

**Research Article**

# Desafíos y resiliencia de docentes unidocentes en el cantón Espíndola, Ecuador: Un estudio de método mixto

## *Challenges and resilience of single-subject teachers in the Espíndola canton, Ecuador: A mixed-method study*



Chulde-Cabrera, Sandra Valentina <sup>1</sup>



<https://orcid.org/0009-0006-9708-0685>



[svchulde@espe.edu.ec](mailto:svchulde@espe.edu.ec)



Ecuador, Sangolquí, Universidad de las Fuerzas Armadas



Cordero-Jiménez, Marjory Gabriela <sup>2</sup>



<https://orcid.org/0009-0006-7490-3415>



[mgcordero1@espe.edu.ec](mailto:mgcordero1@espe.edu.ec)



Ecuador, Sangolquí, Universidad de las Fuerzas Armadas



Cueva-Tapia, Antonella Cidrit <sup>3</sup>



<https://orcid.org/0009-0009-7005-3726>



[accueva1@espe.edu.ec](mailto:accueva1@espe.edu.ec)



Ecuador, Sangolquí, Universidad de las Fuerzas Armadas

Autor de correspondencia <sup>1</sup>



DOI / URL: <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n2/110>

**Resumen:** La presente investigación analiza las experiencias de docentes unidocentes en zonas rurales del cantón Espíndola, Ecuador, considerando uno de los sectores más pobres del sur del país. Mediante un enfoque metodológico mixto que combinó encuestas estructuradas a ocho docentes unidocentes con entrevistas en grupo focal, se exploró su formación profesional, desafíos pedagógicos y adaptación al entorno rural. Los resultados evidencian que el 75% de los participantes considera enfrentar mayores desafíos que sus homólogos urbanos, principalmente relacionados con la enseñanza multigrado, el aislamiento geográfico y la falta de formación específica. El análisis cualitativo reveló dinámicas bidireccionales entre docentes y comunidades, donde los educadores asumen roles sociales extendidos mientras reciben apoyo comunitario. A pesar de las adversidades, los docentes manifestaron una notable capacidad de adaptación y satisfacción intrínseca con su labor, contradiciendo parcialmente las percepciones sobre el bajo rendimiento académico en escuelas rurales. Se concluye que existe una brecha significativa entre la formación docente recibida y las competencias requeridas para el trabajo en escuelas unitarias, evidenciando la necesidad de programas de capacitación específicos y sistemas de acompañamiento contextualizado que potencien la calidad educativa en zonas rurales.

**Palabras clave:** educación rural, escuelas unidocentes, formación docente, adaptación pedagógica, resiliencia profesional.



Check for updates

**Recibido:** 10/Mar/2025

**Aceptado:** 11/Abr/2025

**Publicado:** 31/May/2025

**Cita:** Chulde-Cabrera, S. V., Cordero-Jiménez, M. G., & Cueva-Tapia, A. C. (2025). Desafíos y resiliencia de docentes unidocentes en el cantón Espíndola, Ecuador: Un estudio de método mixto. *Revista Científica Zambos*, 4(2), 101-117. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n2/110>

Ecuador, Santo Domingo, La Concordia  
Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas – Sede Santo Domingo  
Revista Científica Zambos (RCZ)  
<https://revistaczambos.utelvtsd.edu.ec>

Este artículo es un documento de acceso abierto distribuido bajo los términos y condiciones de la **Licencia Creative Commons, Atribución-NoComercial 4.0 Internacional**.



**Abstract:**

This research analyzes the experiences of single-teacher educators in rural areas of the Espíndola canton, Ecuador, one of the poorest regions in the south of the country. Using a mixed methodological approach that combined structured surveys of eight single-teacher educators with focus group interviews, the study explored their professional training, pedagogical challenges, and adaptation to the rural environment. The results show that 75% of participants consider themselves to face greater challenges than their urban counterparts, mainly related to multigrade teaching, geographical isolation, and lack of specific training. Qualitative analysis revealed bidirectional dynamics between teachers and communities, where educators take on extended social roles while receiving community support. Despite adversity, the teachers demonstrated a remarkable capacity for adaptation and intrinsic satisfaction with their work, partially contradicting perceptions of low academic performance in rural schools. It is concluded that there is a significant gap between the teacher training received and the skills required for work in single-teacher schools, highlighting the need for specific training programs and contextualized support systems that enhance educational quality in rural areas.

**Keywords:** rural education, single-teacher schools, teacher training, pedagogical adaptation, professional resilience.

## 1. Introducción

A lo largo de la historia se ha podido evidenciar los cambios en la educación, desde la formación docente, cambios en el currículum, y hasta la organización de la institución. En 1950, la UNESCO denominó a ciertas instituciones como “Escuelas Unitarias”, estas escuelas fueron creadas con el fin de proveer la educación sectores o zonas rurales, con este hecho se atribuye a los docentes como “unidocentes”. En este contexto, muy pocas personas toman en cuenta la existencia y el funcionamiento de las escuelas unitarias, también conocidas como “Escuelas de excepción” (Torres y Astorga, 2017), a menudo son desapercibidos.

