *Horizonte Institucional*. La narrativa, más allá de su concepción literaria, se comprende como una forma de construcción de sentido e identidad. En contextos escolares, especialmente en zonas rurales, las narrativas orales y escritas constituyen medios para expresar memorias, valores, prácticas y expectativas, lo que refleja no solo lo que se vive en la escuela, sino también cómo se interpreta y resignifica la experiencia colectiva. Siendo así, se entiende que el discurso connota la identidad del sujeto en relación con su contexto (Ricoeur, 1995). En este sentido, los aportes que nutren la construcción formal de los documentos pedagógicos devienen en formas de concebir y existir, lo que articula las necesidades territoriales con el lenguaje educativo.

Por consiguiente, las narrativas que se tejen en torno a la escuela dan cuenta de las vivencias, tensiones

y proyecciones de la vida escolar. Esto es, ideologemas: partículas epistémicas que denotan principios ideológicos y resignifican las experiencias en aspiraciones de impacto social que inciden directamente en la praxis educativa y en los referentes ideológicos que configuran la identidad (Foucault, 2010). La escuela, analizada de esta manera, es un campo de interacción dialógico, en donde los referentes no se aíslan de lo comunitario; por el contrario, ingresan, nutren y reconstruyen la cotidianidad y los objetivos académicos. En este sentido, la palabra educar no posee una definición estática, por lo que su sentido depende de la dialéctica entre entorno, política y pedagogía. Con lo cual, la consolidación de la identidad institucional es diacrónica y se configura desde los procesos hermenéuticos. La escuela es una exégeta que establece relaciones entre verdad y subjetividad, lo que da origen a sujetos libres y conscientes (Foucault, 2002). Es decir, la enseñanza es la interacción entre lo cognoscible y el poder, entramado de pasiones, necesidades y regulaciones.

A partir de lo anterior, y como definición teórica, García (2009) propone el horizonte institucional como realidad documental; en otras palabras, es un referente pedagógico fundamental que orienta y estructura la práctica educativa dentro de una institución escolar, pues responde al hombre futuro. A su vez, cumple una doble función: la normativa, que establece principios educativos; y la dinámica-participativa, la cual promueve el sentido de pertenencia, la construcción identitaria y la democratización de las estructuras escolares. Desde esta perspectiva, la misión, visión y perfil del estudiante constituye un punto de cohesión institucional, pues guarda una relación biunívoca con el contexto y la realidad territorial, lo que facilita la articulación entre las prácticas educativas y las necesidades individuales y colectivas del sujeto.

Asimismo, Díaz-Barriga (2006) sostiene que el horizonte institucional es un documento vivo, en permanente revisión y consolidación, ya que debe surgir de una lectura contextual y elaborada por la comunidad educativa. Condición que exige la mutabilidad como principio rector, puesto que las transformaciones del ser humano son constantes y conllevan nuevas demandas, pulsiones y conflictos. En suma, el espíritu del documento debe estar orientado a la consolidación del sujeto en formación, más que a la mera esquematización de las experiencias escolares.

No obstante, las presiones externas sitúan la escuela en un entorno normativo que muchas veces no refleja las realidades. Las leyes, decretos y lineamientos estatales, en ocasiones, no logran captar la especificidad del contexto escolar, lo que genera una bifurcación entre las intenciones pedagógicas y los objetivos institucionales. En ese marco, el afán por cumplir con los estándares exigidos por el Estado transforma el compromiso comunitario y territorial de la educación en dispositivos de control y disciplina. Estos pretenden formar un sujeto estandarizado y servil al poder dominante (Foucault, 2013). La praxis pedagógica, bajo el esquema técnico-administrativo, es un dispositivo de control y regulación que debe procurar por el avance económico e industrial y, en congruencia, los postulados identitarios de la escuela deben estar desconectados del sujeto, lo que es una forma de sujeción y control.

En conclusión, el concepto narrativo se define como el conjunto de afirmaciones que delimitan la realidad y necesidades del individuo en formación. Por tanto, su importancia radica en el reconocimiento del contexto y perspectivas individuales. La escuela, al retomar la polifonía y la heteroglosia, múltiples voces, creencias, pensamientos, jergas, historias y relaciones de una población, diseña el Horizonte Institucional que responde al momento histórico y a la urgencia social de las comunidades educativas.

