

Revisión sistemática sobre innovación pedagógica en ruralidad entre los años 2019 al 2023

Systematic review on pedagogical innovation in rural areas between 2019 and 2023

Yerly Maritza Salinas Ramírez

University of Technology and Education, Facultad de Educación, Departamento de Educación y Pedagogía, Estados Unidos, yerly.salinasr2024@uted.us , <https://orcid.org/0009-0006-9551-8225>

DOI: <https://doi.org/10.48204/j.colonciencias.v13n2.a9090>

Resumen

La innovación pedagógica en contextos rurales se ha consolidado como un campo emergente en el marco de las transformaciones educativas contemporáneas, particularmente en escenarios atravesados por desigualdades estructurales, brechas digitales y diversidad sociocultural. El presente estudio tuvo como objetivo analizar la producción académica reciente sobre innovación pedagógica en la ruralidad, con el fin de identificar enfoques teóricos, tendencias investigativas y vacíos persistentes. Metodológicamente, se desarrolló una revisión sistemática de la literatura con enfoque cualitativo y alcance descriptivo-interpretativo, siguiendo los lineamientos de la declaración PRISMA (2020). La búsqueda incluyó publicaciones entre los años 2019 y 2023 en Scopus, Dialnet, Sage Journals, Redalyc y ProQuest. Tras aplicar criterios de inclusión y exclusión, se seleccionaron 22 estudios. El proceso integró una fase heurística de sistematización documental y una fase hermenéutica de interpretación crítica. En la fase heurística, se identificó concentración de publicaciones en Scopus y Sage Journals, con predominio del Norte Global (Estados Unidos, España, Reino Unido y Australia) y aportes de América Latina, especialmente Colombia, México y Brasil. El campo se adscribe a las ciencias sociales, con creciente articulación con la tecnología educativa. En la fase hermenéutica, emergieron cinco categorías: concepciones de innovación, prácticas pedagógicas, rol docente, tecnología educativa y vacíos investigativos. En estas tendencias, Sorribes *et al.* (2024) y Sáenz Calla (2023) destacan una visión situada y territorial; Guerrero-Ortega *et al.* (2024) enfatiza prácticas contextualizadas y Beltrán-Véliz *et al.* (2024) posiciona al docente como agente de cambio con necesidades de acompañamiento. Los resultados evidencian tensiones asociadas a la sostenibilidad de las prácticas, la brecha digital y la limitada

articulación con políticas educativas. Se plantea superar enfoques tecnocráticos y reconocer la innovación como construcción pedagógica situada. Se concluye que su consolidación requiere articular investigación, práctica educativa y política pública, fortaleciendo enfoques que reconozcan la ruralidad como espacio legítimo de producción de conocimiento.

Palabras clave: innovación, ruralidad, pedagogía, territorio, tecnología

Abstract

Pedagogical innovation in rural contexts has emerged as a significant field of study within contemporary educational transformations, particularly in settings marked by structural inequalities, digital divides, and sociocultural diversity. This study aimed to analyze recent academic production on pedagogical innovation in rural education in order to identify theoretical approaches, research trends, and persistent gaps in the field. Methodologically, a systematic literature review was conducted using a qualitative approach with a descriptive–interpretive scope, following the PRISMA (2020) guidelines. The search included publications from 2019 to 2023 indexed in Scopus, Dialnet, Sage Journals, Redalyc, and ProQuest. After applying inclusion and exclusion criteria, 22 studies were selected. The process combined a heuristic phase of documentary systematization and a hermeneutic phase of critical interpretation. In the heuristic phase, a concentration of publications was identified in Scopus and Sage Journals, with a predominance of the Global North (United States, Spain, United Kingdom, and Australia), alongside relevant contributions from Latin America, particularly Colombia, Mexico, and Brazil. The field is primarily situated within the social sciences, with increasing articulation with educational technology. In the hermeneutic phase, five analytical categories emerged: conceptions of innovation, pedagogical practices, teacher roles, educational technology, and research gaps. Within these trends, Sorribes *et al.* (2024) and Sáenz Calla (2023) highlight a situated and territorial perspective of innovation; Guerrero-Ortega *et al.* (2024) emphasize context-based pedagogical practices; and Beltrán-Véliz *et al.* (2024) position teachers as agents of change requiring sustained institutional support. The findings reveal tensions related to the sustainability of innovative practices, the digital divide, and limited alignment with educational policies. The discussion calls

for moving beyond technocratic approaches and recognizing innovation as a situated pedagogical construction. It is concluded that its consolidation requires the articulation of research, educational practice, and public policy, strengthening approaches that recognize rurality as a legitimate space for knowledge production.

Keywords: innovation, rurality, pedagogy, territory, technology

Introducción

La educación, entendida como derecho fundamental, enfrenta el desafío constante de adaptarse a las transformaciones aceleradas de la sociedad contemporánea relacionadas con la tecnología, la comunicación, la información y la investigación, elementos que reconfiguran los modos de enseñanza y aprendizaje; en este contexto, la innovación pedagógica se ha consolidado como un componente clave para la mejora educativa, al permitir reorientar los procesos de formación hacia modelos más activos, significativos y coherentes con las demandas de la sociedad del conocimiento (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2016). Sin embargo, en los territorios rurales, caracterizados por desigualdades estructurales, limitaciones de acceso, conectividad restringida y escasez de recursos materiales, la innovación adquiere un matiz particular, ya que no se reduce a la adopción de metodologías o tecnologías, sino que implica reconfigurar las prácticas para responder a realidades sociales, culturales y territoriales propias. Este escenario plantea la necesidad de profundizar en cómo se ha investigado este proceso y cuáles son sus avances y limitaciones constituyendo el punto de partida del presente estudio.

Desde esta perspectiva, la innovación ha sido concebida como un proceso planificado de cambio orientado a mejorar los aprendizajes y superar modelos tradicionales centrados en la transmisión pasiva de contenidos (UNESCO, 2014); asimismo, en diversos contextos latinoamericanos, las políticas educativas han reconocido la innovación pedagógica como un

conjunto de prácticas transformadoras que emergen en la interacción docente – estudiante y que generan impactos positivos en la formación, siempre que se articulen a condiciones institucionales, comunitarias y territoriales. En esta línea, el Ministerio de Educación Nacional ([MEN], 2013) plantea que la innovación pedagógica se materializa en experiencias que responden a las particularidades del contexto y promueven procesos educativos más pertinentes y significativos; no obstante, enfoques contemporáneos advierten que la innovación educativa no puede ser entendida exclusivamente como un mecanismo técnico de mejora, sino como un proceso relacional y cultural que participa en transformación más amplia de las formas de aprender, enseñar y producir conocimiento (Guzmán & Jaillier-Castrillón, 2021).