Dentro de América Latina, la situación de las escuelas unidocentes varía significativamente según el país (Ibarra-Vargas, 2022). En México se recalca la escasa atención del Estado hacia las necesidades puntuales de las instituciones, alumnos, y docentes (Rodríguez y Cano, 2024)(INEE, 2019). En Perú y Bolivia las instituciones son comunes en áreas rurales y remotas. Sin embargo, el enfoque y las políticas educativas pueden variar. En Bolivia, por ejemplo, se ha promovido una mayor inclusión y adaptación curricular para entender a las necesidades específicas de estas comunidades (Ministerio de Educación de Bolivia, 2023), mientras que en Perú se han implementado programas para mejorar la infraestructura y la capacitación docente en estas escuelas (Pillacela et al., 2023).

En Ecuador, las escuelas unidocentes representan el 52% de las instituciones educativas fiscales, aunque solo atienden al 5% de la población sin enfoque contextual a la comunidad y adaptación curricular (Herrera et al., 2024; UNESCO, 2021). En el Modelo Educativo UBP del Ministerio de Educación (2022) se verifica que la mayoría de estudiantes se encuentran en la región Costa como en Manabí (17,57%), Guayas (14,31%), Esmeraldas (7.4%) y los Ríos (9.03%), y al sureste del país en Loja con (6.67%). Estas instituciones enfrentan desafíos significativos como la pérdida de estudiantes, escasez de recursos dentro y fuera de ellas, y la difícil localización geográfica.

Durante el periodo 2007-2017, el gobierno ecuatoriano propuso cerrar todas las escuelas unitarias, pero al final se dejó en funcionamiento alrededor de 1.500 (Andrade et al., 2022; Torres y Astorga, 2017). Estudios recientes señalan que, si bien el rendimiento académico en estas escuelas puede ser inferior en comparación con sus pares urbanas (Herrera et al., 2024; Stefos y Chávez, 2023). De igual manera, el apoyo que brinda la comunidad en donde se localiza la institución, no suele ser asertiva. A menudo carecen de apoyo de la comunidad y de recursos adecuados (Quinto et al., 2024; Torres. 2024).

La presente investigación se centra en el cantón Espíndola, el cual está ubicado al sur de la provincia de Loja 173 km de distancia de dicha ciudad y a 20 km de la línea de frontera con Perú. Espíndola está constituida por seis parroquias rurales: Amaluza, Bellavista, Jimbura, Santa Teresita, 27 de Abril, El Ingenio, y el Airo. De acuerdo a La Hora (2022) un reportaje menciona que Espíndola es la zona más pobre del sur del país constituida por 14.799 habitantes, con sectores rurales incomunicados debido al mal estado de vías, lo cual dificulta que organizaciones acudan a prestar ayuda.

El propósito de este estudio es comprender la perspectiva de los docentes unidocentes del cantón Espíndola respecto a su formación profesional y preparación para asumir este rol en contextos rurales desafiantes. A partir de este objetivo, se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿Tienen los docentes unidocentes la capacitación suficiente para asumir su rol en escuelas rurales de cantón Espíndola? ¿En qué medida los cambios en políticas educativas y condiciones estructurales impactan en el desempeño profesional de estos docentes? ¿Qué estrategias de adaptación desarrollan los docentes unidocentes para enfrentar los desafíos particulares de su contexto educativo?

## 2. Metodología

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, que según Hernández - Sampieri y Mendoza (2018) permiten la integración sistemática de métodos cuantitativos y cualitativos en un solo estudio, con el propósito de obtener información más completa del fenómeno. En este caso, se buscó comprender a profundidad

experiencias de los docentes unidocentes en zonas rurales de Ecuador, específicamente en el cantón Espíndola.

### Diseño

El diseño implementado fue exploratorio secuencial (Creswell y Plano Clark, 2018), caracterizado por una fase inicial cuantitativa seguida de una fase cualitativa. Este diseño se eligió estratégicamente porque permite utilizar los resultados cuantitativos iniciales (encuestas) para informar y estructurar la fase cualitativa posterior (grupo focal). Específicamente, los hallazgos cuantitativos ayudaron a identificar temas clave y preguntas relevantes para explorar en mayor profundidad durante las entrevistas, asegurando que la investigación cualitativa se centrara en los aspectos más significativos de las experiencias de los docentes.

### Nivel

La investigación se ubicó en un nivel descriptivo-interpretativo, siguiendo los planteamientos de Arias (2012) quien señala que este nivel permite caracterizar un fenómeno para establecer su estructura o comportamiento mediante la combinación de la interpretación de significados subyacentes los cuales fueron expresados por los participantes.

### Población y muestra

La población estuvo constituida por 20 docentes unidocentes del cantón Espíndola, provincia de Loja, Ecuador. Para la selección de la muestra se utilizó un muestreo no probabilístico intencional (Otzen y Manterola, 2017), resultando en 8 docentes (40% de la población) que aceptaron participar voluntariamente en el estudio. Los criterios de inclusión fueron: ser docente activo en modalidad unidocente, trabajar en el cantón Espíndola, y tener al menos un año de experiencia en escuelas rurales. Las edades de los participantes oscilaron entre 25 y más de 45 años, con experiencia laboral como unidocentes desde 1 hasta 20 años.

### Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos utilizados fueron:

1. **Encuesta estructurada:** Esta está compuesta por 11 ítems con opciones de respuesta en escala Likert (Siempre, Casi siempre, A veces, Casi Nunca, Nunca), esta fue diseñada para recoger información sobre los desafíos, relaciones comunitarias, resiliencia y compromiso de los docentes unidocentes. Este instrumento fue validado mediante la prueba Alpha de Cronbach, obteniendo un coeficiente de 0.71, que según Gorge y Mallery (2003) representa una confiabilidad aceptable.
2. **Guía de entrevista semiestructurada:** Esta guía fue conformada por 8 preguntas abiertas para el grupo focal, las preguntas fueron orientadas a profundizar en las experiencias, percepciones y vivencias de los docentes. Esta

guía fue validada mediante juicio de expertos, contando con la participación de dos docentes especialistas en la educación rural con más de 10 años de experiencia en investigación, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de las preguntas.

### Consideraciones éticas

Se respetaron los principios éticos fundamentales en investigación como seres humanos según lo establecido por la Declaración de Helsinki. Todos los participantes firmaron un consentimiento informado, donde se explicaron los objetivos del estudio, procedimiento, confidencialidad y su participación voluntaria. Se garantizó el anonimato de los participantes utilizando códigos alfanuméricos para su identificación (P1, P2, etc.).

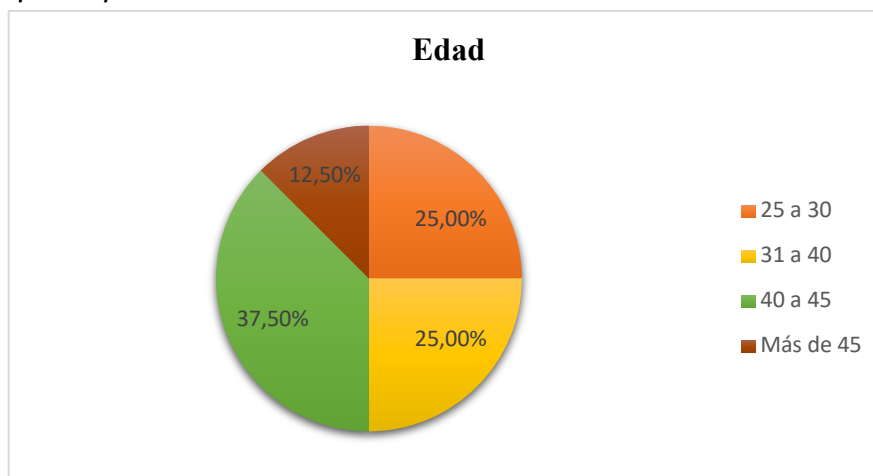
## 3. Resultados

### 3.1 Análisis cuantitativo

Los resultados del componente cuantitativo fueron procesados utilizando estadísticas descriptivas, incluyendo distribuciones de frecuencia y porcentajes para cada ítem de la encuesta, y se presentan a continuación.

