

PANORAMA

PANORAMA
ISSN: 1909-7433
ISSN: 2145-308X
ednorman@poligran.edu.co
Politécnico Grancolombiano
Colombia

LOS EFECTOS DE LA CRISIS SANITARIA DEL COVID-19 EN LA EDUCACIÓN RURAL DE COLOMBIA

Mauris De la ossa, Leonardo Alberto; Domínguez Gil, Blanca Patricia

LOS EFECTOS DE LA CRISIS SANITARIA DEL COVID-19 EN LA EDUCACIÓN RURAL DE COLOMBIA

PANORAMA, vol. 16, núm. 30, 2022

Politécnico Grancolombiano, Colombia

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343969897002>

Politécnico Grancolombiano

Politécnico Grancolombiano



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional.

Artículos de investigación científica y tecnológica

LOS EFECTOS DE LA CRISIS SANITARIA DEL COVID-19 EN LA EDUCACIÓN RURAL DE COLOMBIA

The effects of the COVID-19 health crisis on rural education
in Colombia.

Os efeitos da crise de saúde do COVID-19 na educação rural
na Colômbia

Leonardo Alberto Mauris De la ossa
leonardomauris@gmail.com

Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de Barbosa, Colombia

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

Blanca Patricia Domínguez Gil
blancadominguezgill@gmail.com

Institución Educativa Liceo Moderno Magangué, Colombia

PANORAMA, vol. 16, núm. 30, 2022

Politécnico Grancolombiano, Colombia

Recepción: 12 Agosto 2021

Aprobación: 30 Noviembre 2021

Redalyc: [https://www.redalyc.org/
articulo.oa?id=343969897002](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343969897002)

Resumen: La crisis sanitaria causada por el COVID-19 provocó nuevos retos en la educación a nivel general. En lo particular, también obligó a repensar el tipo de formación que se impartía en las zonas rurales que, en el caso de Colombia, históricamente ha estado rezagada. En tal sentido, esta investigación pretende mostrar, de forma documentada, las condiciones pre-pandemia de las instituciones educativas del campo colombiano y de algunos componentes fundamentales para los procesos de enseñanza-aprendizaje. La metodología usada en este estudio fue la investigación documentada. Para ello se crearon cuatro variables de análisis desde las cuales se buscó, organizó y sistematizó la información recolectada. Estas variables fueron: infraestructura digital, formación docente, habilidades tecnológicas de los estudiantes y competencias de los acudientes. La indagación dejó como principal resultado la poca preparación en la que se encontraba la educación rural del país para enfrentar el modelo de educación en casa decretado por el gobierno nacional a causa de la pandemia por el COVID-19.

Palabras clave: educación rural, COVID-19, calidad educativa, infraestructura digital, virtualidad..

Abstract: The health crisis caused by COVID-19 caused new challenges in education at a general level. In particular, it also forced us to rethink the type of training given in rural areas, which, in the case of Colombia, has historically lagged behind. In this sense, this research aims to show, in a documented way, the pre-pandemic conditions of educational institutions in the Colombian countryside and of some fundamental components for the teaching-learning processes. The methodology used in this study was documented research. For this, four analysis variables were created from which the information collected was searched, organized and systematized. These variables were: digital infrastructure, teacher training, technological skills of the students and skills of the guardians. The main result of the investigation was the poor preparation in which rural education in the country was to face the model of home education decreed by the national government due to the COVID-19 pandemic.

Keywords: rural education, COVID-19, educational quality, digital infrastructure, virtuality..

Resumo: A crise de saúde provocada pelo COVID-19 trouxe novos desafios à educação em geral. Em particular, também nos obrigou a repensar o tipo de formação ministrada nas áreas rurais, que, no caso da Colômbia, historicamente ficou para trás. Nesse sentido, esta pesquisa visa mostrar, de forma documentada, as condições pré-pandêmicas das instituições educacionais do campo colombiano e alguns componentes fundamentais para os processos de ensino-aprendizagem. A metodologia utilizada neste estudo foi a pesquisa documentada. Para isso, foram criadas quatro variáveis de análise a partir das quais as informações coletadas foram buscadas, organizadas e sistematizadas. Essas variáveis foram: infraestrutura digital, formação de professores, competências tecnológicas dos alunos e competências dos responsáveis. O principal resultado da investigação foi a precária preparação da educação rural no país para enfrentar o modelo de educação domiciliar decretado pelo governo nacional em decorrência da pandemia COVID-19.

Palavras-chave: educação rural, COVID-19, qualidade educacional, infraestrutura digital, virtualidade..

Introducción

La Organización de las Naciones Unidas —ONU— (2018) en su agenda 2030 en donde presenta los Objetivos de Desarrollo Sostenible, ha establecido, como una de sus metas, lograr que todos los niños del mundo puedan culminar sus estudios de primaria y secundaria de forma exitosa, además, propone que la educación debe ser gratuita, equitativa y de calidad, así mismo, aboga para que los aprendizajes sean pertinentes y efectivos. La misma agenda estableció que llegado el año 2030, se aseguraría la educación con cobertura igualitaria a todas las personas, especialmente a aquellas que han estado marginadas históricamente, como lo son las poblaciones rurales.

Por otra parte, el plan de desarrollo 2018-2022 del gobierno del presidente Iván Duque, titulado “*Pacto por Colombia, pacto por la equidad*”, propuso que, transcurridos los 4 años de su mandato, los colegios oficiales de Colombia aumentarían los resultados positivos de las Pruebas Saber 11. En total, proyectó que un 43% de las instituciones educativas públicas lograrían alcanzar la categoría de superior. De la misma manera, planteó incrementar la cobertura neta de la educación media en las zonas rurales del país.

Sin embargo, todos estos propósitos fueron planteados en condiciones normales de actividades académicas, administrativas, sociales y económicas; cuando no se esperaba una crisis generada por una pandemia mundial como la provocada por el COVID-19 y, en tal sentido, se suponían algunas condiciones para alcanzar los objetivos antes descritos.

No obstante, el 16 de marzo del 2020 el gobierno nacional como estrategia de salud pública tomó la decisión de cerrar todas las instituciones educativas del país e implementar el modelo de *educación en casa* debido a la crisis sanitaria que había generado el COVID-19 en el mundo, en tal sentido, Colombia se unió a los más de 190 países que optaron por esta medida. Sin embargo, la envergadura de la decisión desencadenó una serie de improvisaciones en todas las esferas de la educación: nadie estaba preparado ni capacitado para el nuevo modelo de educación a distancia.

Aunque se hizo frente a la situación con diferentes estrategias y el país entero se volcó a encontrar alternativas que brindaran la mejor educación posible a los más de 10.000.000 de estudiantes de colegios oficiales y no oficiales de educación preescolar, básica primaria, secundaria y media, aún queda la duda por saber qué tan efectivas han sido las medidas asumidas en medio de la pandemia.

