



ARTÍCULO DE REVISIÓN

Liderazgo pedagógico en la educación rural colombiana: los desafíos, retos y oportunidades generadas por la crisis sanitaria del COVID-19

Pedagogical leadership in colombian rural education: the challenges, challenges and opportunities generated by the covid-19 health crisis

Liderança pedagógica na educação rural colombiana: os desafios, desafios e oportunidades gerados pela crise de saúde da covid-19

Leonardo Mauris¹

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Ciudad de Panamá, Panamá

 <https://orcid.org/0000-0002-8247-8723>

DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.01.005>

Recibido 18/10/2021/ Aceptado 05/01/2022

PALABRAS CLAVE

COVID-19, educación rural, liderazgo pedagógico.

RESUMEN. Según investigaciones, en Colombia, los estudiantes que asisten a las instituciones educativas rurales, en promedio, tienen amplias diferencias de aprendizaje con relación a aquellos que se encuentran en zonas urbanas. Por ejemplo, en matemáticas la desventaja está en 38 puntos. A lo anterior, se le añaden los estragos ocasionados por la crisis del COVID-19. En Latinoamérica el cierre de los colegios producirá que dos de cada tres estudiantes no sean capaces de leer un texto y comprenderlo adecuadamente para su edad. Para determinar este diagnóstico fue necesario indagar de acuerdo a los criterios de la metodología de la investigación documentada. Se crearon tres variables de análisis desde las cuales se buscó, organizó y sistematizó la información recolectada. Ellas fueron: educación rural, COVID-19 y liderazgo pedagógico. Entre los hallazgos se menciona que los directivos docentes rurales de Colombia enfrentan importantes retos, algunos de ellos generados por las desigualdades históricas que ha atravesado al país. Sin embargo, la pandemia generó un escenario mucho más complejo, pero también abrió oportunidades para resignificar el papel que en adelante deben asumir los rectores.

KEYWORDS

COVID-19, rural education, pedagogical leadership.

ABSTRACT. Adolescents are at high risk of suicide mortality, but their use of professional mental health services is shallow. The objective was to investigate the barriers they perceive to requesting professional help. For this, an observational study with a mixed approach was carried out in which the suicide risk was evaluated using the Plutchik scale. The perceived barriers were investigated with an open question subjected to an open-coding thematic analysis. Four hundred three high school students from Aguascalientes participated, whose suicide risk was 19%. Fourteen different barriers were recognized, of which the internal type predominated: fear and shame. At a higher risk of suicide, external walls such as family problems or teasing became more critical. When contrasting this with other studies, it is clear that the qualitative perspective provides a better understanding of subjective phenomena that underlie suicide prevention.

¹ Correspondencia: leonardomauris@umecit.edu.pa



PALAVRAS-CHAVE

COVID-19, educação rural, liderança pedagógica.

RESUMO. Segundo a pesquisa, na Colômbia, os alunos que frequentam instituições de ensino rural, em média, apresentam grandes diferenças de aprendizagem em relação aos que estão nas áreas urbanas. Por exemplo, em matemática, a desvantagem é de 38 pontos. A isso se somam as devastações causadas pela crise do COVID-19. Na América Latina, o fechamento de escolas fará com que dois em cada três alunos não consigam ler um texto e entendê-lo adequadamente para sua idade. Para determinar este diagnóstico, foi necessário investigar de acordo com os critérios da metodologia de pesquisa documentada. Foram criados três variáveis de análise a partir das quais as informações coletadas foram pesquisadas, organizadas e sistematizadas. Foram eles: educação rural, COVID-19 e lideranças pedagógicas. Entre as constatações, menciona-se que os gestores de professores rurais na Colômbia enfrentam desafios importantes, alguns deles gerados pelas desigualdades históricas que o país viveu. Porém, a pandemia criou um cenário muito mais complexo, mas também abriu oportunidades para redefinir o papel que os reitores devem assumir a partir de agora.

1. INTRODUCCIÓN

Según los informes internacionales, Cerdán et al. (2020), en Colombia los estudiantes que asisten a las instituciones educativas rurales, en promedio, tienen amplias diferencias de aprendizaje con relación a aquellos que se encuentran en zonas urbanas. Por ejemplo, en matemáticas la desventaja está en 38 puntos, en lectura 49 puntos y ciencias en 40. Por otra parte, en el país, el campo ha sido la zona más golpeada por fenómenos como la violencia. Según Bautista y González (2019) el 86,6% de sus pobladores han sido víctimas de la guerra. En lo referente a los docentes, los estudios sostienen que es en este sector donde la planta de personal es más inestable, más rezagada en formación académica y menos satisfecha con su condición de vida (Bonilla et al. 2018, Bautista y González. 2019).

