

Educomunicación y pensamiento crítico en los contextos rurales en Colombia

Educommunication and critical thinking in rural contexts

Alejandro Fidel De Alba Roa ^a, Saul Gonzalo Galindo Cárdenas ^b

^{a b} Universidad Metropolitana De Educación, Ciencia Y Tecnología, Panamá

Recibido el 31 de marzo del 2025, aceptado el 09 de mayo del 2025, en línea el 15 de mayo del 2025.

Resumen

Este estudio se desarrolló en una institución educativa rural del departamento del Atlántico (Colombia) con el objetivo de analizar las percepciones de los actores educativos sobre el nivel de desarrollo del pensamiento crítico (PC) en los estudiantes y las prácticas pedagógicas que lo promueven. Desde un enfoque cualitativo, fundamentado en la Investigación Acción Participativa (IAP), se exploraron las dinámicas institucionales y del aula que inciden en el fortalecimiento del PC. Los resultados muestran que, aunque la institución plantea metas de formación crítica e integral, en la práctica el desarrollo del PC es limitado, especialmente en habilidades como el análisis, la evaluación de información y la argumentación. No obstante, se identifican expresiones incipientes de pensamiento crítico que podrían potenciarse mediante estrategias contextualizadas. En respuesta, se plantea una propuesta teórica de educomunicación dialógica basada en dos postulados fundamentales: el desarrollo de habilidades de comunicación crítica a través del diálogo, y el uso reflexivo de los medios y tecnologías como mediaciones para fomentar la participación activa y la reflexión crítica. Esta propuesta ofrece una ruta pertinente para transformar la educación rural, promoviendo aprendizajes significativos, la construcción colectiva del conocimiento y la apropiación crítica de los entornos tecnológicos y comunicativos.

Palabras clave: educación rural, pensamiento crítico, educomunicación, pedagogía dialógica.

Abstract

This study was conducted in a rural educational institution in the department of Atlántico (Colombia) with the aim of analyzing the perceptions of educational actors regarding the level of development of critical thinking (CT) in students and the pedagogical practices that promote it. Based on a qualitative approach and grounded in Participatory Action Research (PAR), the study explored institutional and classroom dynamics that influence the strengthening of CT. The findings reveal that although the institution sets goals for critical and holistic education, in practice the development of CT remains limited, particularly in skills such as analysis, information evaluation, and argumentation. However, emerging expressions of critical thinking were identified, which could be enhanced through contextualized strategies. In response, a theoretical proposal of dialogic educommunication is presented, based on two key principles: the development of critical communication skills through dialogue, and the reflective use of media and technologies as mediations to foster active participation and critical reflection. This proposal offers a relevant path to transform rural education by promoting meaningful learning, collective knowledge construction, and critical engagement with technological and communicative environments.

Keywords: rural education, critical thinking, educommunication, dialogic pedagogy.

* Autor para correspondencia alejandrofidel@umecit.edu.pa

1. Introducción

Reflexionar sobre el desarrollo del pensamiento crítico hoy en día implica reconocer la necesidad de transformar el proceso educativo para que responda a los cambios y desafíos globales que impactan a la sociedad. Con la globalización se ha generado una realidad cambiante que exige adaptación y transformación en diversos sectores, especialmente en la educación, ante esta realidad, es fundamental explorar alternativas de cambio en los entornos escolares, estableciendo bases sólidas desde la escuela, considerada un espacio clave para la transformación social y la promoción de la emancipación, siempre en función de su pertinencia tanto académica como social.

En América Latina, y particularmente en Colombia, la educación rural enfrenta retos estructurales que comprometen la calidad del aprendizaje, derivados de diversas barreras como la existencia de la brecha digital, la falta de recursos y la necesidad de modelos pedagógicos adaptados al contexto. A pesar de los esfuerzos institucionales por reducir estas barreras y promover la inclusión tecnológica, muchas escuelas rurales aún carecen de recursos esenciales, lo que limita la implementación de modelos pedagógicos innovadores y ahonda las desigualdades sociales. Según Hernández, (2019), esta situación no solo incide negativamente en la calidad educativa, sino que también contribuye a la reproducción de desigualdades sociales, al restringir las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes rurales frente a los estudiantes de zonas urbanas.

En Colombia de acuerdo con el Informe de Análisis Estadístico LEE No. 79 (2023), las disparidades en el acceso y la oferta educativa entre las áreas urbanas y rurales inciden directamente en la calidad de la educación. Estudios como los de Murillo y Graña, (2022) evidencian que, a pesar de los avances, las brechas en términos de acceso y calidad educativa siguen siendo significativas. Ante esto las zonas rurales enfrentan una alta incidencia de deserción escolar lo cual exige una reorientación del currículo hacia propuestas que valoren la identidad local, potencien habilidades productivas y fortalezcan el arraigo comunitario. El currículo educativo debe orientarse hacia el fortalecimiento de habilidades productivas y de emprendimiento que permitan a los jóvenes generar oportunidades dentro de sus comunidades. Torres (2018).

Además de lo anterior, la formación docente representa un reto importante, ya que no todos los maestros cuentan con herramientas adecuadas para atender la diversidad cultural y las particularidades de los estudiantes en estos entornos. Esto impide que las metodologías sean realmente significativas y limita el desarrollo de competencias como el pensamiento crítico, esencial para que los estudiantes puedan comprender su realidad y actuar sobre ella.

Por todo lo anterior para responder a estas problemáticas es fundamental fomentar un aprendizaje dinámico que no solo impulse cambios significativos y duraderos, sino que también supere la visión tradicional de la enseñanza como un proceso rígido y descontextualizado. Desde el enfoque de la pedagogía crítica, la educación debe concebirse como un acto de liberación que fomente el pensamiento reflexivo y la capacidad de cuestionar la realidad para transformarla (Freire, 1970).

En este sentido, la educomunicación procura integrar a la educación los medios y recursos comunicacionales para potenciar el desarrollo de los aprendizajes, en la actualidad los recursos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación al servicio del desarrollo de las competencias y a la construcción de procesos de aprendizaje creativos, críticos e innovadores dentro de las aulas. (De Alba y Galindo 2023).

En este sentido, Loza (2021) enfatiza que los estudiantes deben ir más allá del consumo pasivo de tecnología y desarrollar una mirada crítica que les permita utilizar estas herramientas para enfrentar los problemas de su entorno. De este modo la integración de la pedagogía crítica, las TIC y la educomunicación, no solo potencia el aprendizaje, sino que promueve un modelo educativo contextualizado que mejora la calidad educativa rural y favorece el desarrollo social y económico de las comunidades.