A pesar del consenso sobre la relevancia de la innovación pedagógica, persisten vacíos significativos en la comprensión acumulada sobre la manera en que estos procesos se desarrollan en escuelas rurales y sobre sus efectos reales en los aprendizajes, la organización pedagógica y la vida institucional. Si bien existen evidencias empíricas que muestran que los cambios pedagógicos contextualizados pueden incidir positivamente en el desarrollo de habilidades, incluso en contextos con limitaciones estructurales (Gallego *et al.*, 2021), gran parte de la producción académica continúa concentrándose en escenarios urbanos; en consecuencia, las investigaciones sobre innovación pedagógica en la ruralidad tienden a ser fragmentadas y predominantemente descriptivas, lo que dificulta la construcción de un panorama sistemático y crítico sobre las transformaciones pedagógicas en estos territorios (Galván Mora & Cadavid Rojas, 2021).

Esta limitada sistematización del conocimiento restringe tanto en el diseño de políticas educativas contextualizadas como en el desarrollo de orientaciones pedagógicas pertinentes para escuelas multigrado, dispersas o con alta diversidad sociocultural; en este sentido, estudios recientes subrayan la necesidad de abordar la innovación pedagógica rural desde enfoques transdisciplinarios que reconozcan el papel del territorio, la creatividad docente y la inclusión educativa como dimensiones constitutivas del proceso innovador (Tamires de Campos *et al.*,

2022), así como de comprender la tecnología educativa como una mediación pedagógica situada y no como un recurso instrumental (Chiriboga-Mendoza, 2021).

En respuesta a este panorama, la presente revisión documental tuvo como objetivo general analizar la producción académica publicada entre los años 2019 y 2023 sobre innovación pedagógica en contextos rurales, con el fin de identificar tendencias, enfoques teóricos, metodologías, avances y vacíos investigativos. Para orientar este propósito, se formularon las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo ha sido abordada la innovación pedagógica en la ruralidad en la literatura reciente?, ¿Qué transformaciones se evidencian en las prácticas de enseñanza y aprendizaje en estos contextos?, y ¿Qué vacíos y desafíos persisten para consolidar procesos de innovación sostenibles en escuelas rurales? En coherencia con estos interrogantes, el estudio desarrolló una estrategia metodológica que integró una fase heurística de búsqueda sistemática en las bases de datos especializadas, seguida de una fase hermenéutica orientada al análisis crítico e interpretativo de los significados explícitos e implícitos presentes en los estudios seleccionados; esta doble aproximación permitió no solo organizar el conocimiento disponible, sino profundizar en la comprensión del fenómeno y generar aportes conceptuales que orienten investigaciones futuras y decisiones de políticas educativas situadas.

Metodología

El estudio se desarrolló mediante una revisión sistemática cualitativa de la literatura, siguiendo los lineamientos del **Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA 2020)**, con el propósito de garantizar transparencia, reproducibilidad y rigor metodológico; la revisión se orientó a analizar la producción académica sobre innovación pedagógica en contextos rurales publicada entre los años 2019 y 2023. Desde el punto de vista epistemológico y metodológico, el estudio adoptó un enfoque cualitativo de carácter descriptivo – interpretativo, en tanto se propuso comprender y analizar los significados, enfoques y tendencias que emergen en la literatura científica sobre la categoría de innovación pedagógica. En coherencia con este enfoque, la revisión se estructuró en dos momentos complementarios: una fase heurística,

orientada a la identificación y selección de las fuentes, y una fase hermenéutica, centrada en el análisis interpretativo y crítico de los estudios seleccionados.

El proceso de revisión se desarrolló conforme a las cuatro fases propuestas por PRISMA 2020: identificación, cribado (screening), elegibilidad e inclusión. La búsqueda bibliográfica se realizó en las bases de datos Scopus, Dialnet, Sage Journals, Redalyc y ProQuest, seleccionadas por su relevancia y reconocimiento en el campo de las ciencias sociales y de la educación; se incluyeron principalmente artículos científicos, libros y capítulos de libros arbitrados, publicados en el periodo comprendido entre el año 2019 y el 2023. En el caso específico de la base de datos Scopus, la estrategia de búsqueda se efectuó utilizando los términos en inglés *innovation and pedagogical*, aplicados a los campos título, resumen y palabras clave. Inicialmente se encontraron 5.812 documentos publicados entre el 2015 y el 2024; posteriormente se aplicaron filtros temporales para acotar el periodo de análisis a los años 2019 al 2023, lo que permitió reducir el corpus a 2.643 documentos. De manera progresiva, se incorporaron filtros adicionales por área temática (ciencias sociales), tipo de documento (artículos, libros y capítulos de libro), palabras clave (*innovation, teaching, pedagogy*), idioma (inglés) y acceso abierto, obteniendo finalmente 26 registros en esta base de datos.