Al anterior panorama se le añaden los estragos ocasionados por la crisis del COVID-19. Acorde a estudios de Saavedra et al. (2020) en Latinoamérica y el Caribe el cierre de las instituciones educativas, generado por la emergencia sanitaria, producirá graves problemas de aprendizaje en la población escolar. Según sus datos, dos de cada tres estudiantes no serán capaces de leer un texto y comprenderlo adecuadamente para su edad. Se estima que en la región los estudiantes sufrirán un retroceso de 1.4 años de escolaridad. No obstante, estas cifras aumentarían considerablemente en el campo donde a la brecha ya existente se le sumará un año menos de formación académica para los alumnos rurales.

A estas y a otras situaciones los directivos docentes en Colombia deberán hacerle frente en un contexto educativo pospandemia. Ello invita a reflexionar en los desafíos, retos y oportunidades que el COVID-19 ha abierto a las instituciones educativas rurales. Para ello es indispensable reevaluar el tipo de liderazgo que deberán asumir los rectores y coordinadores y las estrategias que se han estado implementando al respecto (Acosta et al. 2020). Como resultado de una investigación documentada donde se estudió: el contexto de la educación

rural colombiana, los retos, las consecuencias de la pandemia en la escolaridad del campo y el tipo de liderazgo docente promovido en la legislación educativa y el necesario para la actual situación.

Entre los resultados del estudio se encuentra que la zona rural del país es testigo de ondas brechas educativas que se profundizan por la carencia de liderazgos transformacionales. Asimismo, la crisis sanitaria acentuó las desigualdades entre el campo y la ciudad, lo que generó la necesidad de resignificar el rol que deben desempeñar los rectores y coordinadores. Por último, el sistema educativo del país, a pesar de los esfuerzos que en los últimos tiempos se han venido adelantando, debe concentrarse en reevaluar el orden de prioridades que se les ha asignado a los directivos y promover el aspecto pedagógico como ingrediente preponderante en el impacto educativo de los estudiantes (Acosta et al. 2020, Bautista y González. 2019).

Se entiende entonces que los directivos docentes rurales de Colombia enfrentan importantes retos, algunos de ellos generados por las desigualdades históricas que ha atravesado al país. Sin embargo, existen otras que tienen raíces diferentes, ellos son: inestabilidad en su planta docente, deficiente formación académica de sus maestros y poca capacitación para ejercer un liderazgo transformacional. A pesar que el COVID-19 generó un escenario mucho más complejo al existente antes de la pandemia; también se abren oportunidades para resignificar el papel que en adelante deben asumir los rectores y coordinadores al interior de las instituciones educativas.

2. MÉTODO Y MATERIALES

Para esta investigación y, de acuerdo con el objetivo perseguido en ella, la metodología de estudio implementada fue la cualitativa. Según Hernández et al. (2014), una de las características de este paradigma es la recolección y análisis de datos empíricos y posterior comparación con otras teorías que permitan contrastar los resultados. Para ello, se empleó como diseño los criterios de cientificidad establecidos en la *Investigación documentada*. Según Tancara (1993) esta corresponde a una “serie de técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento científico, en segunda instancia” (p. 94).

En efecto, la recolección y análisis de los datos aquí expuestos se realizó con base en los brindados por entidades o comunidades científicas colombianas como lo son: Ministerio de Educación Nacional —MEN—, DANE, Fundación Compartir el Maestro, Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación —ICFES—, Universidad Javeriana, Universidad de Los Andes, entre otros. Todas ellas reconocidas en el país por su amplia trayectoria. Por esta razón, el proceso estuvo ceñido a los criterios epistemológicos dispuestos por la *Investigación documentada*. En tanto que, las fuentes primarias fueron las autoridades establecidas para la

divulgación de la información, mientras que, en un segundo momento se pretendió sintetizar y organizar las principales conclusiones en torno a una reflexión de carácter científico. En el caso del manuscrito, ha sido la inquietud por averiguar el estado de preparación de las instituciones educativas rurales ante la crisis sanitaria causada por el COVID-19.

Las categorías bajo las cuales se sistematizó la información recolectada fueron: educación rural, COVID-19 y liderazgo pedagógico. Para su clasificación se diseñaron tres fichas, cada una con una serie de criterios que permitieron valorar la pertinencia de la información según cada categoría, tal y como se evidencia en la tabla 1.

Tabla 1. Clasificación y criterios de las fichas para la recolección de datos.