Por tanto, este artículo tiene el propósito de presentar una construcción teórica desde la educomunicación que contribuya a la transformación del pensamiento crítico en los sujetos de la educación en contextos rurales. Para ello, se parte de la identificación de los elementos institucionales que, desde el Proyecto Educativo Institucional (PEI), orientan la formación de esta competencia, así como del análisis de las percepciones de docentes y estudiantes sobre su nivel de desarrollo. Asimismo, se examinan las prácticas pedagógicas implementadas en el aula y su impacto en la promoción del pensamiento crítico. Finalmente, con base en los hallazgos, se define una propuesta teórica que integra los fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos de la educomunicación como vía para fortalecer el pensamiento crítico en escenarios educativos rurales.

2. Métodos

Este estudio se enmarca en un enfoque cualitativo a través de la Investigación-Acción Participativa (IAP), metodología que promueve la transformación social mediante la participación activa de los actores involucrados. Murcia (1992) sostiene que la IAP facilita que las comunidades generen y sistematicen su propio conocimiento, integrando teoría y práctica para impulsar cambios significativos. En contextos rurales, esta metodología adquiere especial relevancia al posicionar a los participantes como protagonistas en la construcción de soluciones a sus problemáticas. Como afirman Zapata y Rondan (2016), la IAP permite a los actores locales ser gestores de su historia y su transformación social. Asimismo, Hernández et al. (2014) destacan que este enfoque fortalece el diálogo y la colaboración entre investigadores y comunidad, favoreciendo la comprensión profunda del territorio y la co-construcción de conocimientos orientados al empoderamiento y la emancipación educativa.

El diseño de esta investigación es de campo, enmarcado en la Investigación-Acción Participativa (IAP), lo que permitió recolectar datos directamente en el contexto rural donde se desarrollan los fenómenos educativos. Este diseño se estructuró en tres fases: contextualización de la problemática, diseño metodológico participativo y análisis reflexivo de los hallazgos. Se utilizó como técnica principal la entrevista semiestructurada, aplicada a una muestra intencional o por conveniencia, seleccionada con base en criterios éticos y de pertinencia para el estudio. Participaron seis docentes, cinco estudiantes y dos directivos docentes de una institución pública rural del departamento del Atlántico (Colombia). El análisis de la información se orientó hacia la identificación de categorías emergentes mediante un proceso colaborativo que facilitó la interpretación crítica y la construcción de propuestas contextualizadas. El análisis de la información se llevó a cabo mediante un enfoque multifocal, utilizando estrategias de codificación, categorización y triangulación de datos, tanto por capas como por contenido temático. Finalmente, los hallazgos fueron representados mediante matrices de análisis.

3. Resultados y discusión

Los resultados se organizaron de acuerdo con los objetivos de la investigación

3.1. *Política institucional para el desarrollo del PC en los estudiantes rurales*

El primer objetivo específico de esta investigación es identificar los elementos de la política institucional que orientan la formación del pensamiento crítico en los estudiantes, según lo declarado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Para esto se realizó un análisis a los documentos institucionales en los cuales se encontraron hallazgos significativos y que se sintetizan en la tabla 1.

El análisis del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la institución rural seleccionada evidencia un modelo pedagógico centrado en el pensamiento crítico como pilar de la formación integral. Promueve una relación docente-estudiante centrada en el diálogo, la participación activa y la construcción colectiva del saber. El docente es visto como facilitador del aprendizaje, mientras que el estudiante asume un rol protagónico en la generación de conocimiento.

Tabla 1*Categorías emergentes análisis documental*

Categorías emergentes	Hallazgos
Formación integral y pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico a través de la formación integral. • Uso de la investigación, la tecnología y la innovación como herramientas para el aprendizaje. • Relación entre el currículo y la transformación social
Modelo pedagógico sociocrítico	<ul style="list-style-type: none"> • Fomento de la autonomía del estudiante. • Espacios de interacción y construcción de conocimiento. • Enfoque en la resolución de problemas reales del contexto
Rol del docente y del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • Docente como mediador, facilitador y estimulador del aprendizaje. • Estudiante con un rol activo y protagónico en su aprendizaje. • Desarrollo de pensamiento reflexivo, político, crítico y ético
Prácticas pedagógicas y metodológicas	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación de la metodología acción-participativa. • Uso de estrategias como proyectos, estudios de casos y debates. • Promoción de la autonomía, colaboración y autoevaluación
Ejes transversales del modelo educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Innovación. • Interdisciplinariedad. • Investigación. • Emprendimiento. • Contextualización y pertinencia social
Relación del currículo con la realidad local y global	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de competencias técnicas y científicas desde temprana edad. • Aplicación del conocimiento para el desarrollo sostenible.

Así mismo su modelo pedagógico se sustenta en el enfoque sociocrítico, el cual prioriza la autonomía del estudiante y el valor de sus experiencias cotidianas. En cuanto a las estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico en contextos rurales, el PEI propone la investigación-acción participativa (IAP) como vía para fortalecer el pensamiento crítico. A través de proyectos, estudios de caso, debates y actividades colaborativas, se estimula la reflexión, la autoevaluación y la resolución de problemas, adaptándose a las necesidades del entorno rural.

3.2. Percepción del nivel de pensamiento crítico de los estudiantes en el contexto rural

El análisis de las respuestas obtenidas de los participantes permitió identificar percepciones clave sobre el desarrollo del pensamiento crítico en contextos rurales. Se evidencia que los actores educativos reconocen la importancia de fortalecer habilidades como el análisis, la argumentación y la resolución de problemas, aunque también expresan desafíos en su aplicación dentro del entorno

escolar. La Matriz 2 presenta los hallazgos en cuanto al nivel de pensamiento crítico percibido por los docentes y la matriz 3 el percibido por los estudiantes.