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
"Reconocimiento No Comercial Sin Obra Derivada".



METODOLOGÍA

La presente investigación se inscribe en el enfoque cualitativo, pues indaga un campo interdisciplinario y en constante transformación desde la perspectiva de los significados que las personas atribuyen a sus experiencias y prácticas cotidianas (Denzin & Lincoln, 2018). Lo anterior para caracterizar relaciones discursivas, formas en las que el sujeto interpreta la realidad y construye sistema de pensamiento y creencias. Estas exigen comprender al sujeto como un ser comunicante, al que atraviesan múltiples factores sociales, tensiones y pasiones. Se inscribe, además, en el análisis del discurso, “metodología que es un intento multidisciplinario de estudiar el uso del lenguaje en el contexto comunicativo, considerando no solo su estructura formal, sino también los procesos cognitivos y las estructuras sociales que subyacen en la producción y comprensión del discurso” (Van Dijk, 2003, p. 34). Es decir, es un estudio de la exégesis del contexto para, posteriormente, confrontarla con el Horizonte Institucional y sus particularidades conceptuales.

Los instrumentos, en concordancia con lo anterior, son la entrevista semiestructurada y la matriz conceptual. El primero analiza las expresiones de la comunidad educativa frente a la misión institucional, perfil del estudiante y la prospectiva a cinco y diez años. Las respuestas se someten a sistematización para, posteriormente, construir categorías semánticas que revelan las ideologemas que devienen del discurso de los padres, estudiantes y docentes. Por su parte, el Horizonte Institucional se reduce en proposiciones, “sistemas de ideas socialmente compartidas que controlan, en parte, la interpretación de eventos sociales, y se expresan en el discurso mediante estructuras que forman parte del conocimiento social de los grupos” (Van Dijk, 2005, p. 24). A continuación, se confrontan con los resultados del instrumento previo para establecer relaciones de convergencia, disonancia o vacío.

La convergencia se da cuando la proposición y el ideologema se retroalimentan y evidencian una resonancia semántica. El vacío es ausencia de vínculo o entrecruzamiento teleológico y la disonancia es la oposición clara entre los dos elementos a contrastar. Con esta matriz conceptual se devela cómo el Horizonte Institucional refleja, o no, la identidad comunitaria y responde a la identificación y pertenencia del sujeto al entramado pedagógico que la escuela establece y presenta frente a la pregunta antropológica, qué tipo de hombre se debe ser (Hincapié, 2024). Compara las representaciones narrativas de los actores educativos con los postulados institucionales. Por ende, logra un análisis cruzado entre el discurso oficial y el vivido, lo que facilita la evaluación de la pertinencia en función de las prácticas reales y las expectativas del territorio.

En síntesis, los cientos cincuenta estudiantes, cuarenta y cinco padres de familia y diez y seis docentes aportan insumos frente a los interrogantes: ¿cuál cree que es la misión de la institución?, ¿Qué tipo de persona debe formar la institución?, y ¿Cómo sueña la institución en 5 o 10 años? Estos se confrontan con la misión, visión y perfil. Con este insumo, se demuestran relaciones discursivas que ubican el horizonte dentro del espectro de dispositivo o identidad narrativa.

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
"Reconocimiento No Comercial Sin Obra Derivada".



RESULTADOS

Para iniciar, se presenta el estudio de las expresiones que realizan los estudiantes frente a la misión institucional. Estas se agrupan en los ideologemas de educación y humanidad. La primera, según la población abordada, hace referencia a los procesos de desarrollo disciplinar y competencias académicas. Los estudiantes, según los datos, reconocen que la escuela tiene una función científica. Además, afirman que

la humanización es otra prioridad de la enseñanza. A saber, verbalizan el desarrollo de las múltiples capacidades como imperativo de la escolaridad.

Tabla 1.

Categorización e ideologemas provenientes de la pregunta ¿Cuál creen que es la misión de la institución? Aplicada a los estudiantes.