FICHA N° 1	FICHA N° 2	FICHA N° 3
Educación rural.	COVID-19.	Liderazgo pedagógico.
CRITERIOS	CRITERIOS	CRITERIOS
<ul style="list-style-type: none">- Condición durante la pre-pandemia.- Condición post-pandemia	<ul style="list-style-type: none">- Efecto producido en la educación rural colombiana.	<ul style="list-style-type: none">- Criterios de liderazgo tradicionalmente conocido en la educación colombiana.- Resignificación del liderazgo en un contexto marcado por la crisis.

Fuente: Elaboración propia. (2021).

Posteriormente, la redacción y presentación del trabajo científico siguió los mismos criterios de la recopilación de la información anteriormente descrita. En él se estructuraron los datos para que dieran cuenta de las inquietudes que suscitó el problema de investigación y determinar así el estado de preparación de cada una de las categorías establecidas para el análisis.

3. RESULTADOS

La investigación puso de manifiesto las complejidades y necesidades de los directivos rural en la educación Colombia. Son muchos los retos a los que se ven enfrentados y, por lo tanto, si se desea realizar un salto cualitativo en la calidad educativa; se deben adoptar medidas inaplazables a corto y mediano plazo: la formación en liderazgo pedagógico es una de ellas. En lo que sigue, se intentará sintetizar los principales resultados que sugieren las características deseables en un líder educativo en el sector rural.

En coherencia con Acosta et al. (2020) cuando afirma: “En las comunidades rurales los líderes requieren poseer capacidades que permitan ayudar y orientar a su comunidad a la construcción colectiva de respuestas adaptativa” (p. 13-14) Se entiende que, debido a dispersión, especificidad y marcadas diferencias de cada contexto, las

soluciones universales carecen de valor. Por lo tanto, un líder pedagógico transformacional debe entender las prácticas cotidianas de su comunidad y a partir de ella construir respuestas que atiendan a las necesidades educativas específicas de su institución.

En relación con lo anterior, Acosta et al. (2020) sugiere que los líderes pedagógicos transformacionales deben direccionar sus acciones directivas a un enfoque territorial, porque es necesario reconocer que los fenómenos sociales y culturales que se gestan al interior de las comunidades enriquecen el currículo y las prácticas pedagógica de la institución educativa. Dado que, según los autores, ello promueve el dialogo entre las asignaturas tradicionales y las necesidades emergente de las localidades. Uno de los grandes errores del sistema educativo colombiano ha sido pensar la educación y el liderazgo desde la ciudad. Cuando ello ocurre, se piensa el campo en función de la ciudad y no se entiende que las potencialidades de esto lugares van más allá de las riquezas agropecuarias.

Las respuestas adaptativas están precedidas por inquietudes fundamentales. Es por ello que Acosta et al. (2020) afirman:

“I(..)os líderes abordan dos preguntas claves: ¿en dónde estamos? y ¿hacia dónde vamos? Conocer el estado actual del territorio, a la comunidad y a las personas es un paso primario y necesario para pensar hacia dónde avanzar, pues implica comprender de manera profunda los factores contextuales que contribuyen a configurar lo que somos hoy” (p. 14).

No obstante, el otro interrogante imposible de obviar debe ser: “¿para qué existimo como institución educativa?” Porque no solo se trata de encontrar meramente respuestas adaptativas en las comunidades rural, ellas siempre deben estar ajustadas a los aprendizajes de los estudiantes.

Para Vaillant (2019), los líderes exitosos priorizan sus esfuerzos a construir comunidades de aprendizajes para conjuntamente definir la visión, valores y la misión de las instituciones educativas. Por lo tanto, un liderazgo pedagógico transformacional antepone, a cualquier otra actividad, el conocimiento del equipo, sus capacidades, intereses y prioridades para fomentar el trabajo en conjunto y la construcción de objetivos comunes. En palabras de Cuenca (2015).

“Es necesaria la creación de comunidades de aprendizaje, en las que haya retroalimentación entre los docentes, intercambio de experiencias, procesos de interaprendizaje; todo ello, bajo el liderazgo de los directores que no solo promueva estas prácticas, sino que las institucionalice” (p. 6).

Por último, pero no menos importante, el directivo docente debe entender el asunto del poder de una forma distributiva. Según Pardo et al. (2018) el líder pedagógico transformacional no entiende su labor ubicándose en la cúspide de la pirámide. Por el contrario, reconoce las potencialidades del equipo y está dispuesto a distribuir responsabilidades en aras de lograr los objetivos construidos organizacionalmente. Sin embargo, su visión panorámica de la realidad para conducir la institución estratégicamente no es producto de la casualidad o espontaneidad, es el resultado de la capacitación y formación.