A falta de datos para evaluar el modelo de *educación en casa* implementado durante la coyuntura vivida a raíz del COVID-19, quedó la alternativa de revisar qué tan preparados se encontraban: los maestros, estudiantes, la infraestructura digital y los acudientes antes de la crisis sanitaria, por lo que en esta investigación se optó por retomarlos como categorías para el análisis. Esta elección obedeció a que estos aspectos fueron los que durante el confinamiento estaban expuestos a mayor exigencia frente a su responsabilidad y funcionalidad, implicándoles nuevos roles dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, teniendo en cuenta la amplia brecha que históricamente ha existido entre la educación urbana y rural en el país, la reflexión se concentrará en determinar las condiciones pre-pandemia que atravesaban las instituciones educativas oficiales situadas en la ruralidad colombiana.

En esta línea, es importante destacar que, según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística —DANE— (2019) en el país, para este año, laboraban como docentes un total de 488.537 personas, de ellos el 70,2% se encontraban vinculados al sector oficial, de los cuales el 27,8% prestaban sus servicios en sedes educativas ubicadas en zonas rurales. En total, se habla de 126.170 profesores dedicados a enseñar a 2.382.332 estudiantes zonificados en el campo colombiano, lo que equivale a 1 maestro por 18,8 alumnos.

En cuanto a la cualificación profesional de los maestros, diversos estudios han especificado la necesidad de implementar programas para la formación docente rural del país. Según Bautista (2019) el campo colombiano carece de profesores formados de acuerdo con las exigencias técnicas que han impuesto las Tecnologías de la Información y la Comunicación —TIC—. Aunque han existido programas gubernamentales en esta dirección, ellos, sin embargo, no perduran porque están sujetos a planes de gobiernos específicos.

Por otra parte, en lo que respecta a los estudiantes, según Arias (2017) de 100 alumnos que se matriculan en el grado primero en la zona rural del país, 35 terminan el ciclo de básica primaria. La situación empeora en la secundaria porque solo 16 estudiantes ingresan a este nivel y, de ellos, 9 culminan el grado noveno. En total según la información, únicamente se gradúan de bachiller 7 estudiantes. Aunque en los últimos años estas estadísticas han mejorado a nivel nacional, el avance es demasiado lento. En tal sentido, García et al. (2018) argumentan que, de continuar este ritmo de crecimiento, solo se llegará a tener una tasa de graduación del 80% hasta dentro de unos 25 años.

En cuanto a la infraestructura digital, el Laboratorio de Economía de la Educación —LEE— (2020a) revela que en el 96% de los municipios del país menos de la mitad de los estudiantes de los grados 5° y 11° han

manifestado no tener computadores e internet en sus casas. En el mismo informe se anuncia que incluso existen lugares donde los alumnos dijeron no poseer equipos tecnológicos que les permitieran la conectividad. Ahora bien, según el DANE (2019) menos del 21% de las instituciones educativas oficiales ubicadas en la zona rural de Colombia cuentan con conexión web. En esta misma dirección, el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, señala que solo 17% de los hogares ubicados en el campo colombiano tienen acceso a internet.

Por último, con referencia a los acudientes o cuidadores de los estudiantes que tienen vivienda permanente en la zona rural del país, Villamil (2017a) expone que la jefatura de los hogares está mayormente liderada por los hombres, los cuales se dedican a la tarea de sustentar a la familia. En cifras, el 74.5% del género masculino pasa la mayor parte del tiempo fuera de la casa, es decir, que la atención de los niños y jóvenes estudiantes está encabezada por mujeres.

Según los datos, el 56.8% de los jefes de los hogares manifiestan haber alcanzado la totalidad de los grados de básica primaria, otro 20% no ha logrado ningún nivel educativo y solo el 9,5% pudo culminar con éxito la educación básica secundaria. No obstante, lo más alarmante de todas estas cifras es que son las mujeres las que más rezagadas están en la formación escolar, en su caso el 24,2% no tiene ninguna formación educativa, frente al 18,8% de la misma condición en los hombres. Si se toma en consideración que son ellas quienes en su mayoría orientan a los estudiantes en sus actividades académicas desde la casa, se notarán las dificultades a las que tienen que enfrentarse.

Desde este panorama se puede diagnosticar la poca preparación con la que se contaba para enfrentar una crisis como la generada por el COVID-19. Por lo tanto, el objetivo de este manuscrito es adentrarse y explorar con más detalle cada una de las categorías ya expuestas y, a partir de ahí, a falta aún de datos más sólidos, analizar cómo fue el resultado académico de los estudiantes de las instituciones oficiales del país en la zona rural. Presenta el tema de investigación y realiza una inspección/balance sistemático de la literatura existente a nivel local, nacional e internacional conforme a la pertinencia del estudio abordado.

Método

Para los efectos de la investigación y, de acuerdo con los objetivos perseguidos 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 científicidad establecidos en la *Investigación documentada*, que según Tancara (1993) 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 que, 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: docentes rurales, infraestructura digital, estudiantes y acudientes rurales y para su clasificación se diseñaron cuatro 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.

FICHA N° 1	FICHA N° 2	FICHA N° 3	FICHA N° 4
Docentes rurales	Infraestructura digital rural	Estudiantes rurales	Acudientes rurales
CRITERIOS	CRITERIOS	CRITERIOS	CRITERIOS
-Lugar de origen -Profesores de básica primaria, secundaria y media. -Manejos de competencias TIC.	-Condiciones de existencia antes de la crisis sanitaria. -Nivel de cobertura en la zona rural.	-Lugar de origen -Escolares de básica primaria, secundaria y media. -Manejos de competencias TIC.	-Lugar de origen -Acudientes de básica primaria, secundaria y media. -Manejos de competencias TIC.

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

Clasificación y criterios de las fichas para la recolección de datos.
Fuente: autores

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. Por lo tanto y en coherencia con el método de la *investigación documentada*, las inferencias que se exponen a continuación, pretenden ser consecuencias lógicas de los antecedentes previamente suministrados.

Resultados

La información recolectada en cada una de las categorías de análisis permitió diagnosticar la falta de competencias digitales en los docentes, estudiantes y acudientes rurales, igualmente, ha sido evidente la deficiente infraestructura digital en cobertura y calidad con la que contaban las comunidades con habitación permanente en el campo colombiano. En tal sentido, lo anterior obliga a creer que no se estaba preparado para afrontar, en educación, la crisis que generó el COVID-19. Por lo tanto, es altamente probable que durante este período las brechas entre la zona urbana y rural del país se profundizaran, aumentarían las cifras de deserción escolar y desmejora la calidad de la educación.