Tabla 2

Percepción del nivel de pensamiento crítico en las voces de los docentes

Percepción del nivel de Pensamiento Crítico en las voces de los docentes						
Participante	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 6
e	Nivel de pensamiento crítico: Bajo. Aunque algunos estudiantes pueden expresar opiniones y refutar ideas, la mayoría tiene una actitud pasiva y responde mecánicamente sin profundizar en la información. Destaca que el problema principal es la falta de análisis y comprensión lectora, lo que impacta en el desempeño académico, especialmente en pruebas estandarizadas	Nivel de pensamiento crítico: Muy bajo. La mayoría tiene dificultades en la comprensión de la información y no la aplica en contextos reales. Se identifica que un pequeño grupo sí logra utilizar la información en la resolución de problemas, lo que sugiere que con estrategias adecuadas se puede fortalecer esta habilidad. Menciona que los estudiantes carecen de motivación y visión a futuro, lo que afecta su interés en desarrollar habilidades críticas.	Nivel de pensamiento crítico: Deficiente. Solo unos pocos estudiantes logran diferenciar información y generar conclusiones fundamentadas. El docente resalta que la mayoría no valora ni distingue información relevante, lo que limita su capacidad de análisis y toma de decisiones. Se identifica una dificultad generalizada en la construcción de alternativas y la comunicación de ideas.	Nivel de pensamiento crítico: Muy bajo. Se enfatiza que la lectura crítica y el análisis son aspectos deficientes, lo que limita la capacidad de los estudiantes para procesar información. Se observa que los estudiantes aceptan pasivamente lo que leen o escuchan, sin generar discusiones o reflexiones propias. La argumentación es débil, ya que pocos pueden expresar sus ideas con claridad.	Nivel de pensamiento crítico: Bajo y limitado. Pocos estudiantes pueden contextualizar el aprendizaje y aplicarlo en su realidad, lo que demuestra una falta de pensamiento crítico funcional. La mayoría solo memoriza información sin analizar su veracidad o aplicabilidad. Se menciona que la argumentación es una debilidad, ya que los estudiantes no logran expresar sus ideas de forma estructurada.	Nivel de pensamiento crítico: Bajo, pero con ciertos avances. Aunque un pequeño grupo de estudiantes demuestra habilidades de análisis y argumentación, la mayoría requiere fortalecimiento en la interpretación de textos y la formulación de ideas propias. Se destaca que algunos pueden expresar ideas mediante ejemplos, lo que indica una base sobre la que se puede trabajar.

El análisis de las percepciones docentes pone en evidencia que el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de contextos rurales es limitado y enfrenta múltiples desafíos. Los educadores destacan que pocos alumnos logran analizar la información de manera crítica, construir argumentos sólidos o llegar a conclusiones fundamentadas. Se observa una tendencia a la recepción pasiva del conocimiento, donde los estudiantes responden mecánicamente a las preguntas sin reflexionar sobre los contenidos ni vincularlos con su realidad. Como lo expresa un docente: “Muy pocos estudiantes pueden discernir y distinguir la información, valorar y hallar conclusiones bien fundamentadas” (Docente 3). Esta dificultad se refleja en el hecho de que la mayoría de los estudiantes no cuestiona lo que aprende ni genera reflexiones profundas sobre los temas trabajados en clase. Otro docente señala: “La mayoría solo se limita a responder para una nota y ya” (Docente1), lo que indica una actitud pasiva frente al aprendizaje, donde la repetición de información predomina sobre la comprensión analítica.

Tabla 3

Percepción del nivel de pensamiento crítico en las voces de los estudiantes

Percepción del nivel de pensamiento crítico en las voces de los estudiantes					
Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4	Estudiante 5	
Percepción positiva de su pensamiento crítico: se considera un estudiante analítico y participativo en clase. Identifica su capacidad para analizar información en un contexto académico. No menciona si evalúa o cuestiona la información.	Percepción mixta sobre su pensamiento crítico: considera que su nivel de pensamiento crítico es bueno en general, pero reconoce que tiene dificultades para analizar información y resolver problemas. Dificultades en la resolución de problemas: le cuesta aplicar el PC en matemáticas porque no le gusta la asignatura. Expresa que le cuesta encontrar respuestas fácilmente. No menciona si cuestiona la información que recibe.	Percepción moderada de su pensamiento crítico: Se describe con un nivel “regular”. Valoración de la lectura como herramienta de análisis. Desinterés en la discusión o el cuestionamiento. Mejorar su pensamiento crítico implica participar más y expresar sus ideas sin temor.	Percepción intermedia de su pensamiento crítico: Se considera capaz de expresar sus ideas. Relaciona el pensamiento crítico con la expresión de opiniones sin necesariamente estructurarla con argumentos sólidos.	Falta de autopercepción sobre su pensamiento crítico, no tiene claridad sobre su propio nivel de pensamiento crítico. No menciona habilidades de análisis, evaluación o argumentación. Ausencia de estrategias de pensamiento reflexivo.	

Las percepciones de los estudiantes rurales sobre su pensamiento crítico reflejan una variedad de experiencias y niveles de desarrollo. Algunos se describen como participativos y analíticos: “me gusta participar y trabajar en equipo” (Estudiante 1), mientras que otros reconocen dificultades, especialmente al argumentar: “uno como que no sabe explicar las ideas” (Estudiante 4). Esta diversidad evidencia que el pensamiento crítico no se construye de manera homogénea.

Varios estudiantes identifican la necesidad de mejorar sus capacidades analíticas y de resolución de problemas: “aprender a analizar mejor los problemas y buscar estrategias de solución” (Estudiante 1). La lectura es vista como una herramienta útil para desarrollar comprensión crítica: “expresar lo que entiendo con mis palabras, allí me va mejor” (Estudiante 2). Sin embargo, predomina una actitud pasiva ante la información, con poca disposición para cuestionarla o expresarla con seguridad: “atreviéndome a participar más... sin pena” (Estudiante 3). Algunos muestran posturas críticas hacia la figura docente, aunque sin una argumentación estructurada: “yo solo digo lo que pienso... no sé si argumento bien” (Estudiante 4). En el análisis del nivel de pensamiento crítico en los estudiantes de contextos rurales se establecieron tres subcategorías que dan cuenta de las características de este PC: Analizar contenidos, evaluar información, explicar y argumentar puntos de vista. A continuación, la matriz 3 y 4 muestran los hallazgos frente a estas categorías.