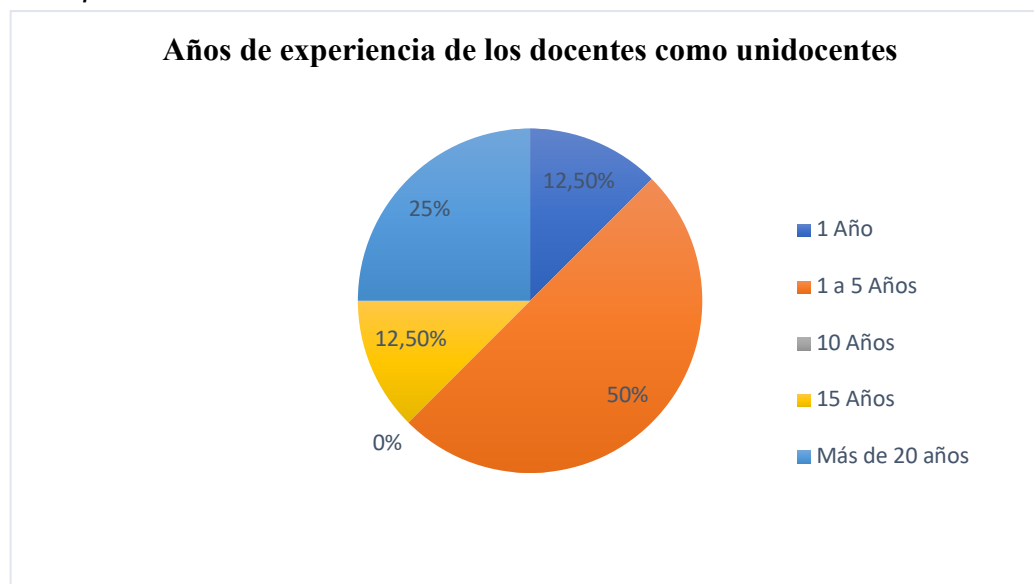
#### Figura 1

*Edad de los participantes*



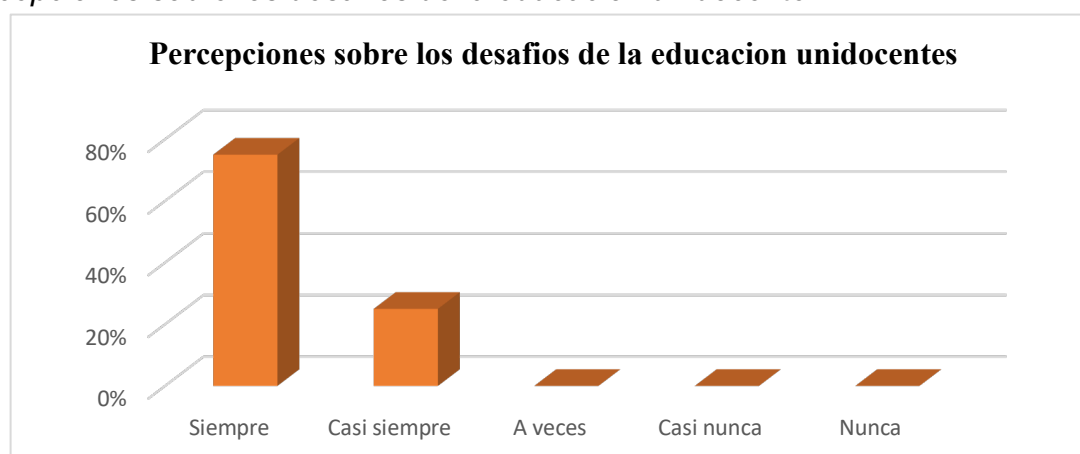
*Nota:* Datos recolectado de la encuesta (N=8)

Como se observa en la figura 1, la distribución etaria de los docentes unidocentes participantes muestra una concentración predominante en el rango de 40 a 45 años (37.5%), seguido de proporciones iguales (25%) para los rangos de 24 a 30 años y de 31 a 40 años. La minoría corresponde a docentes mayores de 45 años (12.5%). Esta distribución sugiere una representación diversa de generaciones en la modalidad unidocente, lo que podría aportar perspectivas variadas sobre la experiencias docentes en zonas rurales.

**Figura 2***Años de experiencia de los docentes como unidocentes*

*Nota:* Datos recolectado de la encuesta (N=8).

La figura 2 revela que la mitad de los participantes (50%) cuenta con una experiencia relativamente corta como unidocente (1 a 5 años), mientras que el 25% posee una amplia trayectoria de más de 20 años. Los porcentajes menores corresponden a docentes de 1 año (12.5%) y 15 años (12.5%) de experiencia. Esta distribución revela un contraste interesante entre docentes nuevos y experimentados, lo que enriquece la muestra al incorporar tanto perspectivas frescas como visiones consolidadas por la experiencia.

**Figura 3***Percepciones sobre los desafíos de la educación unidocente*

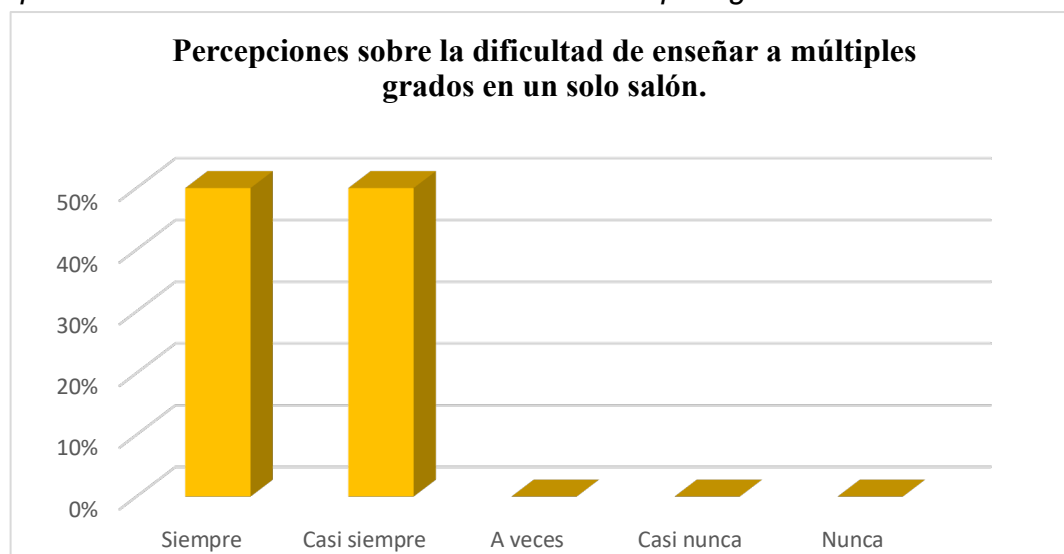
*Nota:* Datos recolectado de la encuesta (N=8).

La percepción sobre los desafíos enfrentados es contundente: el 75% de los participantes considera que los docentes unidocentes “siempre” enfrentan más desafíos que sus homólogos urbanos, mientras que el 25% restante opina que esto ocurre “casi siempre”. Ningún participante seleccionó opciones menos frecuentes, lo

que denota un consenso sobre la mayor complejidad que implica la labor docente en entornos rurales unidocentes.