Categoría	Ideologemas
Buenos ciudadanos y personas éticas.	Humanización
Enseñar y empleabilidad.	Formación para el trabajo
Perfectibilidad académica	Educación
Inculcar valores	Humanización
Alfabetización académica	Educación
Preparación para la universidad	Educación

Desde la perspectiva de los padres de familia, los resultados permiten identificar las categorías: formación religiosa, asumida desde los dogmas de fe y la formación espiritual de los jóvenes; pensamiento crítico, capacidad de tomar distancia y generar impacto en el entorno; necesidades del territorio, referida a una formación orientada al desarrollo comunitario; formación familiar, capacitación en métodos de crianza y el acompañamiento en el proceso educativo de los hijos; convivencia, definida como el aprendizaje de normas y formas de relación con la otredad; y, finalmente, independencia virtual y lucha contra la nomofobia, expresión del interés por una relación saludable con la tecnología

Tabla 2.

Categorización e ideologemas provenientes de la pregunta ¿Cuál creen que es la misión de la institución? Aplicada a los acudientes.

Categoría	Ideologemas
Formación religiosa	Espiritualidad
Buenos ciudadanos, personas éticas	Humanización
Posturas críticas frente a su realidad	Pensamiento crítico
Necesidades del territorio	Territorialidad
Formación familiar	Familia
Convivencia y respeto al otro	Alteridad
Medios digitales	Tecnología e informática
Formación moral y en valores	Humanización

Los docentes, a su vez, integran el concepto de formación integral: desarrollo de aspectos cognitivos, sociales y actitudinales de manera conjunta. Esta novedad elucida la importancia de integrar las dimensiones humanas en el proceso escolar. Para ellos y ellas, enseñar es generar espacios para que el niño, joven, o adolescentes desarrollen todas las posibles habilidades. En cuanto a los otros enunciados, territorialidad y pensamiento crítico son los más repetitivos. Estas categorías concuerdan con la ubicación rural de la institución y el principio de educabilidad, la posibilidad de ser formado para y desde el contexto. Por tanto, las ideologemas son biunívocas con la función social de la educación; no obstante, hay separación entre el discurso de los maestros, padres de familia y estudiantes, situación que se subsana al diseñar un horizonte macro que incluya las pretensiones de todos.



Tabla 3.

Categorización e ideologemas provenientes de la pregunta ¿Cuál creen que es la misión de la institución? Aplicada a los docentes.

Categoría	Ideologema
Educación de calidad para el contexto rural	Territorialidad
Formación holística y que tenga impacto en la comunidad	Formación integral
Formación crítica y proactiva	Pensamiento crítico
Formación en las múltiples esferas del desarrollo humano	Formación integral
Formación en lo ético, los saberes, lo espiritual y lo social	Formación integral
Formación para el ser, saber, hacer y pensar	Formación integral
Formación para el mañana y que abarque la integralidad del ser	Formación integral
Formación para el desempeño laboral	Formación para el trabajo
Emprendimiento y autonomía	Formación para el trabajo
Formación que atienda las necesidades del territorio	Territorialidad
Fomentar el impacto social y el cambio cultural	Pensamiento crítico
Educar en las necesidades del campo y en el desarrollo rural	Territorialidad
Tomar postura frente a lo social y las problemáticas del momento	Pensamiento crítico

La segunda pregunta indagaba por el perfil del estudiante. Esto por la necesidad antropológica inherente a la pedagogía. La esencia de la educación es la formación integral. El hombre es, en última instancia, lo que la educación hace de él. Por tanto, la urdimbre que define las características del estudiantado es primordial en la construcción del Proyecto Educativo Institucional; de allí surgen la identidad y los principios que rigen las prácticas escolares. Las afirmaciones que la comunidad hace se enmarcan en las ideologemas de integralidad, habilidad prosocial, ciudadanía digital y pensamiento crítico, lo que vislumbra una construcción ontológica de vanguardia que concuerda con el desarrollo de humanidades críticas, políticas, actualizadas y dotadas de alteridad. En suma, la concordancia resalta las necesidades contemporáneas y la urgencia que la realidad concita.

Tabla 4.

Categorización e ideologemas provenientes de la pregunta ¿qué tipo de estudiante y persona debe formarse en la institución?