Tabla 4

Percepción del nivel de desarrollo de las categorías de PC en las voces de los estudiantes

Percepción del nivel de desarrollo de las categorías de PC en las voces de los estudiantes					
Participante Categoría	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4	Estudiante 5
Analizar contenidos.	Nivel de análisis básico.	Cree que tiene un pensamiento crítico aceptable.	Reconoce habilidades en la lectura, pero no para participar activamente en debates o discusiones.	Disposición para expresar su punto de vista.	Muestra inclinación por generar ideas y actividades innovadoras en clase.
	Se percibe como analítico y participativo	Expresa que le cuesta analizar y encontrar respuestas.	Atención a las explicaciones y cumplimiento de tareas.	confrontación con los docentes	Su nivel de atención es inconstante.
	Relaciona el pensamiento crítico con su desempeño en clase y la capacidad de responder preguntas del profesor.	No menciona estrategias para mejorar su análisis.	Usa un enfoque lógico para resolver problemas.	nivel de comprensión es variable y depende de su grado de atención en clase.	Propone soluciones basadas en la intuición más que en un análisis detallado del problema
		Dificultad para desglosar problemas y enfocarse en comprender el significado de las actividades.		Su forma de abordar los problemas es a través del apoyo externo.	
Evaluar información.	Cree que tiene una buena capacidad de análisis para realizar sus trabajos escolares.	No hay cuestionamiento.	Habilidad para comprender la información.	Reconoce que puede analizar información, pero tiene dificultades para estructurar sus ideas y explicarlas de manera clara.	Muestra una comprensión básica del proceso de interpretación de la información.
		No analiza la información de manera autónoma.	Hay cuestionamiento de lo que lee, pero no de la información escolar y de los medios masivos de información.	Poco cuestionamiento de la información.	Expresa dudas sobre la utilidad de la información.
	Participación en clases. Comprensión de contenidos.				

	Poco cuestionamiento de la información.			Baja disposición para evaluar información de manera crítica.	A veces hay cuestionamiento espontáneo.
Explicar y argumentar puntos de vista	Habilidad para expresar sus ideas en clase y participar en actividades grupales.	Poca capacidad para expresar ideas.	Aunque su comprensión es alta, tiene dificultades para expresar sus ideas verbalmente y por tanto argumentar.	Reconoce la importancia de la lectura y la escritura.	Expresa ideas Reconoce la importancia de la lectura y la escritura.
	Identifica la lectura y escritura como herramientas fundamentales, pero no menciona cómo las usa para estructurar y defender sus ideas.	Aunque reconoce la importancia de la lectura y escritura, no menciona estrategias para construir ideas y exponer argumentos.		No se usa como herramientas para fortalecer su argumentación.	Sus expresiones dan cuenta de poca argumentación.
	No menciona estrategias específicas para construir argumentos ni para sustentar sus ideas con evidencia.				

El análisis de las percepciones de docentes y estudiantes en contextos rurales revela tanto avances como limitaciones en el desarrollo del pensamiento crítico. Los docentes señalan que la mayoría de los estudiantes tienen dificultades para analizar contenidos y expresar lo aprendido, observando que “les cuesta mucho justificar sus respuestas” (Docente 3) y que “no están acostumbrados a debatir o fundamentar sus opiniones” (Docente 5). Desde la mirada estudiantil, algunos reconocen que pueden analizar la información, pero se sienten inseguros al explicarla o aplicarla. “Me gusta leer, pero cuando tengo que escribir algo con mi opinión, no sé cómo empezar” (Estudiante 3).

Ambos grupos coinciden en la escasa evaluación crítica de la información: los estudiantes rara vez cuestionan lo que aprenden y consumen contenidos sin verificarlos. “Nunca me he puesto a pensar si lo que leo en internet es cierto o no” (Estudiante 2), refleja esta actitud pasiva.

Aunque se reconoce la importancia de la lectura y la escritura, persisten desafíos como la memorización sin análisis, la débil argumentación y la falta de estrategias para evaluar información. Estos hallazgos subrayan la necesidad de incorporar metodologías activas que fortalezcan la reflexión, el debate y la autonomía en el aprendizaje.

3.3. *Percepciones sobre la práctica educativa para el desarrollo del PC de los estudiantes en el contexto rural*

El análisis de las percepciones docentes sobre sus prácticas pedagógicas y el pensamiento crítico revela avances y desafíos en su implementación en contextos rurales. Los docentes reconocen el valor del pensamiento crítico para formar estudiantes capaces de resolver problemas, tomar decisiones y comprender su realidad. Sin embargo, enfrentan limitaciones metodológicas y estructurales que dificultan su aplicación efectiva en el aula. Si bien emplean estrategias como

preguntas abiertas, ABP, lectura crítica y recursos audiovisuales, su uso no siempre es constante ni profundo, lo que limita su impacto en el desarrollo de esta competencia.

Tabla 5

Percepción de la categoría de la práctica educativa en las voces de los docentes

Percepción de la categoría de Practica educativa en las voces de los Docentes						
Participante	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 6
Categoría						
Prácticas de aula.	Fomenta el debate y el trabajo en equipo	Usa exposiciones y mesas redondas para incentivar la participación.	Enfatiza en los valores y en la argumentación dentro del aula.	Promueve el trabajo en equipo, lecturas y diálogo permanente	Uso de material audiovisual y preconceptos de los estudiantes para motivar el análisis.	Promueve actividades de participación en grupos y juegos de roles.
Espacios institucionales.	Participa en el Proyecto de Democracia y en algunos foros	Percibe que los espacios institucionales son esporádicos y limitados.	Reconoce que hay pocos espacios formales de práctica del pensamiento crítico.	Menciona que los espacios existentes son poco frecuentes y dependen de proyectos específicos.	Considera que las rutinas escolares y la falta de apoyo institucional limitan los espacios de debate.	Percibe que los espacios para aplicar el pensamiento crítico son escasos y limitados en el tiempo.
Mediaciones pedagógicas	Utiliza preguntas, videos y lectura crítica contextualizada.	Utiliza análisis de problemas y consultas de información.	Utiliza lúdica y actividades motivacionales para fomentar la participación.	Uso de aprendizaje basado en problemas para fomentar la reflexión y la toma de decisiones.	Aplica análisis de situaciones y contexto.	Utiliza planteamiento de problemas y estrategias de juego de roles.

Aunque existen iniciativas institucionales como el Proyecto de Democracia y los foros educativos que fomentan el pensamiento crítico, su aplicación es esporádica y no está integrada de manera sistemática en el currículo. Esto limita su efectividad, ya que la falta de continuidad impide consolidar una práctica reflexiva sostenida. Los docentes reconocen que, aunque estos espacios permiten el debate y la argumentación, su carácter ocasional dificulta que los estudiantes desarrollen el hábito de cuestionar y analizar críticamente.

El análisis de las percepciones estudiantiles sobre el desarrollo del pensamiento crítico en la educación rural revela avances limitados y persistentes desafíos. Aunque algunos docentes promueven la participación y valoran las opiniones críticas, esta práctica no es generalizada y los incentivos ofrecidos no siempre resultan efectivos. Se implementan estrategias como el trabajo colaborativo, las exposiciones y el uso de preguntas reflexivas, pero estas no garantizan un pensamiento crítico profundo.