#### Figura 4

*Percepciones sobre la dificultad de enseñar a múltiples grados en un solo salón*

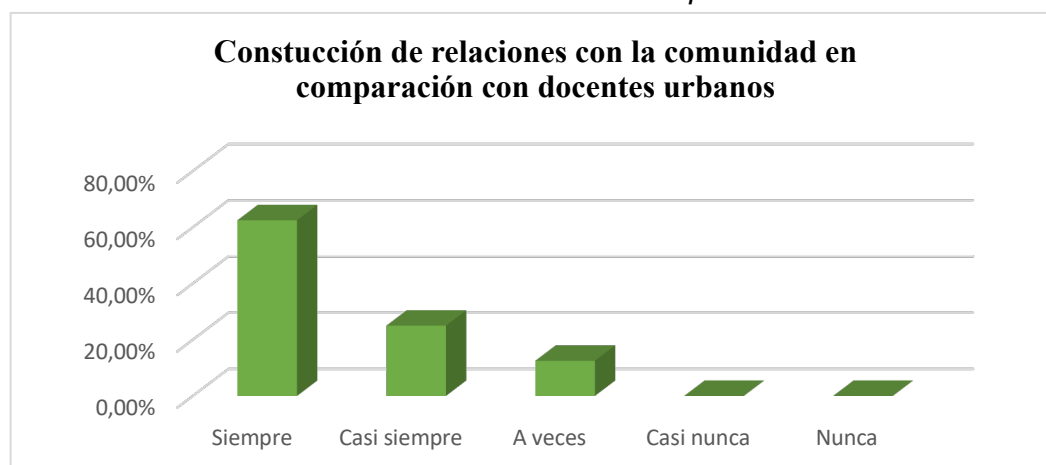


*Nota:* Datos recolectado de la encuesta (N=8).

Respecto a la tabla 2, esta muestra una división equitativa entre quienes consideran que la dificultad específica de enseñar a múltiples grados simultáneamente representa “siempre” (50%) o “casi siempre” (50%) un desafío significativo. Esta unanimidad refleja que la enseñanza multigrado se percibe consistentemente como un reto fundamental para los docentes unidocentes.

#### Figura 5

*Construcción de relaciones con la comunidad en comparación con docentes urbanos*



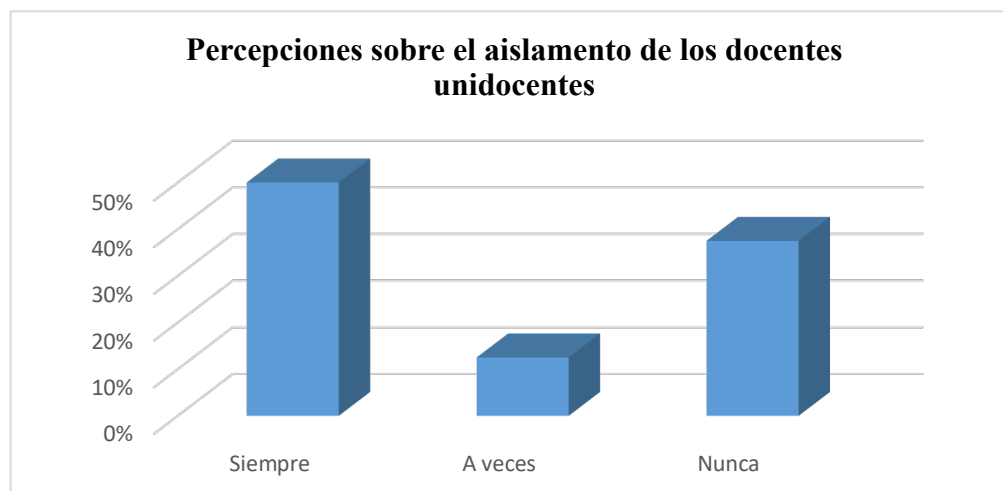
*Nota:* Datos recolectado de la encuesta (N=8).

La mayoría de los participantes (62.5%) considera que “siempre” dedica más tiempo a construir relaciones con la comunidad en comparación con docentes urbanos, mientras que un 25% indica que esto ocurre “casi siempre”. Solo un 12.5% seleccionó

la opción “a veces”, lo que sugiere que la vinculación comunitaria es percibida predominantemente como un elemento distintivo y necesario en la labor del docente unidocente.

**Figura 6**

*Percepciones sobre el aislamiento de los docentes unidocentes*



*Nota:* Datos recolectado de la encuesta (N=8).

En la tabla 4 se puede evidenciar una distribución interesante: el 50% de los encuestados indica que “siempre” se sienten más aislados que los docentes urbanos, mientras que un 37.5% señala que “nunca” experimenta esta sensación. Esta polarización podría indicar diferencias significativas en las condiciones específicas de cada escuela o en la adaptación individual de cada docente al entorno rural.

