Prácticas pedagógicas en escuelas rurales en el departamento de Sucre: abordajes alternativos desde la ecosofía y el pensamiento sentipensante

Pedagogical Practices in Rural Schools in the Department of Sucre: Alternative Approaches from Eco-Philosophy and Sentipensante Thinking

Alfredo José González Paternina[1]
[1]Universidad del Atlántico, alfredmat911@gmail.com, https://orcid.org/0009-0001-6002-0543, Colombia

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 19-07-2026
Revisado 11-08-2026
Aceptado 01-10-2026

Palabras Clave:

Educación rural
Prácticas pedagógicas
Ecosofía
Pensamiento sentipensante
Territorio

RESUMEN

El presente artículo desarrolla un estado del arte sobre las prácticas pedagógicas en escuelas rurales mediante una lectura ecosófica y sentipensante de investigaciones nacionales e internacionales. El problema examinado corresponde al predominio de enfoques urbanos que reproducen modelos homogéneos de enseñanza y relegan los saberes comunitarios y las dinámicas territoriales del campo. Metodológicamente, se realizó una revisión documental cualitativa con enfoque hermenéutico-interpretativo, organizada en tres categorías: prácticas pedagógicas rurales, formación y desarrollo profesional docente, y perspectivas críticas sobre educación del campo. El análisis identificó tendencias investigativas, convergencias conceptuales y vacíos relacionados con la experiencia docente. Los hallazgos destacan la identidad territorial, la memoria colectiva y las prácticas contextualizadas como componentes de la educación rural, junto con la articulación entre ecología mental, social y ambiental y la integración de razón y emoción en la producción de conocimiento situado. También se advierte una limitada articulación de perspectivas fenomenológicas, ecosóficas y sentipensantes para comprender los significados de la práctica docente. Se concluye que la pedagogía rural puede comprenderse como una experiencia ética, cultural y territorial que vincula comunidad, naturaleza y subjetividad docente, con implicaciones para la formación contextualizada y la investigación educativa.

Keywords:

Rural education
Pedagogical practices
Ecosophy
Sentipensante thought
Territory

ABSTRACT

This article presents a state-of-the-art review of pedagogical practices in rural schools through an ecosophical and sentipensante, or feeling–thinking, interpretation of national and international research. It examines the predominance of urban perspectives that reproduce standardized teaching models while marginalizing community knowledge and rural territorial dynamics. The study used a qualitative documentary review with a hermeneutic-interpretive approach, organized into three categories: rural pedagogical practices, teacher education and professional development, and critical perspectives on countryside education. The analysis identified research trends, conceptual convergences, and gaps concerning teachers' experiences. The findings highlight territorial identity, collective memory, and contextualized practices as components of rural education. They also emphasize connections among mental, social, and environmental ecology and the integration of reason and emotion in the production of situated knowledge. The review further identifies limited integration of phenomenological, ecosophical, and feeling–thinking perspectives for understanding the meanings teachers attribute to their practices. It concludes that rural pedagogy can be understood as an ethical, cultural, and territorial experience linking community, nature, and teacher subjectivity, with implications for contextualized teacher education and educational research.

INTRODUCCIÓN

La educación rural latinoamericana ha estado históricamente atravesada por procesos de exclusión, invisibilización y subordinación epistemológica derivados de modelos educativos construidos desde racionalidades urbano-céntricas. En este contexto, la escuela rural ha sido concebida como una extensión periférica de los sistemas educativos nacionales, orientada a reproducir currículos homogéneos y estándares diseñados para realidades urbanas, desconociendo las dinámicas culturales, sociales y territoriales propias del campo. Esta situación ha generado profundas tensiones entre las políticas educativas estandarizadas y las prácticas pedagógicas desarrolladas en territorios rurales.

