



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.  
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), Noviembre-Diciembre 2025,  
Volumen 9, Número 6.

[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i6](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6)

**MODELO FREIREANO–TERRITORIAL  
DE GESTIÓN DIRECTIVA Y LIDERAZGO  
PEDAGÓGICO RURAL: EVIDENCIA EMPÍRICA  
Y PROPUESTA GNOSEOLÓGICA DESDE UN  
ESTUDIO CUALITATIVO EN COLOMBIA**

**FREIREAN–TERRITORIAL MODEL OF MANAGEMENT AND  
RURAL PEDAGOGICAL LEADERSHIP: EMPIRICAL EVIDENCE  
AND EPISTEMOLOGICAL PROPOSAL FROM A QUALITATIVE  
STUDY IN COLOMBIA**

**Richard Gregorio Meza Morillo**

Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología, Panamá

DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i6.22206](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6.22206)

## **Modelo Freireano–Territorial de Gestión Directiva y Liderazgo Pedagógico Rural: Evidencia Empírica y Propuesta Gnoseológica desde un Estudio Cualitativo en Colombia**

**Richard Gregorio Meza Morillo<sup>1</sup>**[richardjmez@hotmail.com](mailto:richardjmez@hotmail.com)[richardmeza@umecit.edu.pa](mailto:richardmeza@umecit.edu.pa)<https://orcid.org/0000-0003-1806-1787>

Universidad Metropolitana de Educación

Ciencia y Tecnología – UMECIT

Panamá

### **RESUMEN**

El presente artículo analiza la configuración del liderazgo pedagógico y la gestión directiva en ambientes rurales a partir de un estudio cualitativo (interpretativo-fenomenológico) realizado en la Institución Educativa Miguel Antonio Lengua Navas, del municipio de San Pelayo, Córdoba (Colombia). Desde un enfoque de investigación que articula pedagogía crítica, epistemologías del Sur e investigación acción participativa. Se propone un modelo teórico emergente a partir de la práctica; Modelo Freireano – Territorial de la Gestión Directiva y del Liderazgo Pedagógico Rural. La investigación se realizó mediante 284 entrevistas estructuradas, tres sesiones de los grupos focales y matrices de doble canal para la triangulación analítica, realizando una investigación a partir de la Teoría Fundamentada constructivista, obteniendo resultados que permiten concluir que la transformación de la gestión educativa rural descansa en tres resultados empíricos centrales: (i) la escuela como un territorio epistémico productor de saber; (ii) el liderazgo rectoral como una práctica ética y comunitaria y (iii) las dinámicas dialógicas como un mecanismo de legitimación y de cambio institucional. Estos resultados permitieron identificar tres mecanismos operativos interdependientes que emergen a partir de la práctica: traducción normativa situada, circulación dialógica de saberes y gobernanza pedagógica comunitaria. El artículo discute en qué medida el modelo aporta a la literatura internacional una alternativa socio crítica de la investigación educativa desde la ruralidad latinoamericana y sus implicaciones teóricas, metodológicas y prácticas en la formación de liderazgos escolares situados.

**Palabras clave:** liderazgo pedagógico, educación rural, gestión directiva, epistemologías del Sur, pedagogía crítica, Freire

---

<sup>1</sup> Autor principal

Correspondencia: [richardjmez@hotmail.com](mailto:richardjmez@hotmail.com)

# Freirean–Territorial Model of Management and Rural Pedagogical Leadership: Empirical Evidence and Epistemological Proposal from a Qualitative Study in Colombia

## ABSTRACT

This article analyzes the configuration of pedagogical leadership and managerial management in rural environments based on a qualitative (interpretative-phenomenological) study conducted at the Miguel Antonio Lengua Navas Educational Institution in the municipality of San Pelayo, Córdoba (Colombia). It takes a research approach that combines critical pedagogy, epistemologies of the South, and participatory action research. An emerging theoretical model based on practice is proposed: the Freirean-Territorial Model of Management and Rural Pedagogical Leadership. The research was conducted through 284 structured interviews, three focus group sessions, and double-channel matrices for analytical triangulation, using constructivist grounded theory research. The results allow us to conclude that the transformation of rural educational management rests on three central empirical findings: (i) the school as an epistemic territory that produces knowledge; (ii) school leadership as an ethical and community practice; and (iii) dialogic dynamics as a mechanism for legitimization and institutional change. These results made it possible to identify three interdependent operational mechanisms that emerge from practice: situated normative translation, dialogic circulation of knowledge, and community pedagogical governance. The article discusses the extent to which the model contributes to the international literature a socio-critical alternative to educational research from the perspective of Latin American rurality and its theoretical, methodological, and practical implications for the training of situated school leadership.