Categoría	Ideologema
Valores y principios prosociales	Habilidad prosocial
Personas críticas y con capacidad de impacto en las comunidades	Pensamiento crítico
Con facilidad para el trabajo en equipo	Habilidad prosocial
Respeten el campo y a su comunidad	Habilidad prosocial
Con manejo de las tecnologías existentes	Ciudadanía digital
Con un desarrollo integral (cognitivo y actitudinal)	Integralidad
Enfocadas en la comunidad	Habilidad prosocial

Nota: Se presentan las respuestas de los acudientes, estudiante y docentes juntos por su similitud. Estas no generan categorías ni ideologemas heteróclitas entre sí.

La tercera pregunta es prospectiva. En esta se interroga por los deseos y aspiraciones que tiene la comunidad frente a la institución. De manera que las acciones y posturas que asume la institución se enmarcan en el cumplimiento de las sentencias reunidas. Para el caso particular, la comunidad se vincula con los ideologemas de territorialidad, formación integral, pensamiento crítico y, como novedad, calidad

educativa. La última se define en función de los fines ético-políticos de la educación, lo que implica una mirada integral del sujeto, del contexto y del sentido de los aprendizajes. Así, una educación de calidad no sólo enseña contenidos, sino que forma personas conscientes, solidarias y capaces de incidir en su realidad.

Tabla 5.

Categorización e ideologemas provenientes de la pregunta ¿cómo ven la institución en 5 o 10 años? Sistematización de padres de familia.

Categorías	Ideologemas
Una institución con liderazgo rural	Territorialidad
Enfoque en desarrollo integral y tecnológico	Formación integral
Liderazgo educativo en el suroeste	Calidad educativa
Innovación educativa y tecnológica	Calidad educativa
Impacto social y cultural	Pensamiento crítico

Desde los estudiantes, los ideologemas son infraestructura, centros de interés, y formación laboral, todas nacientes y donde expresan el deseo por articular las áreas disciplinares con los intereses actuales y próximos. Sin embargo, la territorialidad no se menciona, lo que resalta un distanciamiento con el contexto, situación que es preocupante para el desarrollo de la ruralidad, pues puede devenir en la migración de la población juvenil.

Tabla 6.

Categorización e ideologemas provenientes de la pregunta ¿cómo ven la institución en 5 o 10 años? Sistematización de estudiantes.

Categoría	Ideologema
Mejores recursos tecnológicos	Infraestructura
Las docentes y con espacios de interés	Centros de interés
Formación artística y deportiva	Centros de interés
Establecer una media técnica	Formación laboral
Mejor infraestructura y espacios dotados	Infraestructura

Los docentes enuncian formación integral, vanguardia curricular y territorialidad como axiales de las prácticas educativas institucionales. Estas posturas reflejan factores identitarios locales, lo que parte de una concepción endógena de la labor pedagógica. Además, el énfasis en la renovación curricular evidencia la motivación por estructurar metodologías de vanguardia en el quehacer docente. Sumado a esto, la conciencia del territorio es representativa, lo que permite asignar un valor comunitario al rol docente. Por tanto, la visión, desde el relato académico, es una imbricación de lo rural y curricular.

Tabla 7.

Categorización e ideologemas provenientes de la pregunta ¿cómo ven la institución en 5 o 10 años? Sistematización de docentes.

Categoría	Ideologema
Formación del cuerpo, mente y alma.	Formación integral
Formación en tecnología e informática	Vanguardia curricular
Institución con liderazgo regional	Territorialidad
Innovación didáctica y curricular	Vanguardia curricular
Institución con impacto social y con enfoque rural.	Territorialidad

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
"Reconocimiento No Comercial Sin Obra Derivada".



Por su parte, el uso de la matriz conceptual hizo posible contrastar los discursos institucionales con los actuantes, lo que evidencia relaciones profundas con las dinámicas escolares, tensiones discursivas y significados compartidos. El análisis mostró que algunas categorías teóricas se articulan directamente con lo oficial, mientras otras posturas manifiestan postulados críticos o alternativos que enriquecen las vivencias escolares. El relato institucional entonces, es un cronotopo, entendido como espacio y tiempo en el que el sujeto actúa. Si bien es un concepto literario, su uso puede extenderse a lo social, pues los sujetos se mueven en realidades temporales y espaciales que marcan su pensamiento y formas de ser. Funciones que están en construcción y son debatidas según la dialéctica de lo real y el deseo.

Tabla 8.