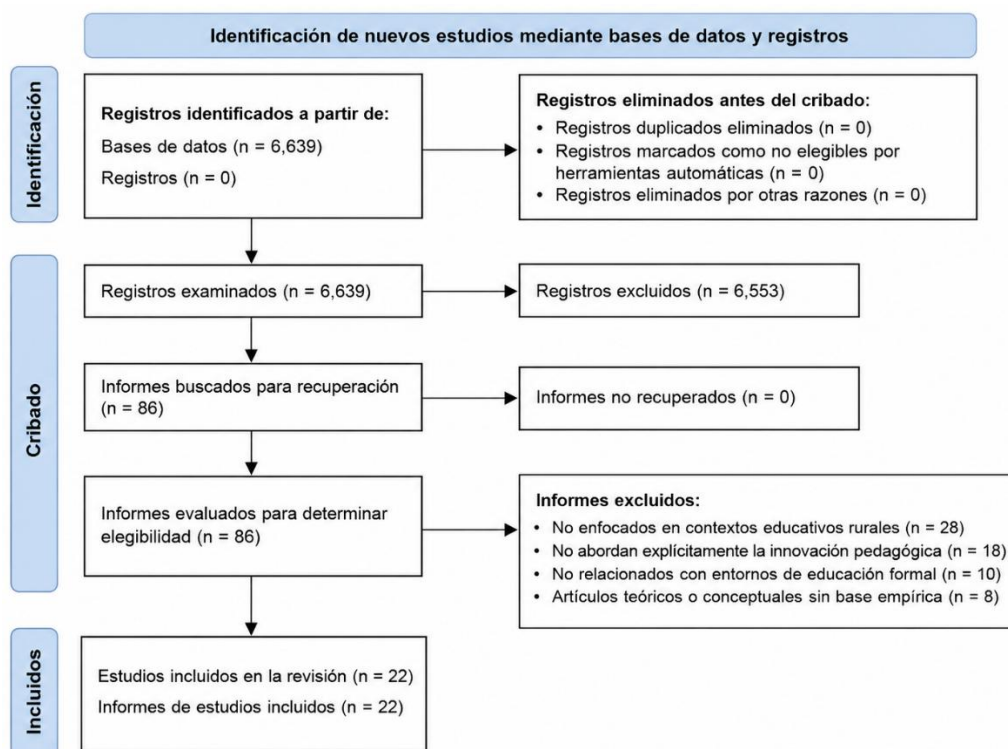
La ecuación de búsqueda utilizada fue la siguiente: *TITLE-ABS-KEY (innovation AND pedagogical) AND PUBYEAR > 2018 AND PUBYEAR < 2024*.

Como producto general del proceso de búsqueda en las distintas bases de datos, se identificaron inicialmente 6.639 referencias; a estas se les aplicaron criterios de inclusión, entre los que se consideraron: publicaciones realizadas entre los años 2019 al 2023, pertenencia al campo de las ciencias sociales y educativas, abordaje explícito de la innovación pedagógica en contextos rurales, acceso abierto y vinculación con la educación formal, particularmente en el nivel de básica primaria. Tras la aplicación de estos criterios y la eliminación de duplicados, el corpus se redujo a 86 estudios elegibles, los cuales fueron analizados en profundidad mediante lectura completa;

posteriormente se excluyeron aquellos trabajos que no se centraban en educación formal o que abordaban contextos exclusivamente urbanos, obteniéndose como resultado final 22 estudios incluidos para el análisis cualitativo. El proceso detallado de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de los estudios se presenta en la Figura 1, siguiendo el diagrama propuesto por PRISMA 2020.

Figura 1

Diagrama de flujo del proceso de selección de estudios según PRISMA 2020



Nota. Diagrama de flujo del proceso de selección de estudios según PRISMA 2020. Elaboración propia con base en Page *et al.* (2021).

Como instrumento de análisis se utilizó una matriz de registro y sistematización documental, diseñada para recopilar información sobre año de publicación, país, tipo de estudio, enfoque metodológico, categorías analíticas, principales hallazgos y limitaciones. El análisis se desarrolló mediante técnicas de codificación abierta, axial y comparativa, propias del análisis cualitativo, lo que permitió identificar regularidades, tensiones y categorías emergentes. Dado el carácter interpretativo del estudio, no se aplicaron técnicas estadísticas inferenciales, privilegiando el análisis comprensivo de los datos.

El procedimiento analítico integró una fase heurística orientada a la organización y clasificación del corpus documental, seguida de una fase hermenéutica centrada en la interpretación

crítica de los significados explícitos e implícitos presentes en los estudios seleccionados. Para la organización y tratamiento de la información se emplearon herramientas de análisis bibliográfico provistas por las bases de datos y hojas de cálculo para la sistematización de los datos. El estudio se desarrolló entre enero y junio del 2024, garantizando la trazabilidad, coherencia y replicabilidad del proceso metodológico.

Resultados

El análisis cualitativo de los veintidós estudios incluidos en la revisión permitió identificar patrones, regularidades, convergencias y tensiones que atraviesan la producción académica reciente sobre innovación pedagógica en contextos rurales. Estos hallazgos no se limitan a la reiteración de prácticas o enfoques metodológicos, sino que remiten a formas compartidas de concebir la innovación, a modos recurrentes de intervención pedagógica y a problemas estructurales que condicionan su implementación y sostenibilidad. A partir del proceso de análisis, se identificaron cinco categorías analíticas emergentes que estructuran los resultados y permiten ofrecer una lectura comprensiva del campo, integrando dimensiones conceptuales, pedagógicas, organizativas y contextuales de la innovación educativa en la ruralidad.

Resultados descriptivos del corpus

El análisis descriptivo del corpus documental permitió caracterizar la producción académica reciente sobre innovación pedagógica en contextos rurales y establecer un marco contextual para la interpretación de los resultados. A partir del rastreo sistemático en las bases de datos Scopus, Dialnet, Sage Journals, Redalyc y ProQuest, las publicaciones fueron clasificadas según tipo de documento, año de publicación, país de procedencia, idioma y autoría, y analizadas posteriormente mediante estadísticas descriptivas.

Como resultado de la búsqueda, se identificaron 55 publicaciones para la caracterización descriptiva inicial del corpus; de este conjunto, 22 estudios cumplieron los criterios de pertinencia temática y metodológica para ser incluidos en el análisis cualitativo y hermenéutico. La distribución por base de datos, presentada en la Tabla 1, evidencia una presencia equilibrada entre

repositorios de alcance internacional y regional. En particular, Scopus concentra 15 publicaciones en idioma inglés, mientras que Dialnet (14), Redalyc (8) y ProQuest (11) aportan principalmente producción académica en español; por su parte, Sage Journals reúne 7 artículos de circulación internacional.

Tabla 1

Distribución del Corpus por Base de Datos

Nº	Base de datos	Cantidad
1	Scopus	15
2	Dialnet	14
3	Sage Journals	7
4	Redalyc	8
5	ProQuest	11
Total		55

Nota. Elaboración propia a partir de los registros recuperados en Scopus, Dialnet, Sage Journals, Redalyc y ProQuest.