Durante las últimas décadas, diversos investigadores han cuestionado esta lógica homogeneizadora, proponiendo nuevas lecturas sobre la educación rural y reivindicando la necesidad de reconocer la especificidad del territorio, los saberes ancestrales y las prácticas comunitarias como elementos constitutivos de la experiencia educativa. En este horizonte, emergen perspectivas críticas que comprenden la escuela rural no como espacio deficitario, sino como escenario de producción cultural, memoria colectiva y resistencia epistemológica.

En este horizonte crítico, autores como Quiceno (2010), Escobar (2014) y Mora Mora (2018) aportan perspectivas fundamentales para reinterpretar la educación rural desde enfoques históricos, territoriales y pedagógicos. Quiceno concibe la pedagogía como un campo de producción cultural y de subjetividades; Escobar propone una lectura decolonial y territorial sustentada en el "sentipensar con la tierra"; mientras que Mora enfatiza la necesidad de pedagogías contextualizadas capaces de responder a las dinámicas sociales y culturales del campo latinoamericano. Estas perspectivas permiten comprender la práctica pedagógica rural como experiencia situada, atravesada por relaciones de poder, memoria colectiva y construcción comunitaria del conocimiento.

El interés investigativo sobre las prácticas pedagógicas rurales ha crecido significativamente en América Latina, particularmente a partir de enfoques que reconocen la importancia del territorio, la interculturalidad y la participación comunitaria. Sin embargo, aún persisten vacíos investigativos relacionados con la comprensión profunda de los sentidos y significados que los docentes rurales atribuyen a su práctica pedagógica, especialmente desde perspectivas ecosóficas y sentipensantes.

En este marco, el presente artículo tiene como propósito desarrollar un estado del arte sobre las prácticas pedagógicas en escuelas rurales desde la ecosofía y el pensamiento sentipensante, identificando tendencias investigativas, aportes teóricos y vacíos epistemológicos que permitan comprender las transformaciones contemporáneas de la educación rural.

MATERIALES Y MÉTODOS

El artículo se desarrolló mediante una revisión documental de carácter cualitativo, sustentada en un enfoque hermenéutico-interpretativo orientado a comprender las principales tendencias investigativas sobre prácticas pedagógicas rurales. La revisión incluyó investigaciones nacionales e internacionales relacionadas con educación rural, formación docente, prácticas pedagógicas, ecosofía y pensamiento sentipensante.

El análisis documental se organizó en tres categorías fundamentales: prácticas pedagógicas en contextos rurales, formación y desarrollo profesional docente, y perspectivas críticas sobre educación del campo. Asimismo, se incorporaron aportes teóricos de Freire (2006), Fals Borda (1985, 2015), Guattari (1996), Perrenoud (2010), Schön (1998) y Santos (2019), entre otros autores presentes en el corpus bibliográfico.

La construcción del estado del arte permitió identificar convergencias, tensiones y vacíos investigativos relacionados con la comprensión de las prácticas pedagógicas rurales desde enfoques territoriales, críticos y emancipadores.

Para delimitar la construcción del estado del arte, el proceso se estructuró en tres ejes. El primero correspondió a la consulta de bases de datos y portales académicos, entre ellos SciELO, Redalyc, Dialnet, ERIC y Scopus. El segundo comprendió un rastreo documental asistido por herramientas digitales, con Zotero para la gestión bibliográfica y ResearchRabbit para visualizar conexiones entre artículos y redes de citación. El tercero consistió en la clasificación y síntesis interpretativa de las fuentes según su pertinencia teórica, afinidad epistemológica y proximidad conceptual con la ecosofía y el pensamiento sentipensante.

La ventana de observación reportada comprendió el periodo 2015–2026, complementado por obras teóricas anteriores incluidas en la bibliografía. La organización documental buscó superar una descripción acumulativa de antecedentes mediante una lectura analítica e interpretativa de sus convergencias, tensiones y vacíos. La figura 1 sintetiza la ruta de búsqueda, clasificación y análisis utilizada en el manuscrito.