4. DISCUSIONES

En coherencia a las categorías de estudios establecidas para la recolección, sistematización y exposición de la información se procesa a exponer las principales discusiones que se tuvieron. Ello con el fin de encausar la argumentación y desenlazar en las conclusiones y propuestas. En tal sentido, en lo que sigue se expondrá la discusión epistemológica y conceptual que se sostuvieron en cada una de ellas.

4.1. La educación rural en Colombia: foco de desigualdades sociales

Según Elacqua et al. (2018) la labor docente en Latinoamérica ha ido perdiendo prestigio y no interesando, como profesión, a la gran mayoría de los jóvenes que terminan sus estudios de secundaria. No atrae a los mejores y no cuenta con un estatus de alta estima o reconocimiento en la sociedad. Muchas son las razones para que esto haya ocurriendo; sin embargo, los autores sostienen que una de las principales fue el fenómeno experimentado en el siglo XX en los sistemas educativos de la región: a medida que se incrementaba la cobertura, surgió la necesidad de contratar mano de obra. No obstante, en muchos casos esta no estaba capacitada para ejercer la profesión y se optó por la contratación de personal con poca experiencia y capacitación. El campo fue una de las zonas que más sufrió esto y Colombia no fue la excepción.

En un breve análisis de la educación rural colombiana, lo primero que hay que decir es que, de acuerdo con el Departamento Administrativo Nacional de Estadística —DANE— (2020) para el año 2020 en el país había 125.443 profesores rurales que representaban el 27,9% del total de la planta. Ellos eran los encargados de brindar formación a 2.334.158 estudiantes, que en porcentaje eran el 23,6% de la matrícula total. Es decir, existía una relación, aproximadamente, de 20 alumno por docente. En el mismo informe, estos niños, niñas y jóvenes recibían sus clases en 34.947 sedes educativas que representan el 72,9% del total del país. No obstante, la inmensa mayoría de ellas se concentraban en los niveles de preescolar y básica. Solo un 39% ofrecían enseñanza en media, en contraste a la zona urbana donde ascendía a un 60%. Este último dato revela la dispersión y dificultad de acceso al territorio, como también, la complejidad que tienen los alumnos para culminar con éxito su formación escolar.

Por otra parte, en cuanto a la calidad educativa, los resultados de la Encuesta Longitudinal de Colombia — ELCA— (2017) revelan que los alumnos rurales a media que transcurren los años de su formación van notoriamente rezagándose, con relación a sus pares de las zonas urbanas: después de 6 años, los porcentajes de atraso en los aprendizajes de los estudiantes del campo asciende a un 11,5%; mientras que los de la ciudad llegan a un 8.7%. Es decir que, aunque los jóvenes logren culminar con éxito su formación escolar la calidad de la misma es significativamente inferior a los de los centros urbanos.

Son varias las razones que pueden explicar la anterior situación, una de ellas es la accesibilidad a los recursos educativos digitales para el aprendizaje. Según Sánchez et al. (2020) las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) con fines pedagógicos, tienden a impactar positivamente los aprendizajes de los estudiantes. Sin embargo, en el sector rural del país, para el DANE (2020) solo el 17,7% de las instituciones educativas cuentan con conexión a internet, en contraste a las urbanas cuyo porcentaje es del 90,7%. De igual forma, el informe revela que un 85% de los colegios del campo colombiano reportó contar con algún artefacto asociado con el uso de la TIC. Mientras que en los de las ciudades el porcentaje llega a un 96%.

Otras de las razones que explica el rezago en la calidad educativa de los jóvenes del sector rural colombiano está asociada a la formación académica de los docentes. Según Bautista y González (2019) en las pruebas Saber Pro en cada una de las competencias que evalúa, los alumnos de licenciaturas tienen peor desempeño en la parte general, en comparación con aquellos que estudian otras carreras universitarias. Con relación específicamente a los profesores que ejercen sus actividades en la ruralidad, Bonilla et al. (2018) documentan que los resultados en las pruebas Saber 11, en las competencias de matemáticas y lenguajes, estuvieron significativamente por debajo de sus pares de la zona urbana. El mismo estudio señala que en las ciudades 91% de los maestros tienen estudios profesionales, mientras que solo 75% lo han alcanzado en el campo: la brecha en postgrado es de 14 puntos.