En relación con el tipo de publicación, predominan los artículos científicos, tanto de investigación (23) como de revisión (15), seguidos por tesis doctorales (11) y capítulos de libro (6), como se detalla en la Tabla 2. Esta distribución confirma la centralidad del artículo científico como principal medio de difusión del conocimiento en este campo, sin excluir aportes de mayor extensión analítica provenientes de tesis doctorales y capítulos de libro.

Tabla 2

Distribución del Corpus por Tipo de Publicación

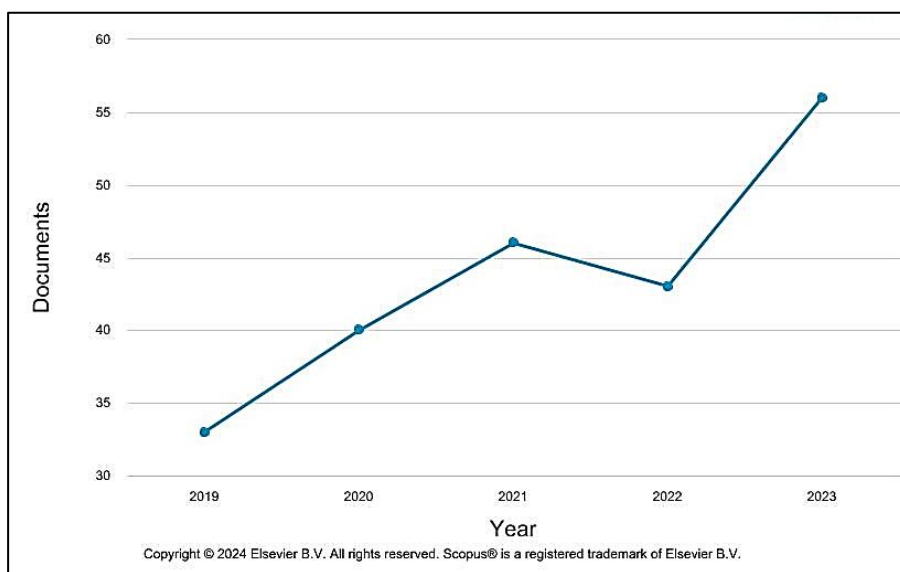
Nº	Tipo de trabajo	Cantidad
1	Artículo de revisión	15
2	Artículo de investigación	23
3	Tesis de doctorado	11
4	Capítulo de libro	6
Total		55

Nota. Elaboración propia a partir de la clasificación del corpus documental según tipo de publicación.

La evolución temporal de las publicaciones, presentada en la Figura 2, muestra una tendencia general de crecimiento entre 2019 y 2023, con algunas fluctuaciones. El incremento más significativo se registra a partir de 2020, asociado a transformaciones educativas derivadas de la pandemia por COVID-19, y alcanza su punto más alto en 2023, lo que evidencia un renovado interés de la comunidad académica por este campo, posiblemente asociado al avance de la inteligencia artificial y a la integración de tecnologías emergentes en los procesos educativos.

Figura 2

Producción documental por año



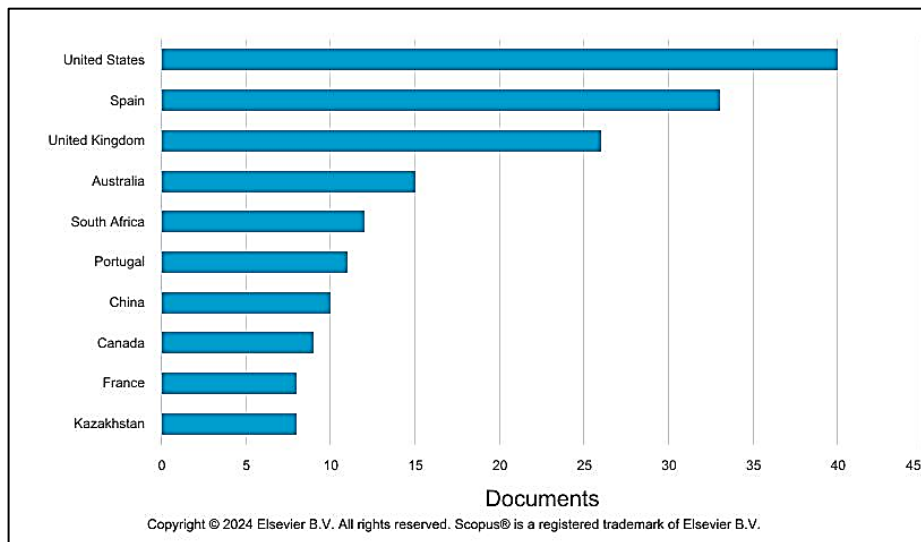
Nota. Tomado de Scopus, base de datos de Elsevier B.V. (2024), a partir de la ecuación de búsqueda TITLE-ABS-KEY (innovation AND pedagogical), con filtros aplicados al periodo 2019–2023.

En relación con la distribución geográfica, la Figura 3 evidencia un claro predominio de publicaciones provenientes de países del Norte Global, particularmente Estados Unidos, España, Reino Unido y Australia. Los estudios incluidos en la presente revisión corresponden con esta distribución, lo que confirma empíricamente la concentración de la producción científica en dichos

contextos. Asimismo, se identifican contribuciones de otros países como Sudáfrica, Portugal, China, Canadá y Francia, aunque con menor frecuencia. Este panorama permite evidenciar una limitada representación de investigaciones provenientes de contextos latinoamericanos, lo cual sugiere la persistencia de brechas en la producción académica sobre innovación pedagógica en escenarios desde el Sur Global.

Figura 3

Producción documental por países



Nota. Tomado de Scopus, base de datos de Elsevier B.V. (2024), a partir de la ecuación de búsqueda TITLE-ABS-KEY (innovation AND pedagogical), con filtros aplicados al periodo 2019–2023.

Finalmente, el análisis por áreas disciplinares evidenció un predominio de investigaciones adscritas a las Ciencias Sociales (49,7%), seguido de estudios vinculados con la tecnología educativa (9,9%), lo que confirma el carácter interdisciplinario del campo y el creciente interés por la integración de herramientas digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En conjunto, los resultados descriptivos muestran un campo de investigación en expansión, con creciente diversificación temática y metodológica, pero también con asimetrías en la producción académica. Este panorama contextual resulta fundamental para comprender los marcos conceptuales, enfoques pedagógicos y tensiones que subyacen a las experiencias de innovación documentadas, y constituye el punto de partida para el análisis categorial transversal que se desarrolla en el siguiente apartado.