Matriz conceptual sobre la misión vigente en la institución

Afirmación	Ideologema	Relación
Formar personas integrales, con un pensamiento pluralista y crítico que les permita participar y liderar procesos individuales y colectivos	Humanización, formación para el trabajo. Pensamiento crítico.	
Asumir de forma competitiva los retos que establecen los modelos de desarrollo global, respetando la diversidad en sí mismo, su entorno y comunidad.	Formación para el trabajo. Formación para el trabajo Territorialidad Formación para el trabajo	Convergencia

Los otros ideologemas (No se grafican en la tabla por su nula relación con las proposiciones existentes. Para su reconocimiento, revisar las tablas 2 y 3), ausentes en la matriz, se relacionan desde el vacío, lo que indica que la misión actual no reúne algunas voces y voluntades. El desconocimiento discursivo es una forma de desconocer la variabilidad y la pluralidad, lo que ubica las prácticas escolares en dispositivos de control. No se quiere acusar de sistema opresivo consciente, es, más bien, la forma en la que se insufla el poder hegemónico en las realidades escolares que deben, en esencia, ser emancipadoras y de resistencia.

Asimismo, la visión, comprendida en clave futura y promesa de ser en el tiempo, debe priorizar la democracia, pues articula lo sincrónico y lo proyecta en un relato que intenta responder a la necesidad y esperanza del sujeto. Teniendo en cuenta esto, la matriz resalta, mayoritariamente, coherencia entre lo pensado por la institucionalidad y lo expresado por padres de familia y docentes. Las convergencias resaltan la preocupación común por el territorio, la calidad, la infraestructura y la formación laboral. Por tanto, la visión se acerca a ser una estructura consensuada de identidad que hilvana las propuestas escolares con las visiones sociales. No obstante, los ideologemas de formación integral, pensamiento crítico, centro de interés y vanguardia curricular quedan en vacío. Estas expresiones provienen del estudiantado, siendo posible interpretar que la visión de la escuela está ligada al adultocentrismo, concepto tomado desde Runge (2008), quien afirma que el adulto define el acontecer infantil y juvenil, dotando una carga futura y regulando su vida sobre principios de esperanza y desarrollo. Por ende, las propuestas infantiles y juveniles han sido desconocidas.

Tabla 9.*Matriz conceptual sobre la visión vigente en la institución.*

Afirmación	Ideologema	Relación
La Institución Educativa Rural Carbonera será reconocida en el año 2025 como una institución que ofrece educación de calidad, incluyente y articuladora de los procesos comunitarios	Territorialidad/Calidad educativa	Convergencia
Será competitiva y líder en la formación de personas integrales, capacitadas en el desarrollo técnico del agro mediante su programa de media técnica.	Formación laboral	Convergencia
Contará con una oferta educativa contextual que atienda las necesidades e intereses de su comunidad y de sí mismo.	Territorialidad	Convergencia
La institución contará con una infraestructura, cuerpo docente y desarrollo curricular eficiente, asertivo y comprometido con el desarrollo humano y regional.	Infraestructura	Convergencia

En cuanto al modelo de estudiante, este se relaciona con la formación integral, el pensamiento crítico y la calidad educativa. Sin embargo, una afirmación, que puede ser atinente al sentido de pertenencia, que es importante por su conexión con lo identitario, no encuentra referente en los ideologemas, algo particular, pues es ilativo a la relación distante entre estudiante e institución. Las escuelas están pretendiendo instaurar sentido de pertenencia desconociendo la otredad y fruición del sujeto. La escuela no incluye en sus afirmaciones al sujeto como ser de placer e historia individual, lo que establece un desconocimiento mutuo, donde el estudiante no se interesa por la identidad escolar y la escuela por la identidad del estudiantado.