Si a lo anterior se le suma el hallazgo de Bautista y González (2019), según el cual, la inmensa mayoría de los profesores rurales no contemplaban como primera alternativa en sus aspiraciones profesionales el magisterio y que se vieron empujado a ello por la carencia de otras ofertas universitarias en su región. Se verá la necesidad de la intervención de un liderazgo pedagógico que trabaje, en primer lugar, a los equipos docentes de las instituciones educativas. Un liderazgo que ejerza su influencia no en el control y vigilancia del cumplimiento de las jornadas laborales o en asuntos administrativos y financieros; sino en la apropiación del horizonte institucional y en la movilización de esfuerzos a metas claras y compartidas.

4.2. El covid-19 y la educación rural colombiana

La pandemia causada por el COVID-19 ha sido uno de los mayores retos que han enfrentado los diferentes sistemas educativos de los países en la historia reciente. No se trató solo del cierre de los colegios, sino de una serie de hechos que desencadenó la metodología de educación en casa. En opinión de Seusan y Maradiegue (2020) durante el período de confinamiento, en Latinoamérica los estudiantes se vieron alarmantemente expuestos al trabajo infantil, embarazo adolescente, explotación laboral, abuso sexual y al matrimonio infantil. Ahora, las estadísticas tienden a ser superiores en las zonas rurales de la región.

En el caso colombiano, según Cerdán et al. (2020) a raíz de la crisis económica causada por el COVID-19, las familias optaron por disminuir las inversiones en capital humano, retirando a los estudiantes de los colegios, disminuyendo gastos en materiales de estudios o en alimentos. De igual forma, el cierre prolongado de las instituciones educativas significó la pérdida hasta del 75% de los aprendizajes que los alumnos debían adquirir. No obstante, estas cifras son alarmantemente mayores en las poblaciones vulnerables: el estudio prevé que el número se duplicará. Con relación, específicamente, a los niños, niñas y jóvenes rurales la diferencia sería hasta de 10 puntos. El informe concluye que en el país cerca de 53.000 estudiantes de básica y media abandonarán el sistema educativo.

Sin embargo, durante la crisis hubo decididos esfuerzos de parte de los gobiernos municipales, departamentales y el nacional para hacerle frente a la situación, ellos se quedaron corto debido a las enormes brechas que se profundizaron durante el confinamiento. Al respecto, el Laboratorio de Economía de la Educación —LEE— (2021), ha documentado la gran tarea que tiene el país por delante en materia educativa, teniendo en cuenta la deuda histórica con este sector. Sin embargo, el sector rural es un caldo de cultivo para potenciales rupturas sociales, animados por la falta de oportunidades para la capacitación y acceso del conocimiento. Son justamente ellos los que han alimentado la violencia que por tanto tiempo ha sumido a Colombia.

En este marco, las palabras de Bautista y González (2019) resultan ciertas cuando afirman que:

Las escuelas rurales en el país configuran un foco importante de reproducción de la inequidad social y educativa en el país debido a las múltiples necesidades que presentan en términos de infraestructura, alimentación, transporte, acceso a servicios básicos, materiales pedagógicos, propuestas educativas pertinentes para los contextos y formación docente (p. 21)

Han existido programas gubernamentales que enfatizan la importancia del desarrollo rural. y, aunque ellos han quedado muchas veces atrapados por políticas de turnos (Ministerio de Educación Nacional. —MEN— 2018). Sus intenciones por algún tiempo han canalizado esfuerzos y recursos para fortalecer el sistema educativo del

campo colombiano. Más aún, como se expondrá en el numeral que sigue, el país ha ido avanzando en la concientización de la importancia del liderazgo pedagógico y su papel transformacional en las instrucciones educativas.

4.3. El liderazgo pedagógico: pieza fundamental en la educación rural del país

Para Weinstein et al. (2014) en Latinoamérica y el Caribe las principales instituciones llamadas a dirigir y orientar los sistemas educativos de las naciones son, por lo general, los ministerios de educación. En su mayoría, se evidencia la carencia de unidades o instancias específicas encargadas de direccionar el liderazgo educativo. Situación contraria en países que mantienen sistemas educativos exitosos. De igual forma, el estudio revela que la gobernabilidad encargada de diseñar las políticas públicas en educación no tiene mecanismos reales por los que los directivos puedan expresar sus opiniones en el marco de las reformas en el sector.

La misma investigación señala que en la región el rol pedagógico de los directivos está relegado a los últimos niveles en el orden de las prioridades que deben desempeñar en su cargo. Al contrario de lo que sucede a países con buenos resultados académico en los procesos de formación de sus estudiantes, en Latinoamérica y el Caribe, los manuales de funciones o normatividad no privilegia las habilidades transformacionales desde las prácticas pedagógicas de rectores o coordinadores. Por el contrario, estos funcionarios son inducidos a gastar la mayor parte de su tiempo laborales en actividades administrativas y financieras.