Análisis categorial transversal de los resultados

El análisis categorial transversal, derivado del proceso de codificación abierta, axial y comparativa de los veintidós estudios seleccionados, permitió identificar regularidades, tensiones y orientaciones en la producción académica reciente sobre innovación pedagógica en contextos rurales. Emergieron cinco categorías analíticas interrelacionadas que permiten comprender cómo se conceptualiza, implementa y problematiza la innovación pedagógica en territorios rurales, en diálogo con condiciones socioterritoriales, institucionales y políticas específicas de educación rural. Con el fin de ofrecer una visión sintética y comparativa de los resultados, la Tabla 3 presenta las categorías emergentes, sus énfasis analíticos y los principales hallazgos

Tabla 3

Síntesis del análisis categorial transversal sobre innovación pedagógica en contextos rurales (2019–2023)

Categoría analítica	Autores representativos	Enfoque predominante	Principales hallazgos
Concepciones de innovación pedagógica en la ruralidad	Sorribes <i>et al.</i> (2024); Sáenz Calla (2023)	Innovación situada y contextual	Predominio de enfoques que conciben la innovación como proceso relacional, territorial y no necesariamente tecnológico.
Prácticas pedagógicas innovadoras	Rincón (2024); Guerrero-Ortega <i>et al.</i> (2024)	Metodologías activas contextualizadas	Uso recurrente de aprendizaje basado en proyectos, pedagogía multigrado y estrategias vinculadas al entorno local

Rol docente y acompañamiento	Beltrán-Véliz <i>et al.</i> (2024); Schnellert <i>et al.</i> (2023)	Docente como agente de cambio	Alta dependencia de la iniciativa docente y escaso acompañamiento institucional sistemático
Tecnología educativa	Pardo Baldoví <i>et al.</i> (2024); Carrete-Marín & Domingo Peñafiel (2023); Palomino & Díaz (2023)	Mediación pedagógica tensionada	Potencial limitado por brechas de conectividad, formación y proyectos pedagógicos poco contextualizados
Vacíos de investigación	García Silván (2022); Soto Núñez (2022); Alvarado Rubiano <i>et al.</i> (2023)	Predominio descriptivo	Escasez de estudios longitudinales, evaluativos y con participación comunitaria

Nota. Elaboración propia a partir del análisis documental de los estudios incluidos en la revisión.

La producción académica revisada coincide en concebir la innovación pedagógica en contextos rurales como un proceso situado, relacional y contextualizado, estrechamente vinculado a las condiciones socioculturales, territoriales e institucionales de la ruralidad (Rincón, 2024; Sáenz Calla, 2023). Desde esta perspectiva, la innovación no se define por su novedad instrumental, sino por la capacidad de resignificar las prácticas educativas a partir de saberes comunitarios, trayectorias docentes y necesidades formativas locales (Guerrero-Ortega *et al.*, 2024; Sorribes *et al.*, 2024); no obstante, esta comprensión convive con discursos de modernización que asocian la innovación con estándares, tecnologías o modelos replicables, generando tensiones epistemológicas y el riesgo de imponer marcos externos poco sensibles a las realidades rurales (Beltrán-Véliz *et al.*, 2024).

En coherencia con estas concepciones, los estudios identifican prácticas pedagógicas innovadoras recurrentes, mayoritariamente asociadas a metodologías activas y contextualizadas, como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo cooperativo, la pedagogía multigrado y la gamificación situada (Guerrero-Ortega *et al.*, 2024; Sáenz Calla, 2023). Estas prácticas emergen como respuestas pedagógicas a la heterogeneidad del aula, la escasez de recursos y la relación escuela – comunidad; sin embargo, el análisis evidencia que su desarrollo depende en gran medida

de la iniciativa individual del docente y presenta escasa articulación con proyectos institucionales o políticas públicas, lo que limita su sostenibilidad y escalamiento (Rincón, 2024; Sorribes *et al.*, 2024).

El rol del docente rural se configura como un eje central en los procesos de innovación pedagógica documentados; la literatura destaca al profesorado como agente con capacidad de interpretar y resignificar las orientaciones curriculares en función del territorio y de las trayectorias de los estudiantes (Beltrán-Véliz *et al.*, 2024). Esta agencia se sustenta en el conocimiento situado y en el compromiso comunitario; no obstante, los estudios coinciden en señalar la debilidad de los dispositivos de acompañamiento pedagógico continuo y contextualizado, lo que refuerza dinámicas de sobre - responsabilización docente y limita la consolidación de procesos colectivos de innovación (Rincón, 2024; Sáenz Calla, 2023).

La tecnología educativa aparece como una dimensión ambivalente de la innovación pedagógica en contextos rurales. Algunos estudios reportan experiencias exitosas orientadas a diversificar estrategias didácticas y ampliar el acceso a recursos educativos (Guerrero-Ortega *et al.*, 2024; Sorribes *et al.*, 2024); no obstante, de forma recurrente se evidencian tensiones asociadas a la brecha digital, la limitada conectividad, la insuficiente formación docente y la ausencia de estrategias institucionales coherentes (Palomino & Díaz, 2023). Desde una mirada crítica, se advierte que la dotación tecnológica sin un proyecto pedagógico situado puede reproducir desigualdades y enfoques instrumentales de la innovación (Carrete-Marín & Domingo Peñafiel, 2023).

Finalmente, el análisis del corpus revela vacíos persistentes en la producción académica sobre innovación pedagógica en contextos rurales, evidenciándose el predominio de estudios descriptivos y exploratorios, con escasa presencia de diseños longitudinales, evaluaciones de impacto o investigaciones comparativas que permitan analizar la sostenibilidad de las innovaciones (Rincón, 2024; Sáenz Calla, 2023); asimismo, se observa una limitada inclusión de las voces de estudiantes, familias y comunidades rurales, lo que restringe la comprensión de la innovación como proceso relacional y comunitario. A nivel geográfico, la concentración de estudios en determinadas

regiones limita una visión más diversa de la ruralidad. Estos vacíos evidencian un campo en consolidación, con avances significativos en la sistematización de experiencias, pero con desafíos pendientes en términos de profundidad analítica, diversidad metodológica e incidencia en políticas públicas.