**Keywords:** pedagogical leadership, rural education, Southern epistemologies, school governance, Freire

*Artículo recibido 10 diciembre 2025  
Aceptado para publicación: 10 enero 2026*



## INTRODUCCIÓN

La administración educativa en América Latina ha sido marcada históricamente por modelos técnico-administrativos que privilegian la estandarización, el control y la eficiencia cuantitativa en torno a resultados de cobertura y pruebas censales, muchas veces independiente del contexto sociocultural de los territorios; tendencia ésa que se acentúa en el ámbito rural, donde la verticalidad en la aplicación de las políticas educativas da lugar a situaciones de fricción entre la norma y la vida escolar generadas por la comunidad, en nombre de la participación social y de la pedagogía en la gestión.

La gestión educativa no escapa a los desafíos que supone articular respuestas en contextos donde las desigualdades sociales, las desigualdades territoriales o las desigualdades culturales tienen una clara intensificación en los entornos rurales, donde es habitual que las políticas educativas estandarizadas perjudiquen la aplicación de las normativas institucionales, limitando la participación de las comunidades y la pertinencia pedagógica de las decisiones del equipo directivo (UNESCO, 2021; OCDE, 2020).

Una amplia multitud de estudios internacionales han asentado la relevancia del liderazgo escolar como uno de los factores intra-escolares con mayor impacto sobre la mejora educativa; sin embargo, parte de esta literatura especializada ha hecho hincapié en el liderazgo escolar funcional o gerencialista, con escasa atención a las dinámicas socio-territoriales desde donde emergen las escuelas rurales Hallinger (2020); de esta manera, los modelos predominantes tienden a asociar el carácter directivo como un acto técnico y de administración que queda escindido y separado de las prácticas comunitarias y culturales que dan forma a la experiencia educativa rural (Corbett, 2019).

Investigaciones recientes han comenzado a señalar la necesidad de encontrar formas de liderazgo pedagógico con sensibilidad territorial, las cuales puedan articular comunidad, cultura y participación como dimensiones nucleares de la vida escolar. Sin embargo, la construcción empírica de estos liderazgos desde la propia experiencia de los actores educativos y cómo la gestión directiva se hace un proceso de producción de sentido y legitimidad institucional en escenarios rurales aún se presenta como un vacío en la producción del conocimiento en torno al liderazgo pedagógico (Azano & Stewart, 2021; Louis et al., 2021).



Desde el marco de la crítica de la educación, el liderazgo pedagógico no puede ser tomado como una práctica que asuma los valores de la educación neutral, sino que debe ser considerado como una práctica ético-política propensa al diálogo, la participación y el cambio de la realidad educativa (Freire, 1970). En este sentido, este artículo tiene la intención de analizar la construcción de prácticas de liderazgo pedagógico rural a partir de la experiencia comunitaria y plantear una propuesta de modelo teórico fundamentado en evidencias empíricas de carácter cualitativo, generado desde un estudio de caso en una institución educativa rural del Caribe colombiano.

### **Marco teórico y estado del arte empírico**

El estudio del liderazgo pedagógico y el liderazgo directivo en los contextos rurales debe ubicarse en un marco conceptual que supere las visiones técnicas-administrativas de la escuela y entienda la escuela como un lugar social, cultural y político contextualizado. Por este motivo, el presente apartado entrelaza dos niveles complementarios de revisión: de un lado, un marco teórico crítico que sostiene la lectura epistemológica y ética del liderazgo pedagógico, y de otro, un estado del arte empírico que recupera trabajos recientes sobre el liderazgo educativo, la educación en contexto rural y la gobernanza educativa poniendo el énfasis en los trabajos que se han llevado a cabo en contextos de vulnerabilidad y diversidad territorial.

**Liderazgo pedagógico en contextos rurales.** La investigación internacional ha demostrado que el liderazgo pedagógico incide de manera significativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, sobre todo en los contextos rurales y socialmente desaventajados. Las investigaciones recientes afirman que los liderazgos eficaces en estos contextos son sensibles al territorio, muestran capacidades de conectar a la comunidad e ir orientadas a la justicia social (Hallinger, 2020; Azano & Stewart, 2021; Louis et al., 2021).

Según Corbett (2019), en la educación rural, el liderazgo se desarrolla como una práctica relacional que trasciende la administración del centro educativo; abarca también el reconocimiento de conocimientos locales, la vida comunitaria y la creación de proyectos educativos relevantes. Las evidencias indican que se requieren modelos que integren y organicen liderazgo, comunidad y territorio.