En tal sentido, ha sido tan poderosa esta forma de concebir el liderazgo que, en el caso específico de Colombia, al ser los rectores rurales consultados acerca de los tipos de capacitaciones que necesitarían para ejercer más eficientemente su papel, priorizaron la gestión administrativa y financiera. En los primeros lugares de la lista no aparece el componente pedagógico. Y asumen esta postura aduciendo que a raíz de su desconocimiento se han visto envuelto en líos judiciales con órganos de control como procuraduría y contraloría (Bautista y González, 2019). Por lo tanto, después de haber vivido una crisis como la originada por el COVID-19, es pertinente un cambio de paradigma en la forma como se ha entendido el papel del liderazgo en el país.

En tal sentido, La resignificación del liderazgo escolar en Colombia no solo cobra relevancia por los retos que generó la pandemia. También es importante porque, tal como expresó la misión de sabios (2020) una de las obligaciones del país, en materia educativa, no es meramente ampliar la cobertura o mejorar la calidad de los componentes curriculares. Existe la enorme necesidad de reinventar el sistema para diseñarlo realmente pertinente a los cambios acelerados que está viviendo la humanidad. Donde hechos como el cambio climático, la robótica, la nanotecnología, la automatización, entre otros, exigen personas altamente competentes. Más, si se tiene en cuenta, que muchas de las profesiones que existirán para el año 2030, aún no se han inventado.

Por ello, se aboga por un liderazgo pedagógico transformacional que promueva. Ávila (2018) afirma que la movilización de la organización a metas claras y compartidas, de igual forma, garantizar procesos reflexivos, apropiados y alineados con el horizonte institucional, que incentive el trabajo colaborativo y la comunicación efectiva. Por último, direcciona los esfuerzos del equipo para alcanzar los resultados previstos. Para ello, es necesario que el líder conozca a los miembros de su equipo, así como las capacidades e interés de cada uno de ellos para ser asertivo al momento de asignar las responsabilidades o tareas.

Ahora, a pesar que en el contexto nacional se encuentran importantes obstáculos para el ejercicio del liderazgo pedagógico y, de acuerdo con la Encuesta Internacional de Enseñanza y Aprendizaje —TALIS— (2018), el 94% de los rectores del país expresan la necesidad de sentir más apoyo por parte de las autoridades locales, departamentales y nacionales. Pardo et al. (2018) acertadamente expresan que la escasez no puede usarse como pretexto para no realizar cambios al interior de las instituciones educativas o para no integrar a todos los actores en los procesos de transformación, mucho menos para desarrollar y ejercitar un liderazgo positivo.

De igual forma, en el marco de las instituciones educativas en el sector rural. Existen experiencias que documentan casos exitosos de rectores que asumieron el papel de un liderazgo pedagógico transformacional. El resultado inevitable de ello se reflejó en los aprendizajes de los estudiantes. Igualmente, se ha constatado, a través de semilleros de investigación, en varios sectores del país, cómo se han realizados estudios en el marco de la metodología de la investigación-acción. Gracias a ello, transformado realidades educativamente complejas, en beneficio de todos los actores de la comunidad (Vásquez et al. 2020).

Por ello, se puede afirmar que se ha errado en el orden de las prioridades que la legislación educativa colombiana les ha asignado a los directivos. Pardo et al. (2018) tienen razón cuando subrayan que tal como está diseñado el ingreso de los rectores a la carrera docente, no valora las capacidades de liderazgo. El hecho que los candidatos conozcan leyes o normas referidas al sistema no los convierte en buenos líderes. Es gracias a ello que hoy, según Cuenca (2015), los rectores se encuentren dedicando el 31% de su tiempo laboral a gestión organizacional, otro 31 a la gestión y administración de recurso y solo un 19% a actividades relacionadas con el componente pedagógico: como se evidencia, la mayor parte del tiempo los directivos están de espaldas a los procesos de aprendizaje que se gestan al interior de las instituciones educativas.

Por lo tanto, al proponer un liderazgo pedagógico transformacional se está invitando a los rectores a incidir directamente en los aprendizajes de los estudiantes. De acuerdo con estudios, el desempeño de los directivos es el segundo factor intraescuela que impacta el desempeño educativo de los niños, niñas y jóvenes (Weinstein et al. 2014, Cuenca. 2015). No existe en el mundo un solo caso documentado donde se haya reportado casos exitosos de rendimiento escolar sin la participación activa y propositiva de los líderes a cargo de las instituciones.