Como limitación metodológica, la descripción disponible no precisa las fechas de consulta, las ecuaciones de búsqueda, el número de registros recuperados y seleccionados ni un protocolo completo de inclusión y exclusión. Por ello, los hallazgos corresponden a una síntesis interpretativa del corpus y no permiten afirmar exhaustividad o reproducibilidad de la búsqueda.

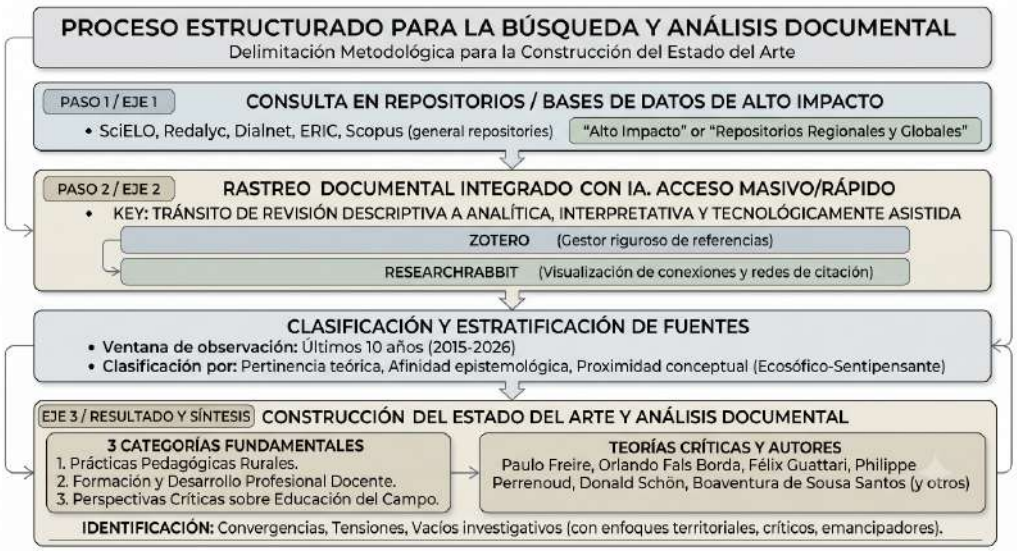


Fig. 1: Proceso estructurado de búsqueda y análisis documental.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

Perspectivas internacionales sobre prácticas pedagógicas rurales

Las investigaciones internacionales sobre educación rural evidencian que uno de los principales problemas históricos ha sido la imposición de modelos educativos homogéneos que desconocen las particularidades culturales y territoriales del campo. Diversos estudios desarrollados en América Latina señalan que las escuelas rurales han sido estructuradas bajo lógicas de modernización orientadas por políticas neoliberales, priorizando estándares de eficiencia, cobertura y competitividad. Autores como Galván Mora (2020) plantean que la educación rural ha sido interpretada desde una visión urbana que concibe al campo como espacio atrasado que debe "alcanzar" las dinámicas de la ciudad. Esta lógica ha producido procesos de estandarización pedagógica que reducen la autonomía docente y limitan la construcción de prácticas educativas contextualizadas. Desde esta perspectiva, el docente rural es frecuentemente reducido a ejecutor de planes curriculares diseñados externamente, desconociéndose su capacidad reflexiva y creadora.

En contraste con estas posturas tradicionales, investigaciones recientes proponen comprender la educación rural desde perspectivas territoriales y comunitarias. Zamora Guzmán y Mendoza Báez (2019) plantean que la escuela rural posee rasgos identitarios propios que no pueden interpretarse desde categorías urbanas. Para estos autores, el territorio constituye un escenario de producción de saberes, donde confluyen memoria colectiva, oralidad, prácticas agrícolas y relaciones comunitarias que configuran formas particulares de aprendizaje. Desde una perspectiva decolonial, Escobar (2014) plantea que los territorios rurales no deben comprenderse únicamente como espacios geográficos o productivos, sino como entramados de vida donde convergen cultura, memoria, naturaleza y formas alternativas de existencia. Su propuesta de "sentipensar con la tierra" permite interpretar la escuela rural como escenario de resistencia epistemológica frente a los modelos hegemónicos de desarrollo y escolarización. En este sentido, las prácticas pedagógicas rurales pueden constituirse en experiencias orientadas a fortalecer las autonomías comunitarias, la identidad territorial y la defensa de los saberes ancestrales.