**Pedagogía crítica, epistemologías del Sur y educación.** La pedagogía crítica de Freire, considera que la educación es una práctica transformadora que se realiza por medio del diálogo, el pensamiento crítico y la acción colectiva. En este contexto, la escuela no es un sitio para transmitir conocimientos de manera bancaria, sino para fomentar la conciencia y la emancipación. Esta propuesta se nutre de las epistemologías del Sur, al reconocer y cuestionar la supremacía del conocimiento eurocéntrico y el valor de dar importancia a saberes que sean comunitarios, localizados y subalternos (Walsh, 2018; De Sousa Santos, 2014). Según esta perspectiva, la educación se relaciona con una participación activa de los individuos que forman parte de los entornos educativos (Freire, 2005; Giroux, 2019).

Así mismo, las Epistemologías del Sur, en particular los conceptos de Santos (2014), Mignolo (2011) y Walsh (2016), refuerzan los postulados anteriores al afirmar que el conocimiento escolar predominante se estructura desde una matriz eurocéntrica que oculta el saber ancestral y comunitario local.

En esta línea, los enfoques educativos posibilitan comprender la educación rural como un espacio epistémico en el que se crean significados acerca de la vida rural y desde donde las políticas educativas son modificadas.

**Vacío investigativo.** La revisión de la literatura evidencia avances significativos en el estudio del liderazgo pedagógico en contextos rurales, así como desarrollos teóricos relevantes desde la pedagogía crítica y las epistemologías del Sur. Entre las aportaciones que ofrecen las revisiones de la literatura se pueden evidenciar avances significativos en el terreno del estudio del liderazgo pedagógico en contextos rurales o desarrollos teóricos importantes desde una pedagogía crítica o desde las epistemologías del Sur o los saberes comunitarios. No obstante, el liderazgo pedagógico y los conocimientos comunitarios han tendido a funcionar de manera paralela, con pocos puntos de articulación sistemática. Por un lado, las investigaciones empíricas acerca del liderazgo pedagógico rural han estado enfocadas principalmente en describir los estilos, rasgos o prácticas efectivas sin abordar la dimensión gnoseológica del liderazgo ni la creación de jerarquía o medio de conocimiento específico basado en la experiencia comunitaria (Hallinger, 2020; Azano & Stewart, 2021; Louis et al., 2021).

Por otra parte, enfoques críticos han brindado marcos conceptuales sólidos para considerar la educación como una práctica liberadora; sin embargo, su aplicación empírica en el estudio de la gestión directiva

y del liderazgo escolar en áreas rurales ha sido limitada (De Sousa Santos, 2014; Walsh, 2018). En este sentido, persiste un vacío en torno a modelos integradores que articulen de manera explícita evidencia empírica cualitativa, pedagogía crítica y lectura territorial de la escuela, permitiendo comprender cómo se configuran, en la práctica, formas de liderazgo pedagógico ético, dialógico y comunitario. La literatura revisada muestra una ausencia de propuestas que conceptualicen la gestión directiva rural como un proceso de producción de saber y de legitimidad institucional desde el territorio, más allá de enfoques técnico–administrativos o meramente descriptivos.

El presente artículo busca contribuir a este vacío mediante la formulación de un modelo teórico emergente, construido desde la praxis comunitaria y sustentado en evidencia empírica cualitativa, que permita reconfigurar la comprensión del liderazgo pedagógico y la gestión directiva en contextos rurales desde una perspectiva freireana–territorial y gnoseológica.

## **METODOLOGÍA**

El estudio realizado es de carácter cualitativo, pero utiliza procedimientos de tipo estadístico, no correlacional, en aras de brindar la mayor veracidad y confiabilidad. La articulación entre el contexto, los participantes y las metodologías de análisis facilitó una interpretación profunda y consistente de los hallazgos del estudio. La diversidad de participantes, que abarcaba estudiantes, docentes, padres de familia, cuidadores, egresados, y miembros de las instancias escolares, hizo posible que se identificaran puntos de vista complementarios sobre la gestión directiva y el liderazgo pedagógico. Las categorías empíricas que se presentan en la sección de Resultados reflejan directamente estos puntos de vista. Así, surgen de manera coherente a partir del cruce entre las voces participantes, las técnicas de recolección utilizadas y el proceso analítico que se ha llevado a cabo: concebir a la escuela como un territorio epistémico, definir al liderazgo rectoral como una práctica ética y comunitaria y considerar a los procesos dialógicos como un mecanismo para transformar la institución.