No obstante, durante el período de la pandemia el gobierno nacional, así como los departamentales y municipales, aunado con las iniciativas de las instituciones educativas, tomaron medidas paliativas que estuvieron dirigidas a nivelar algunas de las deficiencias previamente señaladas ¿Qué tan eficientes fueron? O ¿Cuánto equipararon las condiciones, por lo menos, con los colegios ubicados en la zona urbana? Aún es prematuro para darle respuesta a estas preguntas con alto grado de acierto. Por lo anterior, el principal aporte de esta reflexión gira alrededor de las descripciones pre-pandemia de los elementos fundamentales para los procesos de enseñanza-aprendizaje: docentes, infraestructura digital, estudiantes y acudientes.

Lo dicho hasta aquí supone que, independiente de las crisis generadas por causas externas al país, este debe asumir políticas educativas de larga duración y contextualizadas en la zona rural, que promuevan la capacitación docente en Tecnologías de la Información y Comunicación -TIC-, amplíe la cobertura de los servicios tecnológicos e implemente un ambicioso plan de alfabetización digital. Estas necesidades postergadas en la agenda nacional han cobrado relevancia durante la pandemia y, en este manuscrito, se expone como una de sus conclusiones.

Discusión y conclusión

El entorno inmediato de este análisis son los colegios rurales del país, sin embargo, es necesario previamente hacer una caracterización general del tipo de población que tiene habitación permanente en el campo colombiano en aras de contextualizar la discusión que aquí se propone. En tal sentido, es pertinente señalar que, según el último censo poblacional dado a conocer por el DANE (2018), Colombia tiene 48.258.494 habitantes, de ellos el 22,9% viven en las zonas rurales del país, es decir, cerca de 13.206.655 habitantes, de los cuales el 20% son niños y jóvenes entre los 10 a 19 años, mientras que el 28% tienen más de 50 años. Una de las grandes conclusiones que arrojó esta encuesta fue que la población colombiana se ha urbanizado, por lo que cada vez son menos las personas que optan por quedarse en el campo.

Por otra parte, según los datos recopilados por Villamil (2017b) entre los años 2010-2016 la pobreza monetaria en el campo colombiano,

en promedio, fue del 43,6% mientras que la pobreza monetaria extrema estuvo en 20,3%. Comparado con la zona urbana, se nota que durante el mismo período las estadísticas estuvieron en 27,2% y 5,8%, respectivamente. De igual forma, al emparejar con la región —Ecuador y Perú— se encontró que Colombia tiene en su ruralidad el índice más alto de pobreza extrema. Mientras que en los dos países vecinos ubican sus porcentajes en un 17% y 14% respectivamente, el nacional asciende a un 18%.

En lo que tiene que ver con los servicios domiciliarios básicos y de vivienda —agua potable, inadecuada eliminación de excretas, material inadecuado de pisos— durante el período del 2010-2016 se encuentra que, al comparar las realidades de ambas zonas, existen significativas diferencias. En todos los casos la falta de cobertura en el campo está muy por encima del 10%, mientras que en las ciudades ninguna llegó a superar un dígito. En esta línea, también es importante indicar que, según el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2020, tan sólo el 17% de los hogares rurales del país tienen acceso a internet.

En esta caracterización es preciso señalar los logros educativos de la población rural y su tasa de analfabetismo, al respecto Villamil (2017b) muestra que el promedio de las personas que tuvieron bajos logros educativos en la zona rural del país durante los años 2010-2016 fue del 84,1%, mientras que, en las mismas circunstancias, en los centros urbanos el porcentaje fue del 39,9%. De la misma manera, la información revela, en lo que respecta a los niveles de analfabetismo, que los pobladores del campo nacional alcanzan la cifra del 24,6%, mientras que, en la ciudad la media fue del 6,9%. Sumado a esto, según el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2020, una persona en área rural estudia en promedio 6 años, mientras que en el área urbana la escolaridad asciende a 10.

No obstante, es pertinente señalar en este marco que, a pesar de los datos que revelan la enorme brecha que existe; en el país ha habido propuestas que buscan subvertir la situación. Una de ella, y quizás la más ambiciosa en los últimos tiempos, ha sido la pública por el MEN (2018) bajo el El Plan Especial de Educación Rural. Hacia el Desarrollo Rural y la Construcción de Paz —PEER—. Sin embargo, muchas de sus metas, que se postularon en el marco del acuerdo de Paz, han quedado estancados. En conclusión, la ruralidad en Colombia, tanto en educación; como en otros tantos temas, es un caldo de cultivo de desigualdades e iniquidad. La pandemia no solo los visibilizó; sino que también los profundizó.

En Colombia aproximadamente 126.170 docentes en la zona rural tuvieron que hacerles frente a los retos que implicó la *educación en casa*. La inquietud que surge es determinar qué tan preparados estaban para afrontar la crisis generada por el COVID-19, en tal sentido, en este apartado se intenta exponer información que revele el tipo de competencia y la formación de los profesores antes de la pandemia.

En este marco Elacqua et al. (2018) y Norman-Acevedo et al. (2020-2021) realizan un detallado estudio acerca de las competencias y cualificación de los maestros, en él destacan una serie de fenómenos sociales y políticos que contribuyeron a desacreditar y a no atraer a los

mejores candidatos a la profesión docente. Entre los hechos relevantes mencionan como la exigencia de la cobertura universal en educación entre los años 1960 y 1980, por parte de los gobiernos, obligó a la contratación de mano de obra no cualificada, en muchos casos se recurrió a bachilleres recién graduados o aún en etapa de estudios, la poca preparación académica, sumado a la inexperiencia, agudizó la crisis educativa en Latinoamérica.

El caso colombiano no difiere mucho de este diagnóstico, según Bautista y Gonzáles (2019) en el sector rural del país, la gran mayoría de los docentes regidos por el decreto 2277 iniciaron sus labores con formación bachiller, sus nombramientos fueron a través de las comunidades quienes, a su vez, algunas veces asumían el pago del salario. Según el estudio ya citado, la vinculación de estos profesores al sistema educativo obedeció a las condiciones económicas de origen, en su mayoría provenían de sectores sociales con ingreso bajo y sin oportunidades efectivas de escoger profesión, de igual forma, indica que fueron fuertes redes de clientelismo político las que influenciaron para la contratación y mantenimiento en la planta de personal, por lo que generalmente el contrato se daba por terminado con los cambios de gobierno municipales y departamentales. Esta situación conllevó, aproximadamente en una década, a la desprofesionalización de la labor docente.

Aunque en los últimos años esto ha cambiado sustancialmente porque la vinculación ahora está determinada por algún tipo de formación inicial, Bautista y Gonzáles (2019) señalan que los maestros regidos por el decreto 1278 están fuertemente determinados a escoger la profesión por la escasez de oferta académica en la región. El estudio señala que, en su mayoría, los docentes consideraron otras profesiones, pero la existencia de los programas de licenciatura en el municipio o zonas cercanas se convirtió en la única opción.