Tabla 10.*Matriz conceptual sobre el perfil del estudiante vigente en la institución.*

Afirmación	Ideologema	Relación
El estudiante de la Institución Educativa Rural Carbonera deberá ser responsable con su proceso de formación y comprometido con el cuidado del medio ambiente.	Formación integral	Convergencia
Comunicará, con su actitud y aptitudes, los valores institucionales, procurando el cuidado de la imagen y bienes institucionales.		Vacio
Por su capacidad analítica, crítica y reflexiva, será respetuoso de la vida y de los derechos de los demás.	Pensamiento crítico	Convergencia
Estará capacitado para solucionar pacíficamente los conflictos. Además, será un líder creativo y asertivo en sus apreciaciones.	Formación integral	Convergencia
Impactará, positivamente, en los problemas sociales, científicos y tecnológicos de su entorno.	Calidad educativa	Convergencia

DISCUSIÓN

Los resultados expuestos permiten entrever un conjunto de relaciones complejas entre las narrativas de la comunidad educativa y los componentes formales del Horizonte Institucional de la Institución Educativa Rural Carbonera. Tales relaciones se configuran como expresiones discursivas que tensionan y que, en ocasiones, resisten los marcos normativos establecidos por la institucionalidad. Esta tensión puede leerse, desde Foucault (2013), como evidencia de que el horizonte institucional opera como un dispositivo, entendido como una red estratégica de saber y poder, que captura, ordena y normaliza los discursos que circulan en el espacio escolar. Además, el hecho de que muchas de las categorías discursivas emergentes de las entrevistas (como territorialidad, pensamiento crítico, formación integral y espiritualidad) no encuentran correspondencia directa en el texto oficial, da cuenta de vacíos semánticos que se traducen en formas



ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

de exclusión epistémica. En este sentido, el horizonte institucional actúa como una tecnología de gobierno que produce subjetividades funcionales al orden institucional, invisibilizando otras formas de ser, saber y habitar el territorio (Foucault, 2013). El horizonte institucional, más que un espacio de diálogo se instituye como un campo de regulación discursiva que sujetas las narrativas comunitarias a lógicas administrativas.

De la misma manera, el análisis propuesto desde Van Dijk (2005) permite desentrañar que dichas narrativas no son meras oposiciones retóricas, sino estructuras de significado socialmente compartidas que operan como mediadoras entre el discurso institucional y las experiencias vividas. Las ideologemas sistematizadas —particularmente aquellas relacionadas con la humanización, la alteridad, el pensamiento crítico y la ciudadanía digital— son indicios de un campo de disputa simbólica donde se pone en juego no solo la función educativa, sino también la identidad discursiva de los sujetos. Estas configuraciones narrativas revelan un esfuerzo colectivo por dotar de sentido la experiencia escolar, más allá de los requerimientos. Como plantea Ricoeur (1996), la identidad se construye en el relato: en la narración que los sujetos hacen de sí mismos y de su experiencia en la comunidad. Por tanto, el horizonte institucional no sólo debe entenderse como un documento normativo, sino como una estructura narrativa de identidad colectiva, cuya validez ética y política radica en su capacidad para acoger la pluralidad de voces y trayectorias que habitan la escuela.

Desde esta perspectiva, la divergencia entre las narrativas de los estudiantes —centradas en infraestructura, intereses personales y tecnología— y el discurso institucional —anclado en la productividad técnica y el liderazgo rural— puede ser interpretada como una disonancia narrativa (Ricoeur, 1995). Tal disonancia revela un adultocentrismo estructural, el cual radica en la construcción no consensuada de realidades documentales, pues limita la participación simbólica de los y las estudiantes en la construcción de su propia identidad escolar. En consecuencia, la ausencia de categorías como “territorialidad” en las narrativas estudiantiles no debe asumirse como un déficit, sino como el efecto de una dislocación identitaria producida por el discurso institucional *a priori*, que no logra integrar plenamente las subjetividades en formación. Esta brecha entre relato vivido y relato prescrito convierte al Horizonte Institucional en un texto que “habla por” los sujetos sin necesariamente hablar “con” ellos (Van Dijk, 2003).

Por tanto, es necesario reconceptualizar el horizonte institucional como un espacio narrativo abierto, inacabado y co-construido, donde la participación activa de todos los actores permita superar la función disciplinaria del dispositivo y configurarlo como un texto de resistencia y transformación. Así, la escuela puede dejar de ser un aparato reproductor de discursos hegemónicos para convertirse en un escenario de agencia colectiva, memoria situada y producción ética del sujeto.