### **Enfoque y diseño**

La investigación se llevó a cabo desde un enfoque interpretativo–fenomenológico cualitativo, guiado por la búsqueda de significados, sentidos y experiencias que los participantes en educación construyeron y vivieron dentro de su entorno territorial. Esta perspectiva posibilitó el acceso a la dimensión vivencial subjetiva y relacional de la vida escolar, partiendo de la idea de que el liderazgo pedagógico no solo se

traduce en tener estructuras organizativas oficiales, sino también en tener en cuenta las prácticas cotidianas, las interacciones y los procesos situados de toma de decisiones.

La Teoría Fundamentada fue utilizada para la delimitación en el diseño metodológico. a de orientación constructivista, la cual proporciona la forma de poder hacer una construcción teórica a partir de los datos empíricos sin imponer categorías previas, sino a partir de un proceso sistemático de codificación abierta, axial y selectiva. La estrategia de análisis empíricamente fundamentada permitieron que las categorías procedentes del trabajo analítico emergieran de forma inductiva generando coherencia al momento de articular la evidencia empírica con la formulación del modelo teórico propuesto.

En forma complementaria a lo anterior, la investigación también se ubicado dentro de los principios de la Investigación Acción Participativa (IAP) como horizonte ético-político, donde las participantes no son consideradas objetos de estudio, sino que se transforman en sujetos epistémicos que se encuentran involucrados directamente en la producción de conocimiento, Fals Borda (1986). Esto implicó establecer una relación dialógica entre investigador e investigados y la devolución reflexiva de los resultados, de acuerdo con el diseño de una investigación educativa de tipo crítica y transformadora.

### **Contexto y participantes**

La Institución Educativa Miguel Antonio Lengua Navas, situada en una zona rural del Caribe colombiano con una economía y sociedad desfavorecidas, una distribución territorial dispersa y un vínculo estrecho entre la escuela y el entorno comunitario, así como manifestaciones de violencia y un alta riesgo de reclutamiento por parte de grupos ilegales para los niños y jóvenes, sirvió de escenario pertinente para esta investigación. Este panorama establece modos de educación específicos, donde el establecimiento escolar tiene un rol fundamental no solo en la preparación académica, sino también en la unión social y la elaboración de proyectos conjuntos. Bajo estas circunstancias, el estudio consistió en realizar 284 entrevistas estructuradas a alumnos, profesores, padres y madres de familia, egresados y miembros de los organismos escolares. Esto posibilitó una comprensión extensa y variada de las prácticas de liderazgo, gestión directiva y experiencia escolar desde diferentes perspectivas institucionales.



A partir de la actual población objetivo se constituyó un único grupo focal compuesto de diez actores seleccionados a partir del ISC (Índice de Selección Compuesta) y el método de Hamilton en aras de la diversidad discursiva, la pertinencia con la temática bajo estudio y del equilibrio representativo de las distintas categorías que componen la comunidad educativa en general. Dicho procedimiento ha posibilitado integrar voces con trayectorias, funciones y perspectivas diferenciadas, lo que ha favorecido la producción de análisis en profundidad de las significaciones que se le otorgan al liderazgo pedagógico y a la gestión directiva en el contexto rural estudiado y, al mismo tiempo, ha favorecido la validación interpretativa de los resultados. Atribuidos al liderazgo pedagógico y a la gestión directiva en el contexto rural estudiado, y fortaleciendo la validez interpretativa de los hallazgos.

En este tratado se habla sobre roles escolares y sociales, de acuerdo a Hernández- Sampieri et al. (2014): “Las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ni necesariamente obtener muestras representativas; incluso, regularmente no buscan que sus estudios lleguen a replicarse” (p. 221). De acuerdo al método de Hamilton, por la cantidad en la participación de los estudiantes, podrían tener una representación mayor, pero a luz del enfoque decolonial y freireano se busca garantizar el peso de las voces de la comunidad como anteriormente se mencionó.

### **Técnicas de recolección y análisis**

Con el propósito de comprender la extensión y profundidad de las vivencias y percepciones de los actores educativos, se realizó la recopilación de datos a través de un diseño metodológico multi método, que integró guión de entrevista distribuida a la mayor cantidad de población de la comunidad educativa haciendo énfasis en los estudiantes, Patton, M. Q. (2015), sesiones grupales con enfoque específico, entrevistas estructuradas y matrices de doble canal. El grupo focal posibilitó, mediante la interacción dialógica de los miembros, el estudio en conjunto de significados, tensiones y consensos emergentes. Por su parte, las entrevistas estructuradas hicieron posible identificar patrones discursivos que se repiten en relación al liderazgo pedagógico, la gestión directiva y la vida escolar.

El análisis de la información se desarrolló siguiendo los principios de la Teoría Fundamentada constructivista, mediante un proceso sistemático de la codificación abierta, axial y selectiva, que permitió la emergente progresiva de categorías analíticas y subcategorías.