Según el informe de Bautista y Gonzáles (2019) la calidad de la educación inicial para los docentes adolece de nivel y rigurosidad, las Instituciones de Educación Superior —IES—, se preocupan poco por lograr que sus programas de licenciatura obtengan una acreditación en alta calidad, hecho que se ve reflejado en los pobres resultados obtenidos en las pruebas Saber Pro del ICFES, según las cuales en cada una de las competencias evaluadas, tuvieron mejores desempeños los profesionales de otras áreas. A lo anterior se le suma que, de acuerdo con la opinión de los docentes rurales, el tipo de enseñanza que imparten las IES en pregrado y posgrado no toman en cuenta la particularidad de la zona y, en tal sentido, están desarticuladas de las necesidades que tienen los profesores del campo colombiano.

Es quizás esta una de las razones que explica el rezago formativo de los maestros rurales del país. De acuerdo con Bonilla et al (2018), de ellos solo el 75% han alcanzado títulos profesionales; mientras que el porcentaje de sus pares en las instituciones urbanas asciende a un 91%. En estudios de postgrado la brecha es de 14 puntos. Si a lo anterior se le suma que en todas las competencias evaluadas por el ICFES en las pruebas Saber 11 los profesores actualmente vinculados en la ruralidad tuvieron resultados

sensiblemente inferiores a sus colegas; el asunto no solo evidencia un déficit en el desempeño del ejercicio profesional docente; sino también, dificultades de bases en la formación académica de los profesionales de la educación.

En cuanto a las políticas educativas para la formación de los docentes rurales, el informe de Bautista y Gonzáles (2019) destaca los esfuerzos que ha hecho la Nación, no obstante, señalan que son insuficientes porque tienen un limitado alcance y están supeditados a los planes de los gobiernos de turno, la falta de continuidad y la poca articulación con los contextos particulares de maestros. Por lo general, los proyectos no consideran la geografía de la zona u homogenizan las instrucciones teniendo como única referencia las cabeceras municipales.

Es igualmente relevante la percepción que los profesores tienen de las secretarías de educación municipales o departamentales, puesto que los maestros sienten que los gobiernos locales están distantes o poco interesados por sus necesidades (Bautista y Gonzáles, 2019), por lo general, los entes territoriales carecen de programas bien diseñados para la profesión docente rural, al tiempo que las políticas, en materia de educación, de los planes de desarrollo son desconocidas por la gran mayoría del gremio, lo que evidencia falta de articulación y poca fluidez en la información.

En lo que tiene que ver en la formación de los docentes rurales en las TIC, elemento importante durante el período de *educación en casa*, el DANE (2019) revela que los maestros están más familiarizados con el uso offline de los medios tecnológicos. En el informe se señala que solo un 4,3% acude a la red para la enseñanza de los contenidos curriculares y un 25,1% accede a los buscadores de internet para consultar contenidos pedagógicos, por otra parte, el LEE (2020b) indica que el 48% de los rectores de los colegios públicos del país consideran que sus docentes no cuentan con las habilidades técnicas y pedagógicas necesarias para integrar en sus prácticas estos dispositivos.

En esta misma línea, el LEE (2020b) expone que la edad de los docentes determina la destreza en el manejo de las tecnologías, los adultos mayores de 50 años carecen de las habilidades necesarias para afrontar los retos del manejo de las TIC, si se les compara con los llamados *nativos digitales*: aquellas personas que han crecido en medio del uso de las tecnologías. En Colombia, el 23% de los docentes son mayores de 60 años y, según (La Encuesta Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje de la OCDE — TALIS—, por sus siglas en inglés), la edad promedio de los educadores es de 44 años; de acuerdo con esta información, la migración a los ambientes digitales se ha dado de forma traumática y puede ser muy lenta, sin que ello signifique que sea exitosa.

A lo anterior, Cerdán et al (2020) le suma que en el país solo el 56% de los docentes cuentan con habilidades técnicas para la implementación de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje. No obstante, de ellos, solo 18,3% logran con éxitos planificar y ejecutar actividades donde los estudiantes realmente le saquen provecho a este tipo de recursos. Ahora bien, a pesar de que la cifra es considerablemente dramática; ella solo

refleja la situación que se vive en las instituciones urbanas, lo que significa que en la población aquí estudiada la realidad es un más desfavorable.

En conclusión, aunque ha habido importantes avances en materia de la formación de los docentes rurales, diversos estudios coinciden (Triana, 2012; Soler, 2016; González y Varela, 2017; Banco Mundial, 2011; OCDE, 2016) en la urgencia de implementar políticas que estén dirigidas a mejorar la calidad académica de los maestros. Según todas las investigaciones citadas, este paso redundaría en reducir progresivamente las brechas educativas del país. Es por ello que, a partir de los datos, durante la crisis sanitaria causada por el COVID-19, se evidenció la urgencia por capacitar a los docentes rurales, este factor y otros que se van a analizar, obliga a pensar que la educación colombiana no estaba preparada para la metodología de *educación en casa*.

Según los datos aportados por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe —CEPAL— (2020a), en el año 2016, de los 14 países que componen la región, en promedio el 42% de las personas que viven en el área urbana tienen acceso a Internet, mientras que en la zona rural la cifra se ubica en un 14%. Esta misma fuente revela que, entre las naciones Latinoamericanas que hacen parte de la OCDE, los estudiantes colombianos de 15 años que presentaron la prueba PISA, en el año 2018, ocuparon el penúltimo lugar en la posibilidad de acceso a la red, solo superando a Perú.

Por otra parte, Álvarez et al. (2020) muestra las condiciones digitales con las que contaban los países Latinoamericanos para hacerle frente a la modalidad de *educación en casa*, en tal sentido, aunque Colombia tiene algunas condiciones favorables, el estudio revela que posee graves deficiencias en el componente de tutorías virtuales y de conectividad en las escuelas. En este ranking Chile, que es el referente en la región, y comparte con nuestro país las mismas condiciones en el primer componente, en lo que tiene que ver con la cobertura de internet en las escuelas, reporta un total del 100% de eficiencia.