CONCLUSIÓN

El presente documento investigativo aporta elementos para pensar una escuela situada, donde las realidades, pasiones, y voces de la comunidad sean tenidas en cuenta e implementadas dentro del proceso escolar. Los resultados permitieron identificar tres tipos de relaciones discursivas entre las narrativas comunitarias y el Horizonte Institucional: convergencias, disonancias y vacíos. Mientras que algunos ideologemas coinciden con los fines educativos institucionales, otras expresan posiciones críticas o ausencias significativas que cuestionan la pertinencia y legitimidad del Horizonte Institucional actual. Esta disonancia se traduce en una identidad institucional fragmentada, donde las aspiraciones de estudiantes, docentes



y familias no son plenamente representadas, aunque sí valoradas en la cotidianidad.

De ahí que se pueda hablar de un horizonte en tensión, en el cual, por las formas en las que se elaboró, se expresa una identidad exógena, pues atiende a normas estandarizadas que desconocen las particularidades del entorno escolar. Desde una mirada foucaultiana, el horizonte institucional actual se ve como un dispositivo de normalización que puede canalizar el discurso educativo hacia fines funcionales y estandarizados, invisibilizando la diversidad contextual.

En respuesta a lo anterior, la investigación propone comprender el Horizonte Institucional como un acto de identidad narrativa, en el que deben confluir las múltiples voces de la comunidad. A partir de allí, resignificar la escuela como un espacio democrático, situado y transformador. Para ello, es fundamental implementar procesos de revisión constante que integren el análisis del discurso como herramienta para diagnosticar las dinámicas semánticas y sociales del entorno educativo.

En síntesis, la escuela no puede separarse de su realidad, cultura y entorno, sino que debe ser una plataforma de creación colectiva de sentido, donde el Horizonte Institucional funcione como una memoria viva del territorio y en permanente diálogo con sus sujetos. Solo así será posible consolidar una educación pertinente, crítica y profundamente humana.

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
"Reconocimiento No Comercial Sin Obra Derruida".



REFERENCIAS

- Althusser, L. (2013). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. (F. Durand, Trad.). Siglo XXI Editores.
- Audante Vicente, P. P. & Soto Zedano, F. A. (2024). El proyecto educativo institucional y la gestión educativa en la I.E. Nuestra Señora del Carmen del distrito de Imperial, 2023. *IGOBERNANZA*, 7(25), 118-133. <https://doi.org/10.47865/igob.vol7.n25.2024.327>
- Chávarro, S. M. (2025). Aproximación al análisis del impacto generado por el proyecto educativo institucional “Petroglifos El Encanto” en la construcción de identidad cultural caqueteña. *Debates Por La Historia*, 13(1), 17-47. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v13i1.1558>
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications.
- Díaz Moreno, D. M. & Arias Moreno, Á. J. (2021). *Herramientas de mejora curricular para fortalecer las necesidades específicas del aula multigrado en la IED José Hugo Enciso – sede Naranjitos, ciclo de primaria*. [Tesis de maestría, Universidad La Gran Colombia]. Repositorio Institucional. <https://repository.ugc.edu.co/server/api/core/bitstreams/394ea62f-42d3-42c4-aelb-7aea897f4ea3/content>
- Díaz-Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.
- Durán, (1994). *El proyecto educativo institucional: una alternativa para el desarrollo pedagógico-cultural*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Foucault, M. (2002). *Hermenéutica del sujeto: Curso en el Collège de France (1981-1982)* (H. Pons, Ed.; H. Valencia, Trad.). Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2010). *Arqueología del saber*. Siglo XXI editores.
- Foucault, M. (2013). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI editores.
- García, A. (2009). *El Proyecto Educativo Institucional: construcción y desarrollo*. Editorial Magisterio.
- Hincapié (2024). *Pedagogía anómala*. Editorial aula de humanidades.
- Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y narración I: Configuración del tiempo en el relato histórico* (A. Neira, Trad.). Trotta.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro* (D. Schon, Trad.). Siglo XXI Editores.
- Runge Peña, A. K. (2008). Heterotopías para la infancia: reflexiones a propósito de su “desaparición” y del “final de su educación”. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, (6)1, 31-53.
- Van Dijk, T. A. (2003). *El discurso como estructura y proceso*. Gedisa.
- Van Dijk, T. A. (2005). *Ideología y discurso: una introducción multidisciplinaria*. Ariel.