Desde el proceso de la codificación abierta, se establecieron las unidades de significado que consideraron como pertinentes; luego, la codificación axial permitió establecer relaciones existentes entre ciertos tipos de categorías hasta la codificación selectiva que permitió la llegada a una integración teórica en torno a ciertos núcleos conceptuales centrales.

Como estrategia de rigor analítico se optó por el uso de matrices de doble canal, las cuales facilitaron la triangulación de los datos empíricos, categorías emergentes y referentes teóricos que reforzaron la consistencia interpretativa del análisis. El procedimiento se extendió hasta el umbral de saturación conceptual, que corresponde al momento en que añadir información nueva no producía cambios relevantes a lo largo de la categoría creada, lo cual aseguraba la fortaleza teórica de los hallazgos.

### **Consideraciones éticas**

La investigación se realizó de acuerdo con principios éticos propios de la investigación cualitativa crítica, que buscan respetar el punto de vista, la dignidad y la autonomía de los participantes. Todos los sujetos que participaron dieron su consentimiento informado, asegurando así la confidencialidad, el derecho a ser voluntarios y el uso responsable de la información recopilada. Se manejaron los datos de forma anónima y solo se emplearon para fines académicos, protegiendo así la identidad individual y colectiva del conjunto educativo.

Desde una óptica freireana, las consideraciones ético-morales se tornaron en una posición de carácter epistemológico y político que superó la mera exigencia de cumplir con la normativa. Los participantes recibieron el reconocimiento de ser sujetos epistémicos, coeditores del conocimiento, en lugar de ser considerados meras fuentes de información. En relación con la misma lógica, el estudio favoreció pautas relacionales en clave dialógica, horizontal y respetuosa entre el investigador y el contexto de investigación, dejando a un lado prácticas de la investigación que pudiesen resultar extractivas. Igualmente, el estudio exhibió un proceso de devolución reflexiva de los resultados hacia la comunidad educativa, con el objetivo de dar pie a una apropiación colectiva de los hallazgos y su potencial de uso en función del mejoramiento de las prácticas institucionales. Esta actuación tuvo como resultado la revalorización de la legitimidad ética del estudio y contribuyó a fortalecer el compromiso investigativo hacia una justicia social y una transformación educativa en el ámbito rural examinado.



## **RESULTADOS**

Los resultados que se describen a continuación provienen de un análisis sistemático de la información obtenida a través de entrevistas estructuradas a los diferentes sectores de los miembros que conforman la comunidad educativa, tres sesiones de grupal focal y matrices de doble canal, conforme a la Teoría Fundamentada constructivista. La codificación abierta, axial y selectiva facilitó la detección de patrones discursivos que se repetían, núcleos de sentido compartidos y conexiones relevantes entre liderazgo pedagógico, gestión directiva y experiencia escolar en el entorno rural analizado. A partir de este análisis se consolidaron tres resultados empíricos centrales, los cuales no se presentan como categorías aisladas, sino como estructuras articuladas que dan origen al Modelo Freireano–Territorial de Gestión Directiva y Liderazgo Pedagógico Rural.

### **La escuela rural como territorio epistémico**

Los actores educativos consideran que las decisiones pedagógicas surgen del diálogo con la experiencia a nivel territorial y comunitario. Uno de los resultados más consistentes del estudio fue el reconocimiento común de la escuela rural como un lugar en el que se generan conocimientos, y no solo como una implementación de normas o políticas bancarias. Del corpus de los discursos de los diferentes actores educativos se desprende un entendimiento de la institución escolar como local donde se interpreta críticamente las políticas educativas, situando su producción de saberes a partir de la experiencia comunitaria y del contexto territorial.

Este resultado se expresa en la valoración de los saberes locales, familiares y comunitarios como insumos legítimos para la toma de decisiones pedagógicas y directivas. Por lo tanto, la escuela se presenta como un espacio en el que el saber se construye a partir de la interacción, mediante el diálogo entre los actores y la lectura colectiva de la realidad rural. De este modo, se establece como un ámbito epistémico que va más allá del currículo formal.

### **El liderazgo rectoral como práctica ética y comunitaria**

El liderazgo es valorado cuando se ejerce desde la cercanía, la escucha y la corresponsabilidad, más que desde la autoridad formal. Un segundo hallazgo relevante de la investigación empírica está relacionado con la manera en que los participantes educativos conceptualizan el liderazgo del rector. Éste es entendido, más allá de su vinculación estrictamente con funciones administrativas o jerárquicas, como

una práctica ética, comunitaria y relacional que se apoya en la proximidad, la escucha y el acompañamiento pedagógico.