Resultados hermenéuticos: estudios representativos por categoría

En este tercer nivel de análisis, los resultados se profundizan desde una perspectiva hermenéutica, mediante la interpretación de estudios representativos que permiten comprender cómo las categorías analíticas emergentes se concentran en experiencias situadas de innovación pedagógica en contextos rurales. Este nivel no busca reiterar descripciones, sino densificar analíticamente los hallazgos, mostrando cómo la innovación se configura en contextos específicos atravesados por condiciones pedagógicas, territoriales, institucionales y políticas. En coherencia con el enfoque cualitativo del estudio, los trabajos seleccionados se abordan como casos analíticos que ilustran regularidades, tensiones y límites identificados en el análisis categorial transversal.

Con el fin de favorecer la claridad y la trazabilidad interpretativa, los resultados hermenéuticos se presentan de manera sintética en la Tabla 4, que articula categorías analíticas, estudios representativos, contextos, aportes hermenéuticos y tensiones identificadas.

Tabla 4

Resultados hermenéuticos: estudios representativos por categoría

Categoría analítica	Estudio representativo	Contexto y enfoque	Aporte hermenéutico a la categoría	Tensiones o límites identificados
Concepciones de innovación pedagógica en la ruralidad	Sorribes <i>et al.</i> (2024)	Centro Rural Agrupado, España. *Enfoque cualitativo.	La innovación se concibe como resignificación del currículo y no como adopción de modelos externos.	Dependencia del liderazgo docente local.
	Sáenz Calla (2023)	Escuela rural pública, Perú. *Estudio de caso.	Innovación como modelo institucional articulado a liderazgo, cultura escolar y comunidad.	Escasa replicabilidad sin apoyo estructural.

Prácticas pedagógicas innovadoras predominantes	Rincón (2024)	Educación rural, Colombia. *Revisión documental.	Gamificación como actualización situada Escuela Nueva.	Innovación dependiente de iniciativas individuales.
	Guerrero-Ortega <i>et al.</i> (2024)	Escuela rural amazónica, Colombia. *Estudio cualitativo.	Articulación entre tecnología, saber local y aprendizaje significativo.	Limitaciones de infraestructura y conectividad.
Rol del docente y acompañamiento pedagógico	Beltrán-Véliz <i>et al.</i> (2024)	Escuelas rurales, Chile. *Caso colectivo.	Acompañamiento pedagógico fortalece liderazgo, reflexión y colaboración docente.	Ausencia de programas sostenidos a nivel sistémico.
	Schnellert <i>et al.</i> (2023)	Comunidades rurales, Canadá. *Estudio de caso múltiple.	Redes de aprendizaje profesional como motor de innovación.	Dificultad para sostener redes en contextos aislados.
Tecnología educativa y tensiones estructurales	Pardo Baldoví <i>et al.</i> (2024)	Política municipal, España. *Estudio de casos.	Instrumentalización política de la innovación tecnológica.	Brecha digital y resistencias docentes.
	Carrete-Marín & Domingo Peñafiel (2023)	Escuelas rurales, España. *Revisión cualitativa.	Potencial del BL y REA condicionado por formación docente.	Falta de recursos adaptados a la ruralidad.
Vacíos y limitaciones de la producción académica	García Silván (2022); Soto Núñez (2022)	CRA rurales, España. *Estudio de caso.	Innovación pedagógica como práctica resiliente más que política pública.	Escasa evaluación de impacto.
	Alvarado Rubiano <i>et al.</i> (2023)	Aulas multigrado rurales, Colombia. *Etnografía.	Multigrado como espacio fértil para la innovación.	Débil reconocimiento institucional.

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis documental

En conjunto, la lectura hermenéutica de los estudios representativos refuerza los argumentos desarrollados en la discusión al evidenciar que la innovación pedagógica en contextos rurales no puede ser comprendida como un modelo homogéneo ni transferible, sino como un proceso situado, relacional y estructuralmente condicionado por el territorio, la cultura escolar y las dinámicas institucionales. Las experiencias más consistentes emergen cuando se articulan saberes locales, liderazgo docente y reflexión crítica del contexto (Sáenz Calla, 2023; Sorribes *et al.*, 2024); sin embargo, su alta dependencia de la agencia individual del profesorado limita su sostenibilidad y escalamiento. Esta tensión, se intensifica en el ámbito de la tecnología educativa,

donde la innovación oscila entre su potencial transformador y la reproducción de desigualdades, según las condiciones de implementación y acompañamiento pedagógico (Pardo Baldoví *et al.*, 2024), consolidando la necesidad de marcos institucionales y políticas públicas territorializadas que trasciendan la lógica de experiencias aisladas.

Discusión

Los hallazgos del estudio permiten sostener que la innovación pedagógica en contextos rurales no puede comprenderse desde una lógica tecnocrática centrada en la transferencia de modelos, dispositivos o metodologías estandarizadas, sino como una construcción situada, relacional y contextual. Esta afirmación se deriva de los resultados obtenidos en la categoría “Concepciones de innovación en la ruralidad”, en la cual se evidenció que la innovación aparece asociada al territorio, los saberes locales, la cultura escolar y las condiciones socioculturales de las comunidades educativas. En diálogo con la producción académica reciente, estos resultados muestran una reconfiguración del concepto de innovación, al desplazarlo de una visión instrumental hacia una perspectiva que reconoce la ruralidad como espacio legítimo de producción de conocimiento pedagógico (Biesta, 2020; Guzmán & Jaillier-Castrillón, 2021).

Desde esta perspectiva, los resultados permiten discutir que la innovación no opera como simple adopción de prácticas “exitosas”, sino como un ejercicio de soberanía pedagógica que desafía la dicotomía urbano-rural. El análisis hermenéutico evidenció que los docentes rurales no se limitan a implementar currículos prescritos, sino que los reinterpretan de acuerdo con las trayectorias educativas de sus estudiantes, las necesidades comunitarias y las posibilidades del contexto. Este hallazgo resulta relevante porque cuestiona la mirada deficitaria sobre la ruralidad y permite comprender la innovación pedagógica como una práctica de mediación cultural, más que como un mecanismo de estandarización; así, el estudio amplía las discusiones sobre justicia cognitiva, pertinencia educativa y saberes situados en educación (Galván Mora & Cadavid Rojas, 2021; UNESCO, 2014).