Asimismo, estudios realizados en México, Brasil y Argentina resaltan la necesidad de fortalecer procesos de formación docente situados, capaces de responder a las realidades sociales y culturales del contexto rural. En estas investigaciones se destaca que la práctica pedagógica rural debe trascender la simple transmisión de contenidos para convertirse en experiencia reflexiva y territorialmente significativa.

La tabla 1 sintetiza el balance analítico de las investigaciones y sus convergencias respecto a las pedagogías territoriales, diferenciando los enfoques metodológicos y los vacíos identificados.

Tabla 1: Balance analítico y tendencias investigativas.

Autores / estudios destacados	Enfoque y metodología	Principales hallazgos	Vacíos y limitaciones identificados
Galván Mora (2020); Parra et al. (2019)	Revisión cualitativa y análisis de políticas.	La homogeneización y las pruebas estandarizadas generan desarraigo territorial. El docente asume roles comunitarios de liderazgo frente al abandono estatal.	Predomina la macropolítica y la gestión, con escaso abordaje fenomenológico de la subjetividad del maestro en el aula.
Zamora Guzmán y Mendoza Báez (2019); Amparán (2024)	Estudios de caso y etnografía educativa.	El aula multigrado rural demanda saberes situados no enseñados en la universidad. El vínculo territorio–escuela es vital para construir arraigo.	La reflexión didáctica prevalece sobre la discusión de las tensiones del poder epistémico o la dimensión ecosófica.
Tamayo (2023); Escobar (2014)	Enfoque decolonial y teórico-crítico.	El sentipensar y la ecosofía se presentan como marcos para la resistencia cultural y el reconocimiento de cosmologías campesinas.	Se identifica densidad filosófica y limitaciones para traducir estos conceptos a la práctica didáctica cotidiana del maestro.

Formación docente y práctica pedagógica en contextos rurales

Uno de los ejes centrales identificados en el estado del arte corresponde a la formación y desarrollo profesional docente. Las investigaciones revisadas coinciden en señalar que los docentes rurales enfrentan condiciones complejas caracterizadas por aislamiento profesional, escasez de recursos, limitaciones tecnológicas y dificultades de acceso a procesos de formación continua.

Desde la perspectiva de Schön (1998) y Perrenoud (2010), la práctica pedagógica se comprende como acción reflexiva situada. Estos autores plantean que el docente construye conocimiento a partir de la experiencia, reinterpretando constantemente las situaciones que enfrenta en el aula. En contextos rurales, esta dimensión reflexiva resulta especialmente relevante debido a la complejidad de las dinámicas territoriales y comunitarias.

Desde los aportes de Quiceno (2010), la práctica pedagógica debe interpretarse como una construcción histórica y cultural que trasciende el plano metodológico. El autor plantea que el maestro es un sujeto de saber cuya práctica se encuentra atravesada por relaciones de poder, discursos institucionales y procesos de subjetivación. En el contexto rural, esta mirada resulta particularmente relevante porque permite reconocer que el docente no solo transmite conocimientos, sino que configura sentidos pedagógicos vinculados con la memoria, la identidad campesina y las dinámicas territoriales. Así, la práctica pedagógica rural se transforma en una experiencia de producción cultural y resistencia frente a los procesos de homogeneización educativa.