Los participantes destacan que el liderazgo adquiere legitimidad cuando promueve relaciones horizontales, reconoce la dignidad de las personas y favorece la corresponsabilidad institucional. Este resultado permitió identificar subcategorías vinculadas a la confianza, el cuidado y la cohesión comunitaria, las cuales configuran una noción de liderazgo pedagógico profundamente anclada en la vida cotidiana de la escuela rural.

### **Dinámicas dialógicas como mecanismo de transformación**

La participación y el diálogo se configuran como prácticas centrales para la legitimación de decisiones y la cohesión institucional. El tercer hallazgo muestra que las dinámicas dialógicas son un medio fundamental para cambiar la cultura escolar y la gestión directiva. Los actores educativos consideran los espacios de diálogo, como asambleas, consejos, encuentros comunitarios y reuniones, como lugares esenciales para tomar decisiones legítimas y para resignificar la normativa institucional.

Estas dinámicas posibilitan entender la gestión directiva como un proceso en conjunto, donde el involucramiento y la deliberación robustecen el sentido de pertenencia, disminuyen las tensiones y fomentan la corresponsabilidad. De esta manera, el diálogo no surge como una práctica esporádica, sino como un principio que organiza la vida institucional y la práctica del liderazgo pedagógico en el ambiente rural.

Los resultados empíricos que, de algún modo, se describen en el anterior apartado, anudan las diferentes estructuras organizacionales que para con ello permitir a la lectura del contenido las estructuras que, tras la lista de resultados empíricos, dan paso a una propuesta teórica en vía de desarrollo. El Modelo Freireano-Territorial de Gestión Directiva y Liderazgo Pedagógico Rural es un modelo que comprende los ejes, principios y acciones estratégicas que llevan emerger del análisis cualitativo. La Tabla 1 muestra esta gnoseología que se desarrolla del cruce de la operación de los resultados empíricos, categorías analíticas y la lectura territorial del centro escolar.



**Tabla 1** Articulación gnoseológica del Modelo Freireano–Territorial de gestión directiva y liderazgo pedagógico rural

| Ejes estructurantes       | Principios pedagógico–éticos emergentes                                                                                                                                | Acciones estratégicas en la gestión directiva                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|---------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ético–pedagógico          | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ética del cuidado o ética encarna.</li> <li>▪ Humanización del liderazgo</li> <li>▪ Responsabilidad pedagógica</li> </ul>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Acompañamiento pedagógico cercano. Estar presente en la dirección, enfocándose en el diálogo y la reflexión colectiva acerca de la práctica pedagógica, lo cual potencia la confianza, el perfeccionamiento constante y la legitimidad del liderazgo dentro del entorno escolar.</li> <li>▪ Toma de decisiones con enfoque formativo. Proceso de dirección enfocado en el aprendizaje institucional y el desarrollo completo de los participantes educativos, poniendo énfasis en las repercusiones pedagógicas y humanas de las decisiones.</li> <li>▪ Reconocimiento de la dignidad de los actores educativos. Principio ético de contextualizar la voz, las vivencias y los saberes de la comunidad educativa, que se decantan en la construcción de relaciones humanizadas, inclusión y cohesión institucional</li> </ul> |
| Participativo–comunitario | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Diálogo horizontal</li> <li>▪ Corresponsabilidad</li> <li>▪ Participación significativa</li> </ul>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Espacios deliberativos permanentes. Espacios deliberativos permanentes. Situaciones institucionales de diálogo continuo que hacen posible la toma de decisiones grupales y la participación con información.</li> <li>▪ Construcción colectiva de acuerdos. Método participativo enfocado en crear consensos genuinos que mejoran la corresponsabilidad y la unidad institucional.</li> <li>▪ Vinculación activa de familias y comunidad. Incorporación continua de los miembros de la familia y la comunidad en la vida escolar, considerándolos como coparticipes del proyecto educativo.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                        |
| Territorial–gubernamental | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconocimiento del territorio como saber</li> <li>▪ Autonomía escolar situada</li> <li>▪ Legitimidad institucional</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Traducción normativa contextualizada. Interpretación, en función del contexto educativo, de la normativa, que se adapta a las circunstancias (socioculturales y geográficas) de las escuelas rurales.</li> <li>▪ Gestión directiva anclada a la realidad rural. Dirección institucional fundamentada en el conocimiento del entorno, en el conocimiento de la realidad comunitaria y en las necesidades educativas de su contexto.</li> <li>▪ Gobernanza pedagógica comunitaria. Técnica de gestión compartida en la que se une el liderazgo escolar con la participación de la comunidad para la toma de decisiones que sean legítimas y sostenibles.</li> </ul>                                                                                                                                                             |

Fuente: elaboración propia (2026)

La Tabla 1 ofrece una visión sistemática de la arquitectura empírica del Modelo Freireano–Territorial de Gestión Directiva y Liderazgo Pedagógico Rural, permitiendo observar cómo ejes ético-pedagógico, participativo-comunitario y territorial-gubernamental se relacionan entre sí.