En relación con la categoría “Prácticas pedagógicas innovadoras”, los resultados muestran el predominio de metodologías activas contextualizadas, como el aprendizaje basado en proyectos, la pedagogía multigrado, el trabajo cooperativo, la gamificación situada y las estrategias vinculadas al entorno local; estas prácticas adquieren sentido innovador no por su novedad técnica, sino por su capacidad para articular heterogeneidad, cooperación y pertinencia territorial. En particular, el aula multigrado puede interpretarse como un dispositivo pedagógico complejo que favorece la tutoría entre pares y la circulación horizontal del conocimiento; no obstante, los resultados también evidencian que muchas de estas experiencias dependen de iniciativas individuales, lo que limita su sostenibilidad cuando no existen proyectos institucionales ni políticas educativas territoriales que las respalden.

Otro aspecto central discutido a partir de los resultados corresponde al rol docente. La categoría “Rol docente y acompañamiento” permitió identificar al profesorado rural como agente clave de cambio, pero también mostró tensiones asociadas a la sobrecarga, el aislamiento profesional y el escaso acompañamiento institucional; por ello, la innovación pedagógica rural no debe entenderse únicamente como expresión de creatividad o resiliencia individual, sino como una responsabilidad colectiva que requiere condiciones institucionales, formación continua y redes profesionales de apoyo. Desde esta lectura, las redes de aprendizaje profesional resultan fundamentales para fortalecer la reflexión pedagógica compartida y la construcción de saber situado (Hargreaves & O’Connor, 2019).

En cuanto a la categoría “Tecnología educativa”, los hallazgos permiten distinguir entre mediación pedagógica e instrumentalismo tecnológico. Los estudios revisados muestran que la tecnología puede ampliar las posibilidades didácticas en contextos rurales; sin embargo, su potencial se ve limitado por la brecha digital, la conectividad insuficiente, la formación docente limitada y la ausencia de proyectos pedagógicos contextualizados (Chiriboga-Mendoza, 2021; Selwyn, 2021). En este sentido, la brecha digital no se reduce a la falta de dispositivos o acceso a internet, sino que también expresa la necesidad de propuestas educativas que otorguen sentido

pedagógico al uso de la tecnología; por tanto, la innovación tecnológica sólo se consolida cuando responde a las condiciones materiales, culturales y simbólicas del territorio.

Finalmente, como resultado del análisis realizado, se identifican vacíos investigativos persistentes en la producción académica sobre innovación pedagógica en contextos rurales. Los estudios revisados muestran un predominio de investigaciones descriptivas y exploratorias, así como una limitada presencia de diseños longitudinales, evaluativos y comparativos que permitan valorar la sostenibilidad de las innovaciones, su impacto en los aprendizajes y su incidencia en la vida institucional y comunitaria; asimismo, se evidencia la necesidad de incorporar con mayor fuerza las voces de estudiantes, familias y actores comunitarios, con el fin de comprender la innovación como un proceso relacional, participativo y territorialmente situado (Biesta, 2020). En conjunto, estos resultados permiten afirmar que la innovación pedagógica rural constituye un campo en consolidación, que demanda marcos teóricos más robustos, metodologías contextualizadas y una articulación efectiva entre investigación, práctica educativa y política pública territorializada (UNESCO, 2016).

Conclusiones

La investigación permite concluir que la innovación pedagógica en contextos rurales se configura como un proceso epistemológicamente situado, relacional y profundamente contextual, que no puede ser reducido a enfoques tecnocráticos ni a la simple transferencia de modelos externos diseñados para realidades urbanas. Desde una lectura hermenéutica, la innovación emerge como una práctica interpretativa mediante la cual los actores educativos resignifican el currículo, los saberes locales y las dinámicas comunitarias, reconociendo la ruralidad como un espacio legítimo de producción de conocimiento pedagógico.

En relación con las prácticas pedagógicas innovadoras, se concluye que estas adquieren sentido pedagógico cuando articulan de manera coherente currículo, territorio, saberes locales y experiencia comunitaria, superando concepciones instrumentales centradas en la adopción acrítica de metodologías o tecnologías. La innovación no se define por su novedad ni por su alineación con

tendencias globales, sino por su capacidad de responder de forma situada a las trayectorias educativas de los estudiantes y a las condiciones socioculturales del contexto, lo que refuerza la necesidad de concebirla como una praxis reflexiva orientada a la pertinencia pedagógica y no a la estandarización.

Respecto a la organización pedagógica, el estudio concluye que el aula multigrado constituye un dispositivo pedagógico con alto potencial innovador cuando se aborda desde una lógica no deficitaria. La heterogeneidad propia de estos contextos favorece prácticas colaborativas, tutorías entre pares y dinámicas intergeneracionales; no obstante, su sostenibilidad depende de su articulación con proyectos institucionales y políticas educativas territorializadas, evitando que la innovación quede circunscrita a esfuerzos individuales con impacto limitado.

En cuanto al rol docente, se concluye que la innovación pedagógica rural descansa en elevados niveles de agencia, liderazgo profesional y compromiso ético con las comunidades educativas; sin embargo, estos procesos se ven tensionados por condiciones estructurales de precarización, aislamiento profesional y escaso acompañamiento institucional. En consecuencia, la innovación no debe entenderse como una respuesta resiliente individual frente a contextos adversos, sino como un proceso colectivo que demanda condiciones institucionales adecuadas, políticas de formación y acompañamiento pedagógico, así como el fortalecimiento de redes profesionales situadas que favorezcan la construcción compartida de saber pedagógico.

Finalmente, se concluye que la tecnología educativa sólo adquiere carácter innovador cuando ópera como mediación pedagógica contextualizada y no como simple dotación de dispositivos tecnológicos. En los contextos rurales, la brecha digital también expresa la ausencia de proyectos pedagógicos con sentido territorial; en este sentido, avanzar hacia una innovación pedagógica rural socialmente pertinente exige articular investigación, práctica educativa y política pública, así como fortalecer enfoques contextualizados que reconozcan las condiciones culturales, materiales y educativas de los territorios rurales.