De Zubiría (2015) tiene razón cuando sostiene que: “cuando el director enfoca su tarea al liderazgo pedagógico y la promoción de los aprendizajes en la escuela, su actividad tiene un positivo impacto en el rendimiento académico de los estudiantes” (p. 20).

Sin embargo, lo anterior es impensable sin una adecuada formación. En opinión de Vaillant (2019) el liderazgo pedagógico no surge por generación espontánea y rara vez se cuenta con él por atributo de la naturaleza. Por el contrario, la mayoría de las veces es el resultado de la dedicación en la capacitación y formación en la carrera profesional. En relación con los directivos rurales del país, que son el centro de interés de este escrito, los estudios dicen que su aprendizaje en el cargo se dio de forma empírica, en la práctica. La investigación también revela que de aquellos que cuentan con formación posgradual, menos del 27% la han hecho en áreas relacionadas con la educación (Bautista y González. 2019).

5. CONCLUSIONES

En relación a la categoría de análisis de la educación rural la investigación concluye que ella ha sido históricamente testigo de marcadas desigualdades. La dificultad de acceso, complejidad de los territorios, violencia e ineficiencia en la cobertura de los servicios básicos no ayudan a que los estudiantes de estos territorios de la geografía nacional reciban formación de calidad. Son dicentes las estadistas, según las cuales, en promedio, los años de escolaridad en la zona urbana de la población es de 9,6 años, mientras que en las rurales llega a 6. A este panorama se le sumó las consecuencias generadas por el cierre de las instituciones a raíz de las medidas adoptadas contra la propagación del COVID-19.

Entre las dificultades que afronta el sistema educativo rural esta la carencia de programas de formación que capaciten a los directivos en un liderazgo pedagógico transformacional. Problema que no es exclusivamente de esta zona, en general, el país carece de políticas claras que promuevan la capacitación en este tipo de habilidades, las cuales son ampliamente promovida en los sistemas educativos altamente exitosos en el mundo.

Por otra parte, según la discusión de la información, la categoría del liderazgo pedagógico deja la buena noticia que el país, en los últimos años, ha venido adelantando programas que buscan fomentar, a nivel nacional, espacio de discusión y capacitación para fortalecer las herramientas conceptuales y metodológicas en las prácticas del liderazgo educativo. Iniciativas como: viernes de liderazgo transmitida semanalmente por YouTube y otros canales digitales o los diplomados en liderazgo para la transformación y el fortalecimiento educativo impartidos a rectores y coordinadores, en convenio con universidades nacionales, son aportes para disminuir la necesidad de capacitación.

Aun así, es necesario profundizar y trastocar aquellos aspectos del sistema que no priorizan las actividades pedagógicas de los directivos: no se trata principalmente de tener administradores de recurso, sino de líderes que construyan equipos que influyan en los aprendizajes de los estudiantes. En tal sentido, la legislación educativa colombiana tiene algunos obstáculos que dificultan este cometido y no se vislumbra un pronto cambio.

Por último, el estudio intenta soportar, en el marco de la categoría del COVID-19, la urgencia que exige la crisis producida por la pandemia de una resignificación del concepto de liderazgo: han sido muchas las investigaciones que en la actualidad surgieron o advierten acerca del tipo y la importancia del liderazgo en las instituciones educativas, en este escrito se han planteado algunas de ellas. La finalidad ha sido encontrar las características que los directivos rurales deben poseer para hacerle frente a los retos que cotidianamente enfrentan y que fueron agudizados a raíz del COVID-19.

Conflicto de intereses / Competing interests:

El autor declara que no incurre en conflictos de intereses.

Rol de los autores / Authors Roles:

No aplica.

Fuentes de financiamiento / Funding:

El autor declara que no recibió un fondo específico para esta investigación.

Aspectos éticos / legales; Ethics / legals:

El autor declara no haber incurrido en aspectos antiéticos, ni haber omitido aspectos legales en la realización de la investigación.