Tabla 6

Hallazgos de las categorías de la practica en las percepciones de los estudiantes (E1,E2,E3,E4,E5)

Participante Categoría	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante4	Estudiante 5
Prácticas de aula.	Percibe que algunos docentes fomentan la participación y el debate.	Percibe que la participación depende del docente, pues algunos aceptan preguntas, pero otros no fomentan la discusión.	Menciona que la participación en clase suele estar limitada a ciertos estudiantes.	Percibe que en algunas clases se da incentivo por participar, pero si no lo hace, no hay una consecuencia significativa.	Prácticas de aula: Menciona que los docentes hacen preguntas para desarrollar el análisis, pero la mayoría de los estudiantes prefiere quedarse callado.
Espacios institucionales.	Identifica algunos eventos donde puede exponer sus ideas y debatir sobre valores y otras situaciones de los adolescentes.	Considera que los eventos de debate están dirigidos a los estudiantes mayores, lo que limita su acceso.	Identifica algunos eventos académicos como actos cívicos donde puede demostrar sus talentos.	Percibe la organización de algunos eventos, aunque no le gusta participar.	Existencia de espacios como la feria de fin de año, donde presenta proyectos trabajados en clase.
Mediaciones pedagógicas	Utiliza preguntas, videos y lectura crítica contextualizada.	Identifica que las estrategias usadas en el aula se centran en trabajo en grupo y exposiciones, pero con poca profundidad en la argumentación.	Percibe que la argumentación se fomenta a través de trabajos en grupo, talleres y exposiciones, aunque sin un enfoque crítico fuerte.	Considera que pocos docentes realmente enseñan a pensar, ya que la mayoría se limita a explicar el contenido.	Percibe que algunos docentes usan métodos dinámicos, como la dramatización de textos, para fomentar el análisis.

A nivel institucional, existen espacios como foros y proyectos, aunque su orientación hacia el desarrollo de habilidades argumentativas es débil y su falta de continuidad limita su impacto. En conjunto, los hallazgos indican la necesidad de fortalecer las metodologías en el aula y consolidar espacios estructurados y permanentes que impulsen el pensamiento crítico y la participación reflexiva de los estudiantes rurales.

3.4. *Hacia la transformación del PC en el contexto rural voces de los participantes expertos*

El análisis de los aportes de expertos permitió establecer las bases de una propuesta teórica centrada en estrategias educativas mediadas por TIC, orientadas al fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de zonas rurales. Estas estrategias promueven competencias clave como la reflexión, el diálogo y la comunicación argumentativa, destacando la lectura crítica como herramienta esencial para interpretar y confrontar diferentes posturas frente a la realidad.

Se enfatiza que el pensamiento crítico no solo consiste en cuestionar la información, sino también en interpretarla y argumentarla con fundamentos sólidos. Como señala Experto 1: “Generar todos los espacios de diálogo crítico en las instituciones, permitirle al estudiante más espacios de participación democrática para que desarrollen ese tipo de pensamiento.” Desde esta visión, la educación transforma al estudiante en agente activo del conocimiento, promoviendo el análisis de medios, debates y creación de contenidos. El Ex1 insiste: “Se tienen que generar todos los espacios de diálogo crítico... para que desarrollen ese tipo de pensamiento.”

Metodológicamente, se destacan estrategias como el uso de medios digitales, producción audiovisual y análisis de contenidos, que estimulan habilidades reflexivas. No obstante, se identifican barreras estructurales: limitaciones en conectividad, metodologías tradicionales aún vigentes, y escasa formación docente en educomunicación. Como afirman los expertos, es crucial capacitar continuamente al profesorado y diseñar planes pertinentes para el contexto rural. “El uso de los medios, la producción de contenidos audiovisuales... centrados en el aprendizaje del estudiante”, afirma el Experto1.

A partir de estos hallazgos, se identifican cuatro pilares para la propuesta: (1) diálogo y construcción colectiva del conocimiento; (2) integración de medios y tecnologías en el aula; (3) formación docente en educomunicación; y (4) enfoque contextualizado para el análisis de problemáticas locales. En síntesis, la educomunicación ofrece una vía para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes rurales, siempre que se superen barreras estructurales, se transformen las prácticas pedagógicas y se garantice una formación docente adecuada. Como concluye el Experto1: “El desafío radica en generar espacios donde los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino que también aprendan a cuestionar, analizar y argumentar desde una perspectiva reflexiva y crítica.”

3.5. *Discusión teórica*

La contrastación y teorización en esta investigación cualitativa se construye a partir del diálogo entre los hallazgos obtenidos en el trabajo de campo y los referentes conceptuales que sustentan el pensamiento crítico y la educomunicación en contextos rurales. Esta articulación permite identificar puntos de convergencia y divergencia entre lo declarado en la política institucional, lo experimentado por los actores educativos y las condiciones reales que configuran la práctica pedagógica.

En primer lugar, se evidencia una clara tensión entre el modelo pedagógico declarado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), basado en un enfoque sociocrítico, y las prácticas docentes efectivas en el aula. Si bien el PEI establece como principio el desarrollo del pensamiento crítico a través de la investigación, la innovación y la autonomía, los hallazgos muestran que estas orientaciones no siempre se traducen en experiencias concretas de aula que promuevan habilidades críticas. Esta brecha entre lo institucional y lo práctico concuerda con lo señalado por Freire (2015), quien advertía que la educación crítica no puede ser reducida a un discurso institucional, sino que debe concretarse en acciones pedagógicas que interpelan al sujeto desde su realidad. Así mismo, Madrid Hincapié (2020) señala la necesidad de reevaluar y enriquecer las prácticas educativas en zonas rurales para promover una educación que forme individuos capaces de analizar, cuestionar y proponer soluciones en sus comunidades.

Los hallazgos revelan una baja percepción del nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, coincidencia que se presenta tanto en los docentes como en los mismos estudiantes. Esta percepción es coherente con lo planteado por Halpern (2006), quien sostiene que el pensamiento crítico se basa en habilidades cognitivas que incrementan la probabilidad de alcanzar conclusiones razonables, y que requieren ser promovidas intencionalmente en el aula, sin embargo, como ya se expuso se evidencia un divorcio entre las propuestas del PEI y las prácticas docentes reales. Este hallazgo coincide con lo expuesto por Guzmán (2013), quien advierte que uno de los principales obstáculos en el desarrollo del pensamiento crítico es la falta de claridad conceptual y metodológica por parte de los docentes.