Los ejes no son dimensiones aisladas o independientes, sino que se relacionan biunívocamente uno a otro en una dinámica práctica institucional respecto de las decisiones directivas con las relaciones pedagógicas y comunitarias.

## **DISCUSIÓN**

Esta investigación concluye que, en contextos rurales, el liderazgo pedagógico y la gestión directiva no pueden ser comprendidos únicamente desde enfoques técnico-administrativos; requieren una interpretación contextualizada que contemple elementos éticos, territoriales y comunitarios. En este sentido, los descubrimientos se relacionan con estudios internacionales que resaltan la relevancia de la legitimidad relacional, el contexto y la participación en el ejercicio del liderazgo escolar, particularmente en situaciones de vulnerabilidad social (Hallinger, 2020; Azano & Stewart, 2021; Louis et al., 2021).

El hallazgo de que la escuela rural es un territorio epistémico coincide con investigaciones que enfatizan la importancia del conocimiento situado y de las prácticas educativas contextualizadas en áreas rurales (Corbett, 2019; Azano & Stewart, 2021). Sin embargo, esta investigación expande estos argumentos al demostrar que la producción de conocimiento no se restringe a prácticas pedagógicas independientes, sino que está directamente relacionada con la gestión directiva y la toma de decisiones a nivel institucional. Esta lectura posibilita entender a la escuela no solamente como un lugar de enseñanza, sino también como un espacio en el que se genera significado compartido y se reinterpreta la política educativa desde el territorio.

Con respecto al liderazgo rectoral, los hallazgos son consistentes con la literatura acerca del liderazgo transformador y el de justicia social, que subraya lo esencial que es la ética, la confianza y las relaciones en plano para la dirección escolar (Shields, 2018; Theoharis, 2007). No obstante, a diferencia de estas perspectivas, el modelo Freireano-Territorial no se enfoca solamente en las actitudes individuales del líder, sino que destaca los procesos comunitarios y relacionales que definen el liderazgo como una práctica situada y compartida. Esta visión establece un diálogo con enfoques de liderazgo distribuido (Leithwood et al., 2006), aunque incluye de manera explícita una lectura territorial que normalmente no está presente en estos modelos.



Lo cual converge con los postulados de Cannon, S. P. (2020). el cual sustenta que el diálogo como categoría operante de dirección: ordena, da orientaciones, legitima, resignificando así la acción institucional, en contra de tendencias neoliberales en la educación.

Asimismo, la identificación de las dinámicas dialógicas como mecanismo de transformación institucional se alinea con investigaciones que reconocen la participación y la deliberación como factores clave para la gobernanza escolar democrática (OECD, 2020; UNESCO, 2021), el diálogo no solamente funciona como una táctica de gestión, sino que también se entiende como un principio estructural que influye sobre la legitimidad de las decisiones, así como también sobre la unidad de la comunidad. Este hallazgo permite ampliar la comprensión de la gobernanza escolar más allá de esquemas formales de participación, situándola en el plano de la construcción cotidiana de acuerdos y sentidos compartidos.

Desde un punto de vista teórico, los hallazgos concuerdan con la pedagogía crítica de Freire, porque confirma que el liderazgo educativo es político y no neutral, y también con las epistemologías del Sur, ya que afirma que se genera conocimiento desde situaciones históricamente subalternas (Freire, 1970; De Sousa Santos, 2014; Walsh, 2018).

Sin embargo, el estudio tiene un valor significativo porque convierte estos marcos críticos —que se abordan a menudo de manera conceptual— en una propuesta con base empírica que posibilita entender cómo dichos principios se concretan en prácticas específicas de liderazgo pedagógico rural y gestión directiva.

En este sentido, el modelo Freireano-Territorial de gestión directiva y liderazgo pedagógico rural se establece como una colaboración analítica que vincula la evidencia empírica, la lectura territorial y los marcos críticos del saber, sin tener la intención de convertirse en un modelo que pueda ser universalizado. Su importancia radica en brindar una herramienta de análisis que se comunica con la literatura mundial acerca del liderazgo escolar, mientras que a su vez incluye una perspectiva latinoamericana situada, consciente de las circunstancias históricas, culturales y sociales de las zonas rurales.