Álvarez et al. (2020) sobre las condiciones de la infraestructura digital de la región, sostiene que: “la mayoría de los países no cuenta con una estrategia nacional de educación digital sobre la cual pueda desarrollarse un modelo de educación a distancia que aproveche las nuevas TIC” (p. 11). En tal sentido, Colombia se encuentra en el listado de los que peores condiciones tiene para afrontar la crisis generada por el COVID-19, a juzgar por el reporte de las pruebas PISA del 2018. Reflejo de esto, son las cifras según las cuales en Colombia el 63% de los estudiantes en educación media de las instituciones educativas oficiales no tienen acceso a internet ni computadores. Igualmente pasa en el 96% de los municipios del país, donde más del 50% de los estudiantes no cuentan con la posibilidad de conexión o equipos de cómputo (Abadía et al., 2020)

En cuanto a la infraestructura digital en las instituciones educativas, LEE (2020b) afirma que, en el año 2018, el 76% de los directivos docentes de instituciones oficiales manifestaron que el número de dispositivos digitales destinados para la enseñanza eran insuficientes. Según este informe, solo el 24% de los rectores indicaban tener una plataforma para

el apoyo del proceso de formación; además, el 69% señaló no contar con programas efectivos para la integración del uso de dispositivos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Si estas cifras nacionales son alarmantes, la situación en la zona rural tiende a empeorar considerablemente. Según los informes suministrados por el DANE (2019) tan solo el 17% de los hogares en el campo colombiano tienen acceso a internet, es decir, alrededor de un 26% de los estudiantes tienen conectividad, frente a un 89% de sus pares que viven en los medianos y grandes centros urbanos del país. Ahora bien, el uso y estrategias empleados por los docentes, en ambas zonas, varían de acuerdo con los contextos y, aunque los estudiantes rurales tengan la posibilidad de contar con equipos digitales, estos se ven fuertemente limitados por factores como: fluido eléctrico, estabilidad en la señal, número de miembros en la familia, entre otros.

Es igualmente importante considerar que la dispersión y dificultad de acceso a muchas sedes educativas complica la realización exitosa de las clases bajo la modalidad de *educación en casa*. Según lo informó el DANE (2019) en el país había 53.527 sedes educativas, de ellas, el 67.3% están ubicadas en el sector rural, hecho que manifiesta lo alejadas que se encuentran las poblaciones o lo difícil de la geografía para la comunicación entre ellas. Estas sedes que son pequeñas construcciones y en su mayoría con muchos años de existencia, tienen estas características porque, según Elacqua et al. (2018) el 46,6% solo se dedican a la instrucción de primaria, mientras que el 5,1% recibe a estudiantes hasta la enseñanza media. Por lo general, es en esos lugares en donde se encuentra este último nivel de formación, en el que mejor estado se halla la infraestructura de los establecimientos educativos.

Por otra parte, el DANE (2019) también revela el porcentaje de los bienes y servicios TIC de las instituciones educativas rurales del país. Según informa, en todos ellos —bienes TIC, internet, LAN, radio, línea telefónica, televisión y electricidad— los colegios del campo colombianos están muy por debajo en cobertura cuando se comparan con los de las zonas urbanas. Es decir, los estudiantes tienen menos posibilidad de acceso a ellos.

Todo lo anterior y tomando en cuenta los informes según los cuales Colombia no estaba preparada, como muchos otros países en la región, para implementar la metodología de *educación en casa*, se puede inferir que la zona rural lo estaría aún menos. No es solo por la falta de equipamientos, también se debe a la poca preparación en el desarrollo de las competencias mínimamente necesarias por parte de los docentes y estudiantes.

Según el DANE (2019) durante este mismo año un 9,1% de los estudiantes de la zona rural del país hacían uso de los bienes TIC en las instituciones educativas todos los días de la semana, mientras que el 20,5% de sus pares en la zona urbana reportaron la misma frecuencia. En todo caso, el índice mejoró cuando se trató de usarlo por lo menos un día a la semana ya que pasó a 79,7%; pero las principales actividades realizadas difieren en contenido y calidad: mientras que aproximadamente el 67,9% de los alumnos de la zona urbana dedican la mayor parte del tiempo

a actividades relacionadas con la navegación en la web, en los colegios rurales la estadística se ubica en un 28,4%.

Como respuesta a este panorama el gobierno nacional en los últimos años, en un intento por enfrentar este desafío, creó el programa *Computadores para Educar*, iniciativa que ha reportado muchas experiencias exitosas y contribuido en la disminución de las brechas existentes. Entre los hechos sobresalientes el LEE (2020b) reporta que, en el año 2018, las instituciones que fueron dotadas con equipos redujeron las tasas de repitencia y deserción, de igual forma, estos mismos colegios aumentaron el número de los estudiantes que accedieron a la educación superior.

En resumen, las circunstancias repentinas en las que la pandemia tomó el formato de la educación en el país, la pobre infraestructura digital en la zona rural no se encontraba en óptimas condiciones para hacerle frente a la situación. Esto, sumado a la poca preparación en las competencias TIC de los docentes, presupone graves consecuencias para el futuro de la educación en el campo colombiano. A falta aún de datos, solo el futuro mostrará las hondas brechas que se profundizaron durante este período.

Entre los aspectos a investigar es el de los estudiantes al que mayor atención se le ha de prestar. En ellos es donde se centran todos los procesos pedagógicos, es a partir de su rendimiento que se determina el éxito o fracaso de los sistemas educativos. Por tal motivo, la evaluación o análisis de la metodología de *educación en casa*, implementada en Colombia a raíz de la crisis sanitaria causada por el COVID-19, tendrá que ser medida por el rendimiento que los alumnos tuvieron durante el confinamiento. No obstante, a falta aún de esos datos, nos limitamos, nuevamente, a exponer las condiciones pre-pandemia con la que contaban los jóvenes estudiantes rurales y si eran óptimas para hacerle frente a la situación.

En la región, de acuerdo con Seusan y Maradiegarate (2020), se estima que 137 millones de niños, niñas y adolescentes no recibieron educación presencial durante la pandemia, de ellos, 3 millones se cree que abandonarían el sistema educativo definitivamente a raíz de la crisis. Mientras que, aproximadamente el 2% de los escolares que debieran ingresar al sistema educativo por primera vez lo postergarían debido al temor que suscita el Covid-19. Una de las causas de estos es que, según Valenzuela et al. (2021), en Latino América y el Caribe fue la zona del mundo que más postergó su reintegro a las clases presenciales.

Esto se debe a que, en Colombia, al igual que el resto de los países latinoamericanos, la educación se ha caracterizado por la continua relación presencial entre docentes-alumnos. La cercanía de los maestros suponía direccionamiento oportuno a las diferentes labores que los jóvenes desarrollaban regularmente en sus jornadas académicas. Sin embargo, el distanciamiento social y el trabajo virtual obligó a otro tipo de relación o vínculo entre los principales actores en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La praxis habitual de los docentes fue trastocada y el estudiante se vio empujado a desarrollar competencias y habilidades las cuales no eran absolutamente necesarias en los anteriores procesos.