Los docentes reconocen que los estudiantes presentan un bajo nivel en cuanto a análisis, evaluación de información y argumentación. Estas habilidades, que constituyen el núcleo del pensamiento crítico según Paul y Elder (2003) y Halpern (2006), apenas emergen en una minoría de los estudiantes, lo que revela una práctica pedagógica que aún no logra estimular suficientemente la reflexión, el cuestionamiento ni la toma de decisiones fundamentadas. En este sentido, los datos recogidos permiten interpretar que el pensamiento crítico, aunque valorado conceptualmente, no ha sido suficientemente promovido desde estrategias consistentes y contextualizadas.

Atendiendo al análisis de las prácticas de aula para el desarrollo del pensamiento crítico la presente investigación identificó que, aunque el Proyecto Educativo Institucional (PEI) promueve metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, estudios de caso y debates, orientadas al desarrollo de la autonomía y el pensamiento crítico, su implementación en contextos rurales enfrenta limitaciones. Los docentes valoran la opinión crítica de los estudiantes y emplean estrategias como preguntas problematizadoras y análisis del entorno, sin embargo, reconocen que pocos estudiantes alcanzan niveles críticos sólidos. A su vez, los estudiantes perciben que sus aportes son a veces valorados, pero la participación en clase sigue siendo limitada y condicionada por incentivos poco efectivos.

Por su parte, los expertos entrevistados coinciden en que estrategias como el ABP, la lectura crítica y los proyectos productivos son pertinentes para fomentar el pensamiento crítico, aunque su aplicación no siempre es sistemática ni responde a las necesidades del contexto rural. Esto plantea interrogantes sobre la adecuación y profundidad con la que se implementan estas metodologías en el aula. De acuerdo con Guzmán (2013), uno de los principales obstáculos es la escasa comprensión docente sobre el pensamiento crítico y la selección inadecuada de estrategias didácticas, lo que lleva a prácticas expositivas centradas en el maestro. Además, los espacios institucionales para promover el pensamiento crítico son escasos y poco estructurados, lo que limita su impacto en el aprendizaje.

Se enfatiza en la importancia de incorporar estrategias pedagógicas más participativas e innovadoras que conviertan el aula en un espacio propicio para estimular la creatividad del estudiante mediante el desarrollo del pensamiento sociocrítico. Estas estrategias deben promover la interacción de ideas, el trabajo colaborativo y la generación conjunta de saberes. Además, destacan la necesidad de integrar de forma consciente y significativa las TIC en los procesos pedagógicos, permitiendo que los estudiantes se apropien críticamente de los recursos tecnológicos como herramientas para el aprendizaje y la transformación de su realidad. Ante esto, la propuesta de Martínez (2018) en su estudio, permite identificar una coincidencia fundamental: la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas mediante estrategias participativas e innovadoras mediadas por las TIC. Estas visiones convergen en que las TIC deben ser integradas desde una perspectiva crítica, creativa y transformadora, y no como un simple recurso didáctico, lo cual permite sustentar teóricamente una propuesta educomunicativa para contextos rurales que reconozca la diversidad, la autonomía del estudiante y la innovación educativa.

No obstante, el ejercicio crítico en las escuelas rurales se ve limitado por prácticas institucionales que perpetúan esquemas de autoritarismo y adulto centrismo, como lo advierten Rivera y Quitán (2022) en su estudio. La investigación confirma esta afirmación al evidenciar que, aunque existen algunos espacios para el debate, como los foros educativos o el Proyecto de Democracia, estos son esporádicos y no están integrados estructuralmente al currículo. Esto limita el desarrollo sostenido de habilidades argumentativas y de participación democrática en los estudiantes.

En este contexto, la educomunicación se perfila como una propuesta teórica pertinente que permite articular los procesos de enseñanza-aprendizaje con la comunicación crítica y la producción significativa de contenidos. De acuerdo con Barbas (2012), es fundamental promover una comunicación educativa que se base en la participación equitativa, estimule la creatividad de los estudiantes y fomente un uso consciente y crítico de los medios de comunicación. La formación del pensamiento crítico, entonces, no puede reducirse a ejercicios de comprensión lectora, como señala Madrid Hincapié (2023), sino que debe promover prácticas dialógicas, el uso crítico de las TIC y una reflexión constante sobre el entorno.

Finalmente, a partir de esta contrastación, se consolida la necesidad de una propuesta teórica desde la educomunicación dialógica-crítica que integre las TIC, el análisis de medios, la participación activa de los estudiantes y la reconfiguración de las prácticas pedagógicas. Este enfoque permitirá no solo mejorar la calidad del aprendizaje en contextos rurales, sino también formar sujetos capaces de transformar sus realidades desde una postura crítica, ética y comprometida.

3.6. *Propuesta teórica: Educomunicación Dialógico-crítica para la transformación del PC en el contexto rural*

La propuesta de educomunicación dialógico-crítica orientada a la transformación del pensamiento crítico en contextos rurales se fundamenta en la articulación de estrategias pedagógicas que promuevan el diálogo, la participación activa y el uso reflexivo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), así como de los medios de comunicación. Esta propuesta considera esencial reorganizar el entorno de aprendizaje, los métodos de enseñanza y los mecanismos de evaluación para alinearlos con el propósito de formar sujetos capaces de analizar críticamente su realidad, argumentar con fundamentos sólidos y plantear soluciones a las problemáticas de su entorno.

Para ello, se establecen siete principios fundamentales como el diálogo crítico, la participación equitativa, la reflexión sobre la realidad, el uso estratégico de las TIC, el análisis crítico de los medios de comunicación y la integración de las mediaciones culturales. Los cuales se definen a continuación y se presentan en la figura 1.

Diálogo Crítico: Desde la pedagogía crítica, el diálogo es clave en la construcción del conocimiento, al propiciar una relación equitativa entre docentes y estudiantes donde ambos reflexionan, cuestionan y crean saberes de forma colaborativa, promoviendo así la transformación social (De Alba y Galindo, 2023).

Participación: La participación en la educomunicación, al estar basada en el diálogo, promueve un enfoque colaborativo y democrático donde todos los estudiantes contribuyen equitativamente al aprendizaje, construyendo conocimiento de forma conjunta a partir del intercambio de ideas en un entorno inclusivo y horizontal (Barbas, 2012).

Reflexión crítica de la realidad: esta implica analizar de forma consciente las experiencias cotidianas y el entorno sociocultural del estudiante, promoviendo el cuestionamiento de conocimientos previos, la identificación de sesgos y el desarrollo de una visión más crítica y cimentada de su realidad. Este proceso fortalece habilidades metacognitivas y favorece el pensamiento autónomo y autorregulado. Según Freire (1970), es a través de la reflexión crítica que el sujeto se apropia de su realidad para transformarla.