### 3.2 Análisis cualitativo

Para analizar este componente se empleó el método de análisis temático inductivo siguiendo el procedimiento propuesto por Braun y Clarke (2006). El análisis de las entrevistas realizadas durante el grupo focal permitió identificar cuatro categorías temáticas principales (desafíos de la enseñanza unidocente, relación con la comunidad, capacitación y apoyo profesional, y satisfacción laboral y resiliencia), cada una con sus respectivas subcategorías. Se usó el software Atlas.ti para facilitar el proceso de codificación y análisis:

#### 3.2.1 Desafíos de la enseñanza unidocente

##### Formación docente inadecuada

Los participantes manifestaron repetidamente que su formación inicial no los preparó para las realidades específicas de la educación rural unidocente:

“La formación docente es muy genérica, no se tiene una formación definida para lo que es educación rural” (P3, 00:02:20).

“Nos mandaron a territorio... no nos educaron para ser unidocentes” (P5, 01:07:50).

### **Accesibilidad geográfica**

La ubicación remota de las escuelas emergió como un desafío logístico significativo:

“Las instituciones educativas están muy alejadas de difícil acceso” (P2, 00:05:04).

“No salía ni en el mapa la escuela... cuando fui se me hacía bien lejos, bien retirado, la escolita bien votada” (P4, 00:47:24).

### **Enseñanza multigrado**

La complejidad de atender simultáneamente a estudiantes de diferentes niveles educativos representa un reto pedagógico constante:

“Planificar para cuatro, cinco, seis (grados) es bastante conflictivo” (P5, 00:10:27-00:11:11).

## **3.2.2 Relación con la comunidad**

### **Apoyo comunitario**

Se identificó un importante respaldo por parte de la comunidad, particularmente en lo que respecta a la logística y de infraestructura:

“La comunidad es muy colaboradora cuando se requiere de ayuda o arreglos en nuestras instituciones” (P7 00:23:06).

### **Rol social extendido**

Los docentes asumen funciones que trascienden más allá de la educación convirtiéndose en referentes comunitarios:

“Todos los problemas que hay en la comunidad pasan por el profesor” (P6, 00:27:50).

“Debemos asumir el papel de orientador, psicólogo” (p3, 00:37:15).

## **3.2.3 Capacitación y apoyo profesional**

### **Carencia de formación específica**

Se evidenció una preparación insuficiente para las particularidades de la educación unidocente:

“Te vamos a cambiar a esta escuela y ya tú tienes que buscar cómo te desarrollas, como te desenvuelves” (P2, 01:08:20).

“Nos reúnen a velocidad (para) una capacitación que no es ni grabada” (P5, 00:10:27).

### **Redes informales de apoyo**

Ante la escasez de capacitación formal, los docentes desarrollan ciertos mecanismos de soporte entre pares:

“Los compañeros con más experiencia son quienes han apoyado a los nuevos compañeros” (P1, 01:09:44).

### 3.2.4 Satisfacción laboral y resiliencia

#### Adaptabilidad

Los participantes manifestaron una notable capacidad de adaptación ante las dificultades:

“Todos podemos adaptarnos a los cambios como mayor facilidad” (Consenso, 01:13:40).

#### Satisfacción intrínseca

A pesar de los desafíos, los docentes expresaron gratificación por su labor:

“Es gratificante esto, a pesar de estar lejos de nuestra familia” (P4, 00:45:48).

“Con una sonrisa lo resuelven todo y con un gracias profe, he aprendido mucho” (P7, 00:44:53)

“No se encuentran diferencias con el sector urbano en lo que respecta la enseñanza de contenidos y van al mismo nivel” (Consenso, 00:50:37).

### 3.3 Análisis comparativo cuantitativo-cualitativo

Al contrastar los resultados de ambos enfoques, emergen varias concordancias y algunas divergencias que enriquecen la comprensión del fenómeno estudiado.

**Tabla 1**

*Análisis comparativo entre resultados cuantitativos y cualitativos*

| Dimensión                |  |  | Resultados Cuantitativos                                            | Resultados Cualitativos                                                                                                  | Interpretación                                                                                                                                                                               |
|--------------------------|--|--|---------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Desafíos de la enseñanza |  |  | El 75% indica que “siempre” enfrentan desafíos que docentes urbanos | Se identificaron retos específicos: Formación inadecuada, accesibilidad geográfica, complejidad pedagógica multigrado en | Existe convergencia total: Ambos enfoques confirman la mayor complejidad de la labor unidocente rural. La fase cualitativa permitió identificar una naturaleza específica de estos desafíos. |

|                           |                                                                                     |                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                 |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Relación con la comunidad | El 62.5% señaló que “siempre” dedica más tiempo a construir relaciones comunitarias | Se evidencia un rol social extendido y apoyo comunitario principalmente en infraestructura. | Existe una convergencia parcial: mientras el componente cuantitativo enfatiza en el tiempo dedicado, el cualitativo revela la naturaleza bidireccional de esta relación (docente como figura social y comunidad como soporte)                   |
| Aislamiento profesional   | El 50% experimenta “siempre” un mayor aislamiento; 37.5% “nunca” lo siente          | Existen testimonios unánimes sobre ubicación remota y sensaciones de abandono               | Existe divergencia significativa, ya que la polarización en datos cuantitativos contrasta con el consenso cualitativo. Esta diferencia podría explicarse por distintas interpretaciones del concepto “aislamiento” (geográfico vs. profesional) |
| Satisfacción laboral      | El 50% indica “a veces”; 37.5% “siempre”; 12.5% “nunca”                             | Se evidenció expresiones mayoristas de gratificación y sentido de propósitos                | Existe divergencia moderada, puesto que el enfoque cualitativo reveló una satisfacción más generalizada que lo sugerido por los datos cuantitativos, posiblemente debido a la dinámica grupal que facilitó una expresión de aspectos positivos. |

*Nota:* Integración de resultados cuantitativos y cualitativos, Autores (2025).