En consonancia con esta perspectiva, Mora Mora (2020) enfatiza la necesidad de fortalecer pedagogías críticas y contextualizadas en los escenarios rurales latinoamericanos. Sus planteamientos reconocen que el docente rural enfrenta tensiones derivadas de la precarización educativa y de la imposición de currículos estandarizados; sin embargo, también identifican en las prácticas pedagógicas un potencial transformador orientado a la construcción colectiva del conocimiento y al fortalecimiento de la vida comunitaria. Desde esta mirada, la escuela rural debe constituirse en un espacio donde converjan saber académico, cultura campesina y reflexión crítica sobre el territorio.

Las investigaciones latinoamericanas muestran que los docentes rurales desarrollan prácticas pedagógicas sustentadas en la adaptación, la creatividad y el trabajo colaborativo. En muchas escuelas rurales, el aula se expande hacia el territorio y se articula con actividades agrícolas, prácticas culturales y experiencias comunitarias. Esta característica permite comprender la práctica pedagógica rural como fenómeno multidimensional que integra saberes académicos y conocimientos locales.

No obstante, persisten tensiones significativas derivadas de las políticas educativas estandarizadas. La implementación de evaluaciones externas, competencias uniformes y lineamientos curriculares centralizados ha limitado la posibilidad de construir propuestas pedagógicas contextualizadas. Diversos autores advierten que estas políticas producen desarraigo simbólico, pues enseñan a los estudiantes que el conocimiento legítimo proviene exclusivamente de modelos externos.

En consecuencia, emerge la necesidad de fortalecer procesos de formación docente contextualizados que reconozcan la diversidad territorial y promuevan la construcción colectiva del conocimiento. Esta

perspectiva implica comprender al maestro rural como sujeto reflexivo capaz de articular pedagogía, cultura y territorio.

La figura 2 organiza las tendencias, los vacíos y las convergencias identificadas respecto a la formación docente y la práctica pedagógica rural.



Fig. 2: Formación docente y práctica pedagógica rural.

Ecosofía y pensamiento sentipensante como horizontes epistemológicos

Uno de los aportes más relevantes identificados en el estado del arte corresponde a la incorporación de perspectivas ecosóficas y sentipensantes para comprender la educación rural contemporánea. Estas corrientes permiten superar visiones reduccionistas de la práctica pedagógica y proponen una comprensión integral de las relaciones entre sujeto, comunidad y naturaleza.

La ecosofía, desarrollada por Guattari (1996), plantea la necesidad de articular tres dimensiones fundamentales: la ecología mental, la ecología social y la ecología ambiental. Desde esta perspectiva, la educación debe comprenderse como proceso orientado a reconstruir las relaciones entre seres humanos, comunidad y entorno natural. En contextos rurales, esta propuesta resulta especialmente relevante debido a la estrecha vinculación existente entre territorio, cultura y vida comunitaria.

Por su parte, el pensamiento sentipensante de Fals Borda (2015) reivindica la integración entre razón y emoción como fundamento para la construcción de conocimiento situado. Esta perspectiva reconoce la sabiduría popular, la experiencia campesina y la memoria colectiva como fuentes legítimas de saber. En consecuencia, la práctica pedagógica rural deja de ser concebida únicamente como ejercicio técnico y se transforma en experiencia ética, cultural y política.

En articulación con estas perspectivas, Escobar (2016) amplía la comprensión del pensamiento sentipensante al proponer una relación ontológica entre territorio, comunidad y existencia. Su planteamiento del "sentipensar con la tierra" fortalece la comprensión de la escuela rural como espacio donde convergen subjetividad, memoria y defensa del territorio. De igual manera, Humberto Quiceno permite comprender que la pedagogía rural no puede desligarse de las relaciones culturales y políticas que configuran la experiencia educativa. Desde esta convergencia teórica, la práctica pedagógica rural emerge como una experiencia ecosófica orientada a reconstruir vínculos entre naturaleza, comunidad y formación humana.