Es en este aspecto donde Álvarez et al. (2020) señala que, entre las habilidades indispensables para los aprendizajes a distancia, se destaca la comprensión lectora, porque los estudiantes se ven evocados constantemente a interactuar de forma autónoma con los contenidos curriculares. Sin embargo, en Latinoamérica, en promedio, un 40% de los alumnos de tercer grado no poseen las competencias básicas en lectura. De igual forma, un 51% de los jóvenes en edad de 15 años no tienen las competencias mínimas lectoras. El estudio, además, señala que en los sectores socioeconómicos más vulnerables —entre ellos las poblaciones rurales— los índices muestran que los estudiantes tienen menos capacidades lecto-escritoras. En coherencia ello, Saavedra et al (2021) aportan que el caso de los escolares de 10 años, en Colombia, solo logran alcanzar desempeños óptimos de lectura un 49%.

Ahora bien, a pesar de que más de la mitad de los estudiantes latinoamericanos no posean las capacidades lectoras mínimas para el aprendizaje autónomo en casa, podrían garantizarse procesos con algo de éxito si se contará con los equipos necesarios para el trabajo virtual. No obstante, el mismo informe señala que, en promedio, el 64% de los jóvenes de 15 años que asisten a las escuelas en la región, manifiestan no poseer computadores en las casas para realizar sus compromisos escolares. En el mismo plano, solo un 30% de los estudiantes pertenecientes a las poblaciones vulnerables dicen contar con equipos de cómputo en sus hogares.

Por otra parte, el aprendizaje autónomo, las habilidades socioemocionales y la resolución de problemas, son competencias necesarias para la metodología de educación *en casa*. En tal sentido, en la actualidad no se cuenta con información suficiente para precisar el estado en el que se encuentran estos temas, sin embargo, Elacqua et al. (2018) toman como referencia los resultados asociados a las pruebas PISA del año 2015 y, con ello, determinan que uno de cada siete estudiantes tiene un bajo desempeño en la resolución de problemas de forma colaborativa, aunque, esta estadística tiende a empeorar cuando se comparan las poblaciones de ingresos altos con los de ingresos bajos. En promedio, un 55% de los jóvenes con mejores ingresos tienen buenas habilidades en las áreas ya mencionadas y el 41% de los alumnos con pocos ingresos un óptimo rendimiento.

La CEPAL (2020b) manifiesta que, entre las poblaciones propensas a tener impactos negativos a causa del confinamiento, se encuentran los niños y jóvenes escolares entre 5-17 años. El informe establece que, a causa de la poca cobertura de internet en los hogares, es posible que se desencadene desmotivación estudiantil y posterior abandono de la escuela. También, a raíz de las drásticas disminuciones de los ingresos económicos provocados por la pandemia en las familias más pobres, los estudiantes pueden ver afectada su salud mental e incluso, ser inducidos al trabajo infantil.

También la CEPAL (2020a) revela que en los países de la región el 51,2% de los niños residen en hogares con algún tipo de precariedad habitacional, donde la principal característica es compartir el cuarto

donde duermen con otras personas, la mayoría de las veces adultas. Entre las consecuencias de este hacinamiento está la privación de los estudiantes a contar con espacios adecuados para descansar y estudiar, a la vez que favorece potenciales situaciones de abusos.

En lo que tiene que ver, específicamente, con los estudiantes de las poblaciones rurales de Sudamérica, Guiskin (2019) muestra que, entre los jóvenes en el rango de edad de 15 a 24 años, los colombianos ocupan el penúltimo puesto en las posibilidades de acceso a computadoras en sus casas, superando solo a Perú. De igual forma, aún en medio de las zonas rurales, la proporción está distribuida de forma desigual —Colombia tiene la más inequitativa en el continente— entre más pobres menos posibilidades de gozar de los medios tecnológicos.

A estas estadísticas hay que sumarle que el país, según García et al. (2018) tiene altos índices de deserción escolar, que se van agudizando a medida que los estudiantes avanzan en su proceso de aprendizaje. Estos mismos autores aseveran que el ritmo para detener este fenómeno es lento y pasaran muchos años antes de que la tasa de graduación aumente. No obstante, estas cifras empeoran en la zona rural donde la tasa de abandono escolar es mayor y se evidencia poca motivación académica, según lo revela el estudio, la principal razón que argüían los jóvenes para no asistir a las instituciones educativas fue: “no nos gusta, ni nos interesa” (p. 8).

Sobre este mismo aspecto es importante señalar que, según Sánchez et al. (2016) la permanencia de los estudiantes en las sedes educativas está fuertemente determinada si en la institución en la que el alumno inicia a cursar el grado sexto, ofrece el ciclo completo hasta once. Como se ha mencionado, en la zona rural solo el 5,1% de las sedes cumplen con este requerimiento, por lo tanto, es evidente una fuerte propensión a la deserción.

Sin embargo, la permanencia en el sistema educativo no garantiza calidad en la formación. Según lo manifiestan García et al. (2018) a medida que el proceso de escolaridad avanza, este va perdiendo calidad. Esta afirmación la fundamentan cuando toman en consideración las pruebas de competencias básicas que realizó el ICFES en el año 2016, según la información, el porcentaje de los estudiantes que no lograron mostrar habilidades mínimas en matemáticas y lenguaje se incrementa a medida que van siendo promovidos en los diferentes cursos. Por ejemplo, los alumnos de tercer grado en las competencias de matemáticas tuvieron un porcentaje de 45% de reprobación, mientras que los de noveno grado ascendió a un 70%.

Otro aspecto que es importante mencionar, es el que tiene que ver con el tiempo efectivo de los docentes con los alumnos, puesto que tiende a impactar en la calidad de la educación, la reprobación y deserción de los estudiantes, entre más permanecía presencial exista, mejores son los indicadores en cada uno de los aspectos ya señalados (Sánchez et al., 2016 & Villegas, 2017). La virtualidad, en gran medida, rompió este vínculo, por lo que se prevé nefastas consecuencias en el capital humano del futuro y lo más lamentable, profundización en las ya alarmantes brechas entre el sector urbano y el rural.

Es por ello por lo que, más que alarmas, el panorama durante la virtualidad no es nada positivo para el rendimiento académico de los estudiantes rurales del país. Según informa LEE (2020) en una encuesta realizada a 4.229 docentes oficiales de Colombia, estos perciben que solo el 28,8% de los alumnos de la zona rural asisten a actividades sincrónicas —videoconferencias, llamadas, entre otras—, mientras que, en la zona urbana, los profesores manifiestan que un 65.7% de los jóvenes participan en actividades virtuales en línea.

Con relación al uso de las modalidades, en la zona rural, un 12% de los profesores usan actividades sincrónicas para la instrucción de sus estudiantes, un 62 % asincrónicas y un 26% ambas. Frente a estos datos, en la zona urbana un 22% recurre a actividades sincrónicas, 40% asincrónicas y 38% a ambas. En tanto, las estadísticas revelan el fuerte distanciamiento entre docentes-estudiantes que causó la pandemia en las regiones rurales del país; hecho que, como se ha demostrado, genera desmotivación, deserción y bajo rendimiento académico.