Uso de las TIC como mediaciones: Como señala Loza (2021), las TIC deben ser utilizadas no solo como medios de consumo, sino como recursos que potencien la resolución de problemas desde una mirada crítica del contexto. El uso de las TIC como mediación en la educomunicación dialógica fortalece el pensamiento crítico al ofrecer herramientas para el acceso, análisis y producción de información en entornos colaborativos. Su integración consciente transforma la enseñanza en una práctica activa y reflexiva, en la que los estudiantes desarrollan habilidades para interpretar y crear conocimiento de forma crítica y creativa. Como señala Fernández (2022) la implementación de estrategias educomunicativas facilita la adaptación al entorno virtual, mejorando la interacción y el compromiso de los estudiantes hacia el aprendizaje

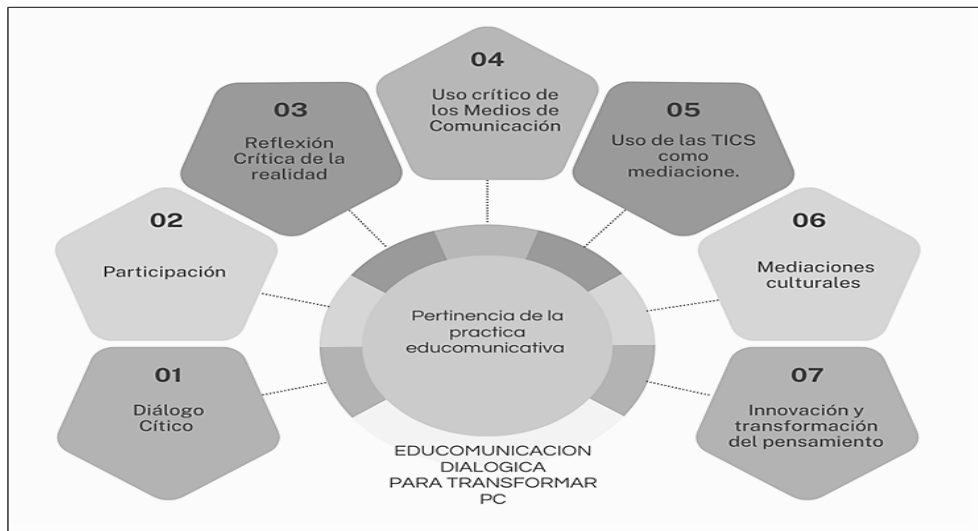
Uso crítico de los medios de comunicación: este proceso es clave para fortalecer el pensamiento crítico, ya que permite a los estudiantes cuestionar los contenidos que consumen, identificar intencionalidades y contrastar perspectivas. Integrar esta práctica en el aula contribuye al desarrollo de la capacidad crítica de los estudiantes para seleccionar información y actuar con mayor independencia frente a los contenidos que reciben. Según Barbas (2012), la educomunicación promueve un enfoque en el que los medios no son solo canales de transmisión, sino herramientas para la reflexión, la interpretación crítica y la participación activa en la construcción del conocimiento.

Mediaciones culturales: En el proceso educativo, es clave integrar el contexto social y cultural de los estudiantes dentro del currículo y la enseñanza. Esto implica que los contenidos académicos se vinculen con aspectos sociales, políticos y culturales del entorno en el que viven los alumnos. Esta conexión fortalece la pertinencia y la relevancia del aprendizaje, permitiendo que los estudiantes comprendan cómo los conocimientos adquiridos tienen una aplicación práctica en su vida cotidiana

Innovación y transformación del pensamiento: Ambos conceptos están orientados al desarrollo de nuevas ideas, estrategias y soluciones ante los retos que surgen en el aprendizaje. La innovación y la transformación del pensamiento promueven un aprendizaje activo que estimula la creatividad y la reflexión crítica, permitiendo a los estudiantes repensar su realidad y adaptarse éticamente a los cambios. En este sentido, el pensamiento crítico se convierte en una herramienta para actuar con autonomía y resolver problemas de manera efectiva, tal como señala De Alba y Galindo (2023) el pensamiento crítico, creativo e innovador se fortalece cuando los estudiantes exploran aprendizajes a partir de ideas novedosas que despiertan su curiosidad, mediante experiencias que trascienden la repetición y promueven la comprensión profunda.

Figura 1

Principios de la propuesta teórica: educomunicación Dialógica



Además de estos principios La propuesta teórica de educomunicación dialógica se articula en torno a dos postulados clave: el desarrollo de habilidades de comunicación crítica mediante el diálogo y el uso reflexivo de los medios y tecnologías para fomentar la participación activa y la reflexión en contextos educativos rurales.

Desde la pedagogía crítica, el diálogo se concibe como un proceso horizontal que promueve la construcción colectiva del conocimiento. Tal como plantea Freire (2015), este no se impone, sino que se construye a través del intercambio de ideas y la problematización de la realidad. En este marco, la educomunicación busca generar espacios donde los estudiantes analicen su entorno, debatan, argumenten y propongan nuevas formas de interpretar el mundo, fortaleciendo así su pensamiento crítico. Bermejo (2021) complementa esta visión al señalar que el diálogo crítico debe integrar competencias, productos mediáticos, actividades socioculturales y participación colectiva.

Por otro lado, se plantea el uso crítico de las TIC y los medios de comunicación como herramienta para empoderar a los estudiantes frente a la información que consumen y producen. Se promueve su integración mediante el análisis de contenidos, el uso educativo de redes sociales, la participación en debates virtuales y el fortalecimiento de la ética digital, contribuyendo así a una ciudadanía crítica y responsable. Como lo muestra la figura 2 esta estrategia educomunicativa dialógica orientada al desarrollo del pensamiento crítico en contextos rurales, se centra en el uso de recursos mediáticos que promuevan el diálogo crítico, la participación y la reflexión profunda a través de debates, proyectos colaborativos y resolución de problemas.

Se incorporan herramientas como foros en línea, círculos de diálogo, diarios reflexivos y estudios de caso que vinculan teoría y práctica. Además, se propone la creación de un producto

mediático como un podcast, documental o campaña en redes sociales que evidencie la transformación del pensamiento crítico y promueva el debate comunitario y la construcción de ciudadanía crítica

Figura 2

Requisitos de una estrategia educ comunicativa-dialógica



4. Conclusiones

El estudio evidencia que el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de zonas rurales enfrenta barreras tanto pedagógicas como estructurales, limitando el fortalecimiento de competencias esenciales como el análisis de contenidos, la evaluación de la información y la argumentación. Si bien se identifican prácticas que permiten a los estudiantes expresar opiniones, cuestionar ideas y aplicar conocimientos en la resolución de problemas, estos avances aún son incipientes y requieren estrategias más consolidadas para su fortalecimiento.