Declaración de conflicto de intereses

La autora declara que no existe conflicto de intereses en la elaboración y publicación de este artículo, ni con instituciones, entidades financieras y otros actores relacionados con el contenido del manuscrito.

Participación de la autora

YMSR concibió el diseño del estudio, realizó la búsqueda y selección de la literatura, llevó a cabo el análisis cualitativo y hermenéutico de los datos, redactó el manuscrito y aprobó la versión final para su envío y publicación.

Referencias bibliográficas

Alvarado Rubiano, A. M., Barragán García, J. A., & Pérez Castellón, I. (2022). *Enseñanza en aulas multigrados, una mirada desde la práctica reflexiva de las docentes* [Trabajo de grado de maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores].

<http://hdl.handle.net/11371/5669>

Beltrán-Véliz, J. C., Mesina-Calderón, N. F., Vera-Gajardo, N., & Müller-Ferrés, P. (2024).

Contribuciones del acompañamiento pedagógico para mejorar la calidad de las prácticas docentes en contextos rurales. *Revista Electrónica Educare*, 28(1), 1–23.

<https://doi.org/10.15359/ree.28-1.17269>

Biesta, G. (2020). *Educational Research: An Unorthodox Introduction*. Bloomsbury Publishing.

https://books.google.com.co/books/about/Educational_Research.html?id=C56-DwAAQBAJ&redir_esc=y

Carrete Marín, N., & Domingo Peñafiel, L. (2023). Transformación digital y educación abierta en la escuela rural. *Prisma Social: revista de investigación social*, (41), 95-114.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8923484>

Chiriboga Mendoza, F. R. (2021). Herramientas digitales para la innovación educativa rural.

Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN, 5(9 Ed. esp.), 24–34.

<https://doi.org/10.46296/yc.v5i9edespag.0099>

Gallego, F. A., Näslund-Hadley, E., & Alfonso, M. (2021). Changing pedagogy to improve skills in preschools: Experimental evidence from Peru. *The World Bank Economic Review*,

35(1), 261–286. <https://doi.org/10.1093/wber/lhz022>

Galván Mora, L., & Cadavid Rojas, A. M. (2021). Perspectivas de la educación rural en

Iberoamérica: Equidad, inclusión e innovación. *Tendencias Pedagógicas*, (37), 1–6.

<https://doi.org/10.15366/tp2021.37.001>

García Silván, M. (2022). Metodologías activas y TIC: Un estudio de caso en la escuela rural.

Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia, (40), 1–14.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8537803>

Guerrero-Ortega, L. R., Rodríguez-Hernández, A. A., & Forero, F. A. (2024). Aprendizaje significativo en ciencias naturales mediante el uso de la aplicación móvil Amazonía

biodiversa: Una experiencia educativa en el departamento del Putumayo. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP*, 17(1), 325-346.

<https://doi.org/10.15332/25005421.9490>

Guzmán, C., & Jaillier-Castrillón, E. (2021). Educational innovation as one of the drivers of human evolution. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(5), 2651-2676.

<https://doi.org/10.18844/cjes.v16i5.6354>

- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2019). *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. Corwin. <https://www.corwin.com/>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente* (Primera edición). República de Colombia, MinEducación.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2014). *Innovación educativa: Serie herramientas de apoyo para el trabajo docente*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247005>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247005>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., *et al.* (2021). *The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews*. **BMJ**, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Palomino Hawasly, M. Á., & Díaz Ramos, S. (2023). Innovación educativa en el sector rural: Una mirada curricular a los procesos de capacitación virtual del profesorado. *Acta Scientiae Informaticæ*, 7(7).
<https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/asinf/article/view/3317>
- Pardo Baldoví, I., Angel San Martín, A., & Donato, D. (2024). Municipios y transformación digital de la escuela: El estudio de un caso. *Revista Prisma Social*, (46), 77-101.
<https://revistaprismasocial.es/ps/article/view/5510>

Rincón, N. J. P. (2024). Gamificación en el Modelo de Escuela Nueva: Innovación para la Educación Rural. *Emergentes - Revista Científica*, 4(3), 28-51.

<https://doi.org/10.60112/erc.v4.i3.197>

Sáenz Calla, G. F. (2023). *Factores de mejora de la eficacia escolar: El caso de una escuela pública-rural en contexto de pobreza* [Tesis de maestría].

<http://hdl.handle.net/20.500.12404/26497>

Schnellert, L., Dattoo, M., Kozak, D., Miller, M., & Giles, G. (2023). Growing Innovation in Rural Sites of Learning. *Perspectiva Educacional*, 62(1), 63-91.

<https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.62-Iss.1-Art.1393>

Scopus | Base de datos de resúmenes y citas | Elsevier. (s. f.). www.elsevier.com. Recuperado 17 de noviembre de 2025, de <https://www.elsevier.com/es-mx/products/scopus>

Selwyn, N. (2021). *Education and technology: Key issues and debates* (3rd ed.). Bloomsbury Academic. https://www.bloomsbury.com/uk/education-and-technology-9781350145566/?utm_source=chatgpt.com

Sorribes, M., Prats Querol, M. J., & Serret Segura, A. (2024). El valor del territorio, l'espurna educativa. *Quaderns d'Animació i Educació Social*, (40), 33.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9681507>

Soto Núñez, H. C. (2022). *Representaciones docente en situación de innovación pedagógica con tecnología en aula multigrado rural* [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid].

<https://portaldelaciencia.uva.es/documentos/619c9ff1a08dbd1b8f9ee852>

Tamires de Campos, L., Fortes Alves, M. D., & Pereira Filho, A. D. (2022).

Transdisciplinariedad y creatividad: Formación del maestro campesino con desarrollo de



Revista Colón Ciencias, Tecnología y Negocios

ISSN L: 2313-7819

Vol. 13, N° 2 Julio – Diciembre 2026

pp. 194-219

estrategias pedagógicas para la inclusión en la escuela del campo. *Creatividad y Sociedad*, 36, 85–99. <https://creatividadysociedad.com/wp-content/uploads/2022/12/cys-36-6.pdf>