Por lo tanto, El 16 de marzo del año 2020, aproximadamente 2.382.332 estudiantes rurales del país empezaron a hacer uso de la metodología de *educación en casa* para continuar su proceso formativo en desiguales condiciones. No obstante, tuvieron que hacerles frente a circunstancias que imposibilitaban la adquisición de conocimientos de calidad. Entre ellas se pueden mencionar la insuficiente infraestructura digital e inexperiencia docente. Y aunque hubo importantes esfuerzos del gobierno nacional, departamental y municipal, aunado a las iniciativas de las instituciones educativas, ellos fueron escasas para afrontar los retos que impuso la enseñanza virtual.

Como nunca, las exigencias para los acudientes en la formación de los estudiantes durante la pandemia aumentaron significativamente. Antes de la crisis, la escuela no solo era la llamada para instruir a los jóvenes, también ayudaba a cuidar y proporcionar apoyo nutricional y psicosocial a los alumnos. Por lo tanto, los padres podían descargar algunas de estas responsabilidades.

Ahora bien, según Abadia et al. (2020) en:

Colombia aproximadamente el 89% de los estudiantes consideran que sus padres apoyan sus esfuerzos y logros escolares; el 85% que sus padres los apoyan cuando enfrentan dificultades en el colegio; y el 86% que sus padres los animan a sentirse seguros (p. 11).

Estas estadísticas, dejan una profunda preocupación puesto que más del 10% de los estudiantes sienten, de alguna forma, abandono emocional por parte de los adultos cuidadores. Es igualmente sintomático que el mismo informe señale que el 50% de los alumnos hayan reportado sentirse tristes a veces o siempre. En este panorama de percepción estudiantil, inició al proceso de formación en casa, donde los inexpertos padres debían asumir la imperiosa responsabilidad de acudientes-maestros, empujándolos a asumir un rol en muchos casos desconocido y para el que no estaban preparados, el de maestros.

Por ejemplo, en el contexto rural, la situación instauró un hecho inaudito en la historia de la formación académica de los estudiantes: ahora

los cuidadores debían vigilar para que el proceso se cumpliera a cabalidad. Pero ¿qué tan preparado estaban los acudientes de la zona rural del país para asumir esta tarea? En tal sentido, García et al. (2018) sostienen que entre más avanzado es el nivel de formación de los padres, mejores resultados académicos logran los estudiantes. De igual forma, demuestran que los índices de deserción se reducen considerablemente en aquellos alumnos que están bajo la tutela de personas con altos niveles de educación formal. Se puede afirmar que existe una relación directa entre el nivel de escolaridad de los adultos y los niños a quienes cuidan.

En tal sentido, los reportes acerca del campo colombiano, en cuanto a escolaridad no son muy alentadores. Según Villamil (2017) en el año 2016 solo el 56,8% de los jefes de los hogares habían obtenido como principal logro educativo el nivel de primaria, mientras que un 20,1% de adultos cuidadores no habían alcanzado niveles de escolaridad. Por último, un 9,5% de los acudientes de los estudiantes en la zona rural había terminado la básica secundaria. En cuanto al nivel de educación superior, el porcentaje alcanzó un 4%, con el agravante que en la mayoría de los casos los profesionales migran a los centros urbanos y se establecen permanentemente en estos lugares.

De acuerdo con ello, Villamil (2017) el 79,9% de los adultos de la zona rural del país tienen bajos niveles educativos que los incapacita para poder brindarle a los estudiantes asesorías oportunas y eficientes en las labores académicas, además no poseen habilidades en el uso de las TIC porque en su mayoría no son nativos digitales. Por lo tanto, puede diagnosticarse que el acompañamiento efectivo de los acudientes ha sido muy deficiente durante el período de *educación en casa*.

Otro dato importante sobre la composición de las zonas rurales tiene que ver con que, los cuidadores por excelencia de los estudiantes son mujeres y son ellas las que menos nivel de formación educativa han alcanzado y las que más rezagadas están en formación académica y, si a esto se le suma, que por lo general deben atender, en promedio, más de un niño, la situación tiende a empeorarse (Villamil, 2017).

En conclusión, aunque los acudientes han jugado un papel fundamental en la formación de los estudiantes en las zonas rurales del país, ellos no se encontraban preparados académicamente para afrontar la crisis generada por el COVID-19, además, no tenían las competencias mínimamente requeridas para asesorar y acompañar a sus representados. A juzgar por la información que se conocía en pre-pandemia, el apoyo de los adultos durante la implementación de la metodología de *educación en casa* fue escasa o ineficiente.

Interpreta los resultados de la investigación demostrando la relevancia de la investigación e innovación en el área de conocimiento.

En el año 2020 el mundo vivió una de las más grandes crisis en la historia reciente, fueron muchos los sectores trastocados por causa de la crisis sanitaria causada por el COVID-19, entre ellos el de la educación. Por esta razón, mucho se ha escrito para definir qué tan preparado estaba el sector o cómo ha sido la calidad educativa durante este período, no obstante, a falta aún de información, solo se pueden tomar los datos

existentes antes del cierre de las instituciones educativas y, a partir de ellos, conjeturar acerca del posible éxito del modelo de educación en casa.

Este escrito giró, específicamente en torno a un aspecto olvidado por muchos, el sistema educativo rural, el cual ha estado históricamente rezagado en el país y al que la crisis sanitaria le obligaba adaptarse rápidamente a cambios que por mucho tiempo se han postergado. En tal sentido, el trabajo intentó analizar cuatro variables para medir el grado de preparación que tenían las instituciones educativas rurales en circunstancias normales de aprendizaje y si estas eran suficientes para adoptar la enseñanza virtual. Las variables fueron: docentes, infraestructura digital, estudiantes y acudientes.

La principal conclusión que dejó la reflexión fue que, a pesar de los grandes esfuerzos que se han hecho en los años anteriores y, aunque se evidencian algunas mejoras, estos siguen siendo de corto alcance o demasiado lentos para lograr cerrar la amplia brecha entre el sector urbano y rural del país en materia de educación. Aún se observa una marcada inequidad entre la calidad de la formación que reciben los estudiantes del campo colombiano.

En tal sentido, esta reflexión maneja la tesis, a juzgar por los datos que, en el país, en su totalidad: ni los maestros, ni la infraestructura digital, ni los estudiantes, ni los acudientes estaban preparados para adoptar el modelo de educación en casa y, aunque se hicieron enormes esfuerzos durante la crisis, estos serían insuficientes a la hora de intentar saldar las necesidades históricas que atraviesa el campo colombiano.