Las investigaciones que incorporan estas perspectivas evidencian que la escuela rural puede constituirse en espacio de resistencia epistemológica frente a las lógicas homogeneizadoras del sistema educativo. Desde esta mirada, las prácticas pedagógicas se orientan hacia la dignificación de la vida campesina, la preservación de los saberes ancestrales y la construcción de procesos educativos territorialmente situados.

Asimismo, diversos estudios resaltan que la convergencia entre ecosofía y pensamiento sentipensante posibilita una pedagogía crítica dirigida a la transformación social. Esta perspectiva reconoce la participación comunitaria, la justicia socioambiental y la defensa del territorio como dimensiones

fundamentales de la educación rural contemporánea. La figura 3 presenta la articulación epistemológica entre ambos enfoques como horizonte para la construcción de saberes.



Fig. 3: Matriz de articulación epistemológica: ecosofía y pensamiento sentipensante.

Vacíos y tendencias emergentes en la investigación

El estado del arte permitió identificar importantes vacíos investigativos relacionados con las prácticas pedagógicas rurales. En primer lugar, se evidencia una limitada producción científica centrada específicamente en las experiencias docentes de escuelas rurales no indígenas y no afrodescendientes, lo cual genera invisibilización de múltiples realidades educativas presentes en el campo latinoamericano.

En segundo lugar, persiste una tendencia a analizar la educación rural desde enfoques instrumentales orientados principalmente a cobertura, infraestructura y resultados académicos, dejando de lado las dimensiones culturales, simbólicas y territoriales de la práctica pedagógica.

Asimismo, son escasas las investigaciones que articulan perspectivas fenomenológicas, ecosóficas y sentipensantes para comprender los sentidos y significados que emergen de la experiencia docente rural. Este vacío evidencia la necesidad de desarrollar estudios que profundicen en las subjetividades, narrativas y configuraciones identitarias construidas por los maestros rurales.

No obstante, emergen tendencias investigativas orientadas hacia la resignificación de la educación rural como educación del campo. Estas investigaciones proponen superar la lógica urbano-céntrica y reconocer el territorio como espacio pedagógico, político y cultural. Del mismo modo, se observa un creciente interés por metodologías participativas, cartografías sociales y enfoques hermenéuticos que permitan comprender la complejidad de las dinámicas rurales.



Fig. 4: Vacíos y tendencias emergentes en la investigación sobre prácticas pedagógicas rurales.

Convergencia teórica y alcance de la discusión

En este horizonte interpretativo, las contribuciones de Quiceno (2010) permiten comprender la práctica pedagógica no solo como acción metodológica, sino como construcción histórica y cultural atravesada por relaciones de poder, subjetividad y saber pedagógico. Desde esta perspectiva, el maestro rural se configura como sujeto productor de conocimiento y no únicamente como ejecutor técnico de políticas educativas estandarizadas. Quiceno (2010) plantea que la pedagogía debe interpretarse como un campo de reflexión crítica sobre la escuela, la formación y las dinámicas sociales que configuran el acto educativo.

De igual manera, Arturo Escobar aporta una lectura territorial y decolonial fundamental para comprender la educación rural desde la relación entre comunidad, territorio y formas alternativas de existencia. Su propuesta de "sentipensar con la tierra" permite interpretar las prácticas pedagógicas rurales como experiencias profundamente vinculadas a la memoria colectiva, la naturaleza y las luchas comunitarias. Desde esta mirada, la escuela rural puede asumirse como escenario de resistencia frente a los modelos homogéneos de desarrollo y como espacio para la construcción de autonomías territoriales.

Por su parte, Mora Mora (2020) enfatiza la necesidad de fortalecer pedagogías críticas y contextualizadas en los escenarios rurales latinoamericanos, destacando que la práctica docente debe responder a las dinámicas culturales y sociales del territorio. Sus aportes permiten comprender que la educación rural requiere procesos pedagógicos flexibles, reflexivos y territorialmente situados, capaces de integrar saberes comunitarios, identidad cultural y transformación social.