En la tabla 1 se muestra que la combinación de métodos permitió una comprensión más holística de la experiencia unidocente. Mientras el enfoque cuantitativo proporcionó un panorama general de las percepciones, el cualitativo profundizó en las vivencias personales y demostró matices no capturados en la encuesta.

Un hallazgo significativo surgió en la dimensión de aislamiento profesional, donde la aparente contradicción entre datos de ambos enfoques cuantitativos y cualitativos invita a una interpretación más matizada: los docentes pueden experimentar simultáneamente aislamiento geográfico (consenso cualitativo), pero desarrolla mecanismos de adaptación que mitigan la sensación de aislamiento profesional para algunos de ellos. Esto explica los datos cuantitativos, donde un 50% reporta experimentar “siempre” mayor aislamiento mientras un 37.5% indica “nunca” sentirlo.

Esta dualidad sugiere que la resiliencia y capacidad adaptativa de los docentes rurales constituye un factor determinante en su experiencia profesional. Esto puede incluir el establecimiento de redes de apoyo alternativas, la participación en comunidades virtuales de aprendizaje, o el desarrollo de una fuerte identidad profesional autónoma que valora la independencia pedagógica.

Adicionalmente, la convergencia parcial en la dimensión de relación comunitaria subraya la naturaleza bidireccional de los vínculos entre escuela y entorno. El enfoque mixto muestra que esta relación trasciende la mera inversión de tiempo (dato cuantitativo) para constituirse en un intercambio recíproco donde el docente asume roles sociales mientras recibe apoyo comunitario principalmente en aspectos de infraestructura y logística.

#### 4. Discusión

Los resultados obtenidos de esta investigación sobre la experiencia de docentes en modalidad unidocentes en el cantón Espíndola revelan una realidad educativa compleja y multidimensional que requieren un análisis profundo. La integración de datos cuantitativos y cualitativos permite una comprensión más holística de los fenómenos estudiados, revelando tantas convergencias significativas.

En primer lugar, el hallazgo de que el 75% de los docentes que perciben mayores desafíos en comparación con sus homólogos urbanos conforma lo planteado por Torres y Astorga (2017) sobre las condiciones particulares que diferencian a las escuelas unitarias. Los testimonios del grupo focal, que evidencian la falta de formación específica para contextos rurales, refuerzan lo que Rodríguez y Cano (2024) y Herrera et al. (2024) que describen como un abandono institucional, puede afectar directamente a las comunidades más alejadas.

La enseñanza multigrado emerge como un desafío pedagógico central, evidenciado tanto en el componente cuantitativo (100% de acuerdo) como en los testimonios cualitativos que señalan lo “conflictivo” de planificar simultáneamente para varios grados. Esta complejidad refleja la necesidad de adaptaciones curriculares específicas mencionadas por Pillacela et al., (2023).

Sin embargo, un hallazgo inesperado fue la percepción docente de que “no se encuentran diferencias con el sector urbano en lo que respecta a la enseñanza de

contenidos y van al mismo nivel”. Esta visión contradice parcialmente lo señalado por Stefos y Chávez (2023) sobre el bajo rendimiento académico en escuelas unidocentes rurales, sugiriendo que los esfuerzos adaptativos de los docentes pueden estar compensando las carencias estructurales.

Por otro lado, el hallazgo sobre la naturaleza bidireccional de la relación escuela-comunidad en contextos rurales. Mientras el componente cuantitativo muestra que el 62.5% de los docentes indicó que “siempre” dedica más tiempo a construir vínculos comunitarios, los testimonios cualitativos señalan que esta relación trasciende la mera inversión de tiempo para constituirse en un intercambio recíproco: el docente asume roles sociales extendidos “todos los problemas que hay pasan por el profesor” mientras recibe apoyo comunitario principalmente en aspectos de infraestructura.

Esta dimensión refleja lo que se ha identificado como una característica distintiva de la educación rural en América Latina: la escuela como institución social integral. El docente rural asume responsabilidades que exceden lo pedagógico, convirtiéndose en figura de referencia para la comunidad, lo que se alinea con el rol extendido de las escuelas unidocentes.

Un resultado particularmente interesante emerge en la aparente contradicción entre los datos cuantitativos y cualitativos respecto al aislamiento profesional. Mientras que en la encuesta se observa una polarización (50% “siempre” experimenta mayor aislamiento y 37.5% “nunca”), en el grupo focal los testimonios fueron unánimes respecto a la ubicación remota y sensación de abandono (“No salía ni en el mapa... la escuelita bien botada”). Esta discrepancia sugiere una distinción conceptual entre aislamiento geográfico (consensuado) y aislamiento profesional (variable), indicando la presencia de mecanismos de adaptación diferenciales entre los docentes. Este fenómeno es comparable a los observado por Pin (2022), quienes identificaron estrategias de resiliencia profesional en contextos educativos adversos.