Por lo tanto, si la zona urbana no estaba preparada para afrontar la crisis, cuando esta tiene una diferencia de escolaridad a favor de aproximadamente cuatro años con relación a la zona rural, mucho menos esta última contaba con las condiciones mínimas para hacerle frente a los retos de la educación virtual de calidad. Según la evidencia, durante la pandemia en estas zonas han predominado las actividades asincrónicas, lo que ha supuesto la despersonalización de la enseñanza y pérdida de los vínculos afectivos entre docente-alumno, lo que supone, según las estadísticas, desmotivación estudiantil y un posible incremento en los porcentajes de deserción escolar.

Referencias bibliográficas.

- Abadia et al. (2020). *Hechos y recomendaciones para enfrentar los efectos negativos del Covid-19 en la educación colombiana*. Bogotá: Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Laboratorio de Economía de la Educación (LEE). Pontificia Universidad Javeriana.
- Álvarez et al. (2020). *La educación en tiempos del coronavirus: los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y ciudadanía*. (33), 53-62

- Bautista, M. (2019). *Colombia necesita formar a los maestros rurales*. <https://www.semana.com/educacion/articulo/colombia-necesita-formar-a-los-maestros-rurales-entrevista-con-marcela-bautista/623019/>.
- Bautista, M. y Gonzáles, G. (2019). *Docencia rural en Colombia: Educar para la paz en medio del conflicto*. Fundación compartir. Bogotá.
- Bonilla et al. (2018). *¿Quiénes son los docentes en Colombia? Características generales y brechas regionales*. Banco de la república. Cartagena.
- Cerdán et al (2020). *Impacto de la crisis del Covid-19 en la educación y respuesta de política en Colombia*. Banco mundial: Bogotá.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística –DANE- (2019). *Boletín técnico educación formal*. Bogotá.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística –DANE- (2018). *Censo nacional de población y vivienda*. Recuperado de: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>:
- Elacqua, G. Hincapié, D. Vegas, E. Alfonso, M. (2018). *Profesión: profesor en América Latina, ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?* Washington DC: BID. Recuperado de. <https://doi.org/10.18235/0001172>.
- García et al. (2018). *Educación básica y media en Colombia: diagnóstico y recomendaciones*. Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo, Universidad de los Andes. Bogotá.
- Gobierno de Colombia. (2018). *Plan Nacional de Desarrollo: Pacto por Colombia, pacto por la equidad 2018-2022: El futuro es todos*. Bogotá.
- González, L. y Varela, P. (2017). *Aportes a la formación de un docente rural para el posconflicto*. Trabajo de grado Licenciatura en Lengua castellana inglés y francés. Facultad de ciencias de la educación, Universidad de la Salle.
- Grammont, H. (2008) *El concepto de nueva ruralidad*. En: Pérez, E. Farah, M. A. Grammont, H. (Eds.), *La nueva ruralidad en América Latina. Avances teóricos y evidencias empíricas* (pp. 23–45) Bogotá, Colombia: CLACSO y Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Guiskin, M. (2019). *Situación de las juventudes rurales en América Latina y el Caribe*. CEPAL. Ciudad de México.
- Hernández et al. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana. (2020a). *¿Están preparados los colegios públicos del país para implementar lecciones virtuales ante una eventual suspensión de clases a causa del coronavirus?* Recuperado de [https:// http://economiadelaeducacion.org/docs/](https://http://economiadelaeducacion.org/docs/).
- Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana (2020b). *Competencias digitales de los maestros en Colombia: ¿Están preparados para las clases virtuales?* Recuperado de [https:// http://economiadelaeducacion.org/docs/](https://http://economiadelaeducacion.org/docs/)
- Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana. (2020c). *Resumen de la encuesta diagnóstico del uso de métodos de enseñanza antes y durante el cierre de colegios debido a la pandemia*. Recuperado de [https:// http://economiadelaeducacion.org/docs/](https://http://economiadelaeducacion.org/docs/)

- Ministerio de Educación Nacional—MEN— (2018). El Plan Especial de Educación Rural. Hacia el Desarrollo Rural y la Construcción de Paz — PEER—. MEN: Bogotá.
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G. 2681-P/Rev. 3), Santiago.
- Norman-Acevedo, E., Daza-Orozco, CE., & Caro-Gómez, CL. . (2021). Hoja de ruta para la elaboración de resultados de aprendizaje para la formación investigativa. *Panorama*, 15(28), 1–12. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i28.1813>
- Norman-Acevedo, E., & Daza-Orozco, C. E. (2020). LA CONSTRUCCIÓN DE CONTENIDOS PARA LA ENSEÑANZA VIRTUAL: RETOS COYUNTURALES EN EL CONFINAMIENTO. *Panorama*, 14(27), 5–13. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v14i27.1517>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos –OCDE-, (2020a). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. OCDE, Santiago.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos –OCDE-, (2020b). *El desafío social en tiempos del COVID-19*. OCDE, Santiago.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos –OCDE-, (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación La educación en Colombia*. OCDE Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264250604-en>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos – OECD- (2019), TALIS 2018 Results (Volume I y II): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>.
- Sánchez et al. (2016). Trayectorias de permanencia, deserción y repitencia en la educación secundaria colombiana y sus efectos asociados. Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo, Universidad de los Andes. Bogotá.
- Saavedra et al (2021). Actuemos ya para proteger el capital humano de nuestros niños. Los costos y respuestas ante el impacto de la pandemia de COVID-19 en el sector educativo de América Latina y el Caribe. Banco mundial: Washington.
- Seusan, A. y Maradiegarete, 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.
- Soler, J. (2016). Educación rural en Colombia: formación de maestros en entornos rurales, su trayectoria y retos. *International Journal of Humanities and Social Science* Vol. 6, No. 11; November 2016.
- Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Temas Sociales*, (17), 91-106. Recuperado en 17 de febrero de 2021, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29151993000100008&lng=es&tlng=es.
- Triana, A. (2012). “Formación de maestros rurales colombianos. 1946-1994”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* Vol. 14 N° 18, (2012): pp. 93- 118.
- Valenzuela et al. (2021). A un año del comienzo de la pandemia: Continuidad educativa y evaluación en América Latina y el Caribe 2021. Unesco: 2021.

- Villamil, M. (2017a). *El desarrollo rural en cifras: principales características sociales de la población rural en Colombia*. Unión Europea – Ministerio de Agricultura y Desarrollo rural. Bogotá.
- Villamil, M. (2017b). *Evolución de los determinantes de la pobreza rural en Colombia 2010-2016*. Unión Europea – Ministerio de Agricultura y Desarrollo rural. Bogotá.
- Villegas, A. (2017). *Importancia del tiempo efectivo de instrucción en el desempeño académico: resultados de una aproximación mixta en Colombia*. Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo, Universidad de los Andes. Bogotá.