La figura 5 integra las contribuciones teóricas y las tendencias generales examinadas, como síntesis de las relaciones entre práctica pedagógica, territorio y formación humana.



Fig. 5: Síntesis de las contribuciones teóricas y tendencias generales del estado del arte

CONCLUSIÓN

El estado del arte desarrollado permite concluir que las prácticas pedagógicas rurales constituyen un campo investigativo complejo, atravesado por tensiones históricas, políticas y epistemológicas. Las investigaciones revisadas evidencian que la educación rural no puede seguir siendo comprendida desde modelos homogéneos construidos para contextos urbanos, pues ello invisibiliza la riqueza cultural y territorial del campo.

Las perspectivas contemporáneas sobre educación rural reivindican la necesidad de construir propuestas pedagógicas contextualizadas que reconozcan los saberes comunitarios, la memoria colectiva y las dinámicas propias del territorio. En este horizonte, la práctica pedagógica emerge como experiencia situada que articula reflexión, cultura y comunidad.

Asimismo, la ecosofía y el pensamiento sentipensante se consolidan como horizontes epistemológicos fundamentales para reinterpretar la educación rural desde perspectivas críticas y emancipadoras. Estos enfoques permiten comprender la práctica pedagógica como proceso integral orientado a fortalecer las relaciones entre sujeto, territorio y naturaleza.

La convergencia de las perspectivas examinadas permite comprender la educación rural como escenario de producción de saberes, construcción identitaria y resistencia cultural. Esta lectura plantea la necesidad de superar modelos educativos homogéneos y fortalecer prácticas pedagógicas territorialmente situadas, donde el maestro rural se reconozca como sujeto reflexivo, mediador cultural y agente de transformación comunitaria.

Finalmente, se concluye que persiste la necesidad de profundizar investigaciones orientadas a comprender los sentidos y significados que los docentes rurales atribuyen a su práctica pedagógica, especialmente desde enfoques fenomenológicos, ecosóficos y territoriales. Este desafío implica reconocer la escuela rural como espacio de producción de conocimiento, resistencia cultural y transformación social.

REFERENCIAS

Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Ediciones UNAULA.

Escobar, A. (2016). *Autonomía y diseño: La realización de lo comunal*. Universidad del Cauca.

Fals Borda, O. (1985). *Conocimiento y poder popular: Lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia*. Siglo XXI Editores.

Fals Borda, O. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Siglo del Hombre Editores y CLACSO.

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa* (11.ª ed.). Siglo XXI Editores.

Galván Mora, A. (2020). *Educación rural y territorio: Perspectivas críticas y desafíos contemporáneos*. Editorial Académica Española.
Guattari, F. (1996). *Las tres ecologías*. Pre-Textos.
Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. New York University Press.
MEN. (2006). *Plan decenal de educación 1996-2005: Balance y perspectivas*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
Mora Mora, R. (2018). *Educación rural y transformación pedagógica en contextos territoriales*. Editorial Magisterio.
Mora Mora, R. (2020). *Pedagogías críticas y prácticas docentes en escenarios rurales latinoamericanos*. Fondo Editorial Universitario.
Perrenoud, P. (2010). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: Profesionalización y razón pedagógica*. Graó.
Quiceno, H. (2002). *Pedagogía y educación: La construcción histórica del maestro*. Cooperativa Editorial Magisterio.
Quiceno, H. (2010). *La pedagogía en Colombia: Entre saberes, escuela y subjetividad*. Universidad de Antioquia.
Quiceno, H. (2015). *El maestro y las prácticas pedagógicas contemporáneas*. Siglo del Hombre Editores.
Santos, B. de S. (2019). *Epistemologías del Sur*. Akal.
Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.
Stenhouse, L. (1985). *Investigación y desarrollo del currículo*. Morata.
Zamora Guzmán, J., & Mendoza Báez, M. (2019). *Educación rural y construcción territorial: Perspectivas pedagógicas contemporáneas*. Editorial UPTC