REFERENCIAS

- Acosta et al. (2020). Liderazgo en la educación rural con enfoque territorial. Bogotá: Unisalle. Recuperado de: <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1073&context=libros>.
- Ávila, R. (2018). Acompañamiento a la dirección escolar: experiencias y orientaciones. Bogotá: Fundación Empresarios por la Educación. https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2018/12/ACOMPANAMIENTO_WEB_FINAL.pdf.
- Bautista, M. y González, G. (2019). Docencia rural en Colombia: Educar para la paz en medio del conflicto armado. Bogotá: Fundación Compartir. <https://www.compartirpalabramaestra.org/documentos/invescompartir/resumen-ejecutivo-docencia-rural-en-colombia-educar-para-la-paz-en-medio-del-conflicto-armado.pdf>.
- Bonilla et al. (2018). ¿Quiénes son los docentes en Colombia? Características generales y brechas regionales. Bogotá: Banco de la República. <https://repositorio.banrep.gov.co/bitstream/handle/20.500.12134/9560/DTSERU%20276.pdf?sequence=7&isAllowed=y>.

- Cerdán et al. (2020). Impacto de la crisis del COVID-19. En la educación y respuesta de políticas en Colombia. Washington: Banco Mundial. <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/641601599665038137-0090022020/original/ColombiaCOVIDeducationfinal.pdf>.
- Cuenca, R. (2015). Los directores de América Latina. Bogotá. Santillana.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística —DANE— (2020). Boletín técnico. Educación formal. Bogotá: DANE. https://img.lalr.co/cms/2021/09/03041930/boletin_tec_pobreza_multidimensional_20.pdf.
- De Zubiría, J. (2015). El líder pedagógico: Una de las claves para alcanzar la calidad de la educación. Bogotá: Santillana.
- Encuesta Internacional de Enseñanza y Aprendizaje. —TALIS— (2018). Informe nacional de resultados Colombia, volumen II. Bogotá: ICFES. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Reporte+Nacional+de+Resultados+TALIS+2018.pdf/febd67f4-c6a2-a25f-97a7-6f6d7ff81566>.
- Elacqua et al. (2018). Profesión docente en América Latina ¿por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo? Washington: Banco Interamericano de Desarrollo. DOI: <http://dx.doi.org/10.18235/0001172>.
- Encuesta Longitudinal de Colombia —ELCA— (2017). Colombia en movimiento: 2010-2013-2016. Bogotá: Universidad de los Andes. <https://encuestalongitudinal.uniandes.edu.co/es/publicaciones/colombia-en-movimiento/2017>.
- Hernández et al. (2014). Metodología de la investigación. México D.F.: McGraw-Hill.
- Laboratorio de Economía de la Educación —LEE— (2021). Grandes retos para la educación básica y media en el 2021. Recuperado de <https://economiadelaeducacion.org/docs/>
- Misión de Sabios. (2020). Colombia hacia una sociedad del conocimiento. Reflexiones y propuesta, volumen 1. Bogotá; Minciencias. https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/paginas/ebook-_colombia_hacia_una_sociedad_del_conocimiento.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. —MEN— (2018). Plan especial de educación rural. Hacia el desarrollo y la construcción de paz. Bogotá: MEN. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf.
- Pardo et al. (2018). Apuntes para una discusión sobre liderazgo educativo. Bogotá: Fundación Empresario por la Educación.
- Saavedra et al. (2020). Actuemos ya para proteger el capital humano de nuestros niños. Los costos y la respuesta ante el impacto de la pandemia de COVID-19 en el sector educativo de América y el Caribe. Washington: Banco Mundial. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/35276?locale-attribute=es>.

- Sánchez et al. (2020). Desafíos tecnológicos para el sector educativo de América Latina en tiempos de pandemia. Bogotá: Programa de Investigación de Política Exterior Colombiana. —PIPEC— <http://hdl.handle.net/1992/45881>
- Seusan, L. y Maradiegue, R. (2020). Educación en pausa. Una generación de niños y niñas en América Latina y el Caribe está perdiendo la escolarización debido al COVID-19. Ciudad de Panamá: Unicef. <https://www.unicef.org/lac/media/18251/file/Educacion-en-pausa-web-1107.pdf>.
- Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Temas Sociales*, (17), 91-106. Recuperado en 17 de febrero de 2021 http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29151993000100008&lng=es&tlng=es.
- Vaillant, D. (2019). Experiencias innovadoras en el desarrollo profesional del directivo. Banco de Desarrollo de América Latina. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1524>.
- Vásquez et al. (2020). La asociatividad y el liderazgo del profesor en comunidades rurales de Colombia. Bogotá: Unisalle. <https://ciencia.lasalle.edu.co/libros/75/>.
- Weinstein et al. (2014). Liderazgo escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte con base en ocho sistemas escolares de la región. Santiago: UNESCO. <https://learningportal.iiep.unesco.org/es/biblioteca/el-liderazgo-escolar-en-america-latina-y-el-caribe-un-estado-del-arte-con-base-en-ocho>