En cuanto a la capacitación y apoyo profesional, la carencia de formación específica manifestada por los participantes coincide con la problemática señalada por el INEE (2019) respecto a la desatención gubernamental a necesidades puntuales de docentes en contextos vulnerables. Frente a esta carencia, el desarrollo de redes informales de apoyo entre pares emerge como una estrategia compensatoria, similar a lo que denominan “comunidades de práctica emergentes” en su análisis sobre escuelas de excepción.

Es significativo observar que, a pesar de los múltiples desafíos identificados, los docentes expresaron mayoritariamente satisfacción intrínseca “es gratificante esto, a pesar de estar lejos de nuestra familia” y capacidad adaptativa “Todos podemos adaptarnos a los cambios con mayor facilidad”. Esta resiliencia coincide con lo planteado por Herrera et al. (2024) sobre las capacidades adaptativas desarrolladas por docentes en contextos rurales ecuatorianos, aunque contrasta con la percepción generalizada de abandono institucional.

A pesar de las limitaciones del estudio, este ofrece una valiosa perspectiva sobre una realidad educativa poco explorada en Ecuador. La prevalencia de escuelas unidocentes (52% de instituciones fiscales según Herrera et al., 2024) contrasta con la escasa investigación específica sobre las experiencias docentes en estos contextos. Nuestros hallazgos sugieren que, aunque el cierre de muchas escuelas unitarias entre 2007 y 2017 (Andrade et al., 2022; Torres, y Astorga, 2017; Piedra-Castro, 2024) respondió parcialmente a preocupaciones sobre calidad educativa, la percepción de los propios docentes desafía algunos supuestos sobre rendimiento académico inferir en estos entornos.

La investigación presenta implicaciones significativas para la política ecuatoriana. Primero, evidencia la necesidad urgente de programas de formación específicos para docentes unidocentes, similares a los implementados en Bolivia según Pillacela, Crespo y cazar (2023). Según, señala la importancia de reconocer y organizar el rol comunitario extendido de estos docentes, proveyendo recursos y apoyo institucional consecuentes. Tercero sugiere la pertinencia de fortalecer redes de apoyo entre docentes rurales, sacando ventaja las estrategias emergentes ya identificadas.

Las futuras investigaciones deberían ampliar la muestra a otras provincias ecuatorianas para establecer comparaciones regionales, además de incorporar las perspectivas de estudiantes y miembros comunitarios para obtener una visión más integral del fenómeno. Un estudio longitudinal también permitirá evaluar cómo las recientes políticas educativas han impactado en la experiencia unidocente. Asimismo, resultaría valioso explorar las estrategias pedagógicas específicas desarrolladas por estos docentes que permiten, según su percepción, mantener niveles académicos equiparables a escuelas urbanas a pesar de las condiciones adversas.

## 5. Conclusiones

La presente investigación ha permitido visibilizar la compleja realidad que enfrentan los docentes unidocentes del cantón Espíndola, revelando aspectos fundamentales que trascienden las concepciones tradicionales sobre la educación rural. Los hallazgos demuestran que estos profesionales desarrollan una excepcional capacidad de adaptación ante múltiples desafíos, manteniendo simultáneamente estándares educativos equiparables a los contextos urbanos, a pesar de la escasa preparación específica para entornos rurales.

El estudio evidencia una clara brecha entre la formación docente recibida y las competencias requeridas para el trabajo en escuelas unitarias, donde la enseñanza multigrado, la gestión autónoma de recursos y el establecimiento de vínculos comunitarios constituyen elementos cruciales de la práctica cotidiana. Esta discrepancia representa un llamado urgente para las instituciones formadoras de docentes y las autoridades educativas, quienes deben reconsiderar sus programas para incorporar contenidos específicos orientados a contextos rurales.

La dinámica bidireccional entre docentes y comunidades emerge como un hallazgo particularmente valioso, revelando un capital social poco explorado en investigaciones previas. Los docentes no solo enseñan, sino que se convierten en referentes sociales, mientras las comunidades compensan parcialmente las carencias institucionales mediante diversas formas de apoyo. Este vínculo representa un potencial significativo para el diseño de políticas educativas que aprovechen y fortalezcan estas redes colaborativas.

La resiliencia manifestada por los docentes unidocentes constituye quizás el aporte más significativo de esta investigación. A pesar del aislamiento geográfico, la escasez de recursos y la sobrecarga laboral, estos profesionales encuentran satisfacción en su labor y mantienen altas expectativas académicas para sus estudiantes. Esta capacidad adaptativa no debe ser entendida como una justificación para perpetuar la desatención estatal, sino como un recurso valioso que, adecuadamente apoyado, podría potenciar significativamente la calidad educativa en zonas rurales, el impacto comunitario, y sobre todo la sostenibilidad de los aprendizajes.

Finalmente, esta investigación destaca la importancia