Desde una perspectiva teórica, el modelo pedagógico sociocrítico se plantea como una alternativa clave para potenciar el pensamiento crítico, ya que promueve la interpretación activa de la realidad y la creatividad en la resolución de problemas. Sin embargo, su implementación en las aulas no ha sido completamente efectiva, en parte debido a la persistencia de enfoques tradicionales en la enseñanza. Aunque estrategias como el aprendizaje basado en problemas (ABP), la investigación y el uso de preguntas problematizadoras han sido introducidas, su impacto es limitado por factores como el acceso restringido a la tecnología, la desigualdad educativa y la falta de formación específica en el cuerpo docente.

La educ comunicación dialógica emerge como una estrategia fundamental dentro de este marco teórico, ya que plantea desarrollar su pensamiento crítico en los estudiantes a través del intercambio de ideas en un contexto de igualdad y colaboración. A través del diálogo crítico, se fomenta la reflexión profunda sobre los conocimientos, creencias y perspectivas propias y ajenas, impulsando la participación activa en la construcción del aprendizaje. No obstante, para que este enfoque sea efectivo, es necesario fortalecer las prácticas pedagógicas con mediaciones tecnológicas y comunicativas que permitan a los estudiantes acceder a información diversa, analizarla de manera crítica y generar discursos argumentados.

En este sentido, la propuesta teórica sugiere la necesidad de consolidar espacios institucionales que vayan más allá de la simple exposición de ideas y promuevan verdaderos escenarios de debate y cuestionamiento. La incorporación de productos mediáticos, como foros de discusión, documentales, podcasts y campañas en redes sociales, puede facilitar la socialización del pensamiento crítico y su aplicación en problemáticas reales. Esto no solo contribuiría al

empoderamiento de los estudiantes, sino que también fortalecería su capacidad para evaluar la información que consumen y desarrollar posturas fundamentadas ante los desafíos de su entorno.

En síntesis, si bien se han logrado avances en el fortalecimiento del pensamiento crítico en entornos rurales, aún persisten retos importantes que demandan la revisión de las prácticas pedagógicas y la reestructuración de las políticas institucionales. La articulación entre la educomunicación dialógica y el modelo sociocrítico representa una oportunidad para transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje, siempre que se brinden las condiciones necesarias para su adecuada implementación.

Referencias

- Barbas A. (2012) educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado foro de educación. 10. 157 – 175 recuperado <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4184243>
- Bermejo J; (2021) El Método Dialógico-crítico en Educomunicación para fomentar el pensamiento narrativo. Comunicar, Revista científica de educomunicación. DOI <https://103916/C67-2021-09> Recuperado de <https://www.revistacomunicar.com/ojs/index.php/comunicar/article/view/C67-2021-09>
- De Alba Roa, A. F., & Galindo Cárdenas, S. G. (2023). El fomento del pensamiento crítico en la educación rural: una propuesta desde la educomunicación. Revista Latinoamericana Ogmios, 3(8), 10–23. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i8.076>
- Echeverría; Venegas, J; González L; Bernal J; La educación rural “No es un concepto urbano” (2019), ¿Recuperado de <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2236&context=ruls>
- Freire, P. (2005) Pedagogía del Oprimido, 2da ed. México: Siglo XXI Editores S.A de C.V.
- Hernández Vizcaíno, D. (2019-05.). Influencia del conocimiento y las actitudes hacia las Tac, en su uso didáctico por parte de los docentes, para generar clases interactivas en educación básica secundaria y media. Panamá: UMECIT, 2019. Recuperado de <https://repositorio.umecit.edu.pa/entities/publication/e8c2670f-124a-4cea-810e-0524eaa38f2d>
- Laboratorio de Economía de la Educación (LEE). (2023). Características y retos de la educación rural en Colombia (Informe No. 79). Pontificia Universidad Javeriana.
- Loza, N. (2021) La Educomunicación Un Campo Interdisciplinario: Historia Y Teoría. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/353352531_LA_EDUCOMUNICACION_UN_CAMPO_INTERDISCIPLINARIO_HISTORIA_Y_TEORIA_Por_Nathaly_Loza
- Martínez Guzmán, V. (2018). Educomunicación y proyecto educativo etnográfico: apuntes para un currículo fortalecido desde una perspectiva institucional de emprendimiento digital. Caso de estudio san Basilio de palenque 2013 - 2018. Universidad de Cartagena. Disponible en: <https://hdl.handle.net/11227/7573>
- Madrid Hincapié, J. M. (2023). Comprensiones docentes del pensamiento crítico en contextos educativos rurales del municipio de Urrao (Antioquia). Actualidades Pedagógicas, (80). doi: <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss80.3>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Plan nacional Decenal de Educación 2016-2026: el camino hacia la calidad y la equidad. Bogotá. Colombia. Recuperado de http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf

- Murcia J. Investigar Para cambiar Un Enfoque: Sobre Investigación-Acción Participante. 1992. Cooperativa Editorial Magisterio. 3ed. Bogota. <http://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/2342>
- Murillo, F. Javier y Graña, Raquel (2022). “Profundizando en la segregación escolar por nivel socioeconómico en América Latina. Un estudio en cuatro países prototípicos”, Revista Colombiana de Educación, vol. 1, núm. 84, diciembre, pp. 1-24. <https://doi.org/10.17227/rce.num84-11697>
- Rivera, Á., & Quitián, E. (2022). La Participación estudiantil en contextos de ruralidad. Praxis & Saber, 13(33), e12690. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n33.2022.12690>
- Torres Gómez, C. (2018-04.). Modelo didáctico para la enseñanza – aprendizaje de la física mecánica en un curso universitario. Panamá: UMECIT, 2018. Recuperado de <http://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/1118>
- Tovio Flórez, J. (2018-09.). Concepción del perfil docente investigador en el contexto rural de Córdoba, desde la experiencia de los actores involucrados. Panamá: UMECIT, 2018. Recuperado de <http://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/2300>
- Trujillo Franco L & Cardona González S; (2018) La educación rural en escenarios de paz y posconflicto. Un acercamiento al estado del arte. Universidad Católica de Manizales, Recuperado de <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/campos/article/view/5280>
- Zapata, Florencia y Rondán, Vidal. 2016. La Investigación Acción Participativa: Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña. Lima: Instituto