## CONCLUSIONES

Los hallazgos muestran que el liderazgo rectoral gana legitimidad si se lleva a cabo como una práctica comunitaria y relacional, que tiene la capacidad de coordinar la participación, la responsabilidad compartida y el análisis crítico del entorno en los procedimientos de toma de decisiones institucionales, que la gestión educativa en ámbitos rurales se transforma mediante prácticas éticas, dialógicas y territorialmente situadas, las cuales desvían el liderazgo pedagógico de perspectivas técnico-administrativas.

Dentro de este contexto, el Modelo Freireano-Territorial de Gestión Directiva y Liderazgo Pedagógico Rural contribuye a entender analíticamente el liderazgo pedagógico como un proceso que genera conocimiento y establece significados comunes; todo ello basado en la vivencia de los agentes educativos y en la interpretación contextual del territorio. El modelo aparece no como una propuesta normativa, sino como una síntesis teórica emergente basada en evidencia cualitativa empírica, que posibilita entender la forma en que se concretan prácticas de liderazgo ético, participativo y comunitario en el ámbito escolar rural.

Desde una perspectiva teórica, la investigación ayuda a expandir el área de liderazgo pedagógico al combinar marcos críticos del saber con evidencia empírica, ofreciendo una perspectiva gnoseológica sobre la gestión directiva que considera a la escuela rural como un territorio epistémico. Los resultados, en términos prácticos, indican que es importante tener en cuenta las implicaciones para el desarrollo de políticas educativas y la capacitación de líderes escolares, especialmente en entornos rurales donde la cohesión a nivel comunitario y la legitimidad institucional son claves para mejorar la educación.

Aunque el estudio se realizó como un caso de investigación, la abundancia empírica y la consistencia teórica de este posibilitan proponer futuras líneas de investigación enfocadas en contrastar y adaptar el modelo en otros ambientes rurales de Latinoamérica, así como a su análisis comparativo en distintos niveles del sistema educativo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Azano, A. P., & Stewart, T. T. (2021). Rural school leadership: Place-conscious practices. *Journal of Research in Rural Education*, 37(4), 1–15. <https://jrre.psu.edu/articles/37-4.pdf>
- Cannon, S. P. (2020). *La influencia del neoliberalismo en la educación en la administración y dirección de empresas*. Universidad Pontificia Comillas. <https://repositorio.comillas.edu/>
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2nd ed.). SAGE Publications. <https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/constructing-grounded-theory/book235960>
- Corbett, M. (2019). *Rethinking rural education: A sociology of rural schooling*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315177703>
- De Sousa Santos, B. (2014). *Epistemologías del Sur: Justicia contra el epistemicidio*. Akal. <https://www.traficantes.net/libros/epistemologias-del-sur>
- Fals Borda, O. (1987). *La investigación-acción participativa*. Tercer Mundo Editores. <https://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. <https://www.sigloxxieditores.com/libro/pedagogia-del-oprimido/>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. <https://www.sigloxxieditores.com/libro/pedagogia-de-la-esperanza/>
- Giroux, H. A. (2019). *Pedagogía crítica para tiempos difíciles*. Paidós. <https://www.planetadelibros.com/libro-pedagogia-critica-para-tiempos-dificiles/293789>
- Hallinger, P. (2020). Context-responsive leadership: A new lens on school leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(1), 5–24. <https://doi.org/10.1177/1741143219896050>.
- Hallinger, P., & Kulophas, D. (2020). The evolving knowledge base on leadership and teacher professional learning: A bibliometric analysis of the literature, 1960–2018. *Professional Development in Education*, 46(4), 521–540. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1623287>



- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill Education.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), 27–42.  
<https://doi.org/10.1080/13632430701800060>
- Louis, K. S., Murphy, J., & Smylie, M. (2021). Educational leadership research: State of the art and future directions. *Educational Administration Quarterly*, 57(1), 3–36.  
<https://doi.org/10.1177/0013161X20953678>.
- Mignolo, W. (2011). *Epistemic disobedience: Thought and decolonial freedom*. Duke University Press.  
<https://www.dukeupress.edu/epistemic-disobedience>
- OECD. (2020). *Improving school leadership: Policy and practice*. OECD Publishing.  
<https://doi.org/10.1787/9789264087811-en>
- Shields, C. M. (2018). Transformative leadership in education: Equitable change in an uncertain and complex world. *Routledge*. <https://doi.org/10.4324/9781315090477>
- Theoharis, G. (2007). Social justice educational leaders and resistance: Toward a theory of social justice leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43(2), 221–258.  
<https://doi.org/10.1177/0013161X06293717>
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- Walsh, C. (2018). *Interculturalidad crítica y pedagogía decolonial*. Universidad Andina Simón Bolívar. <https://repositorio.uasb.edu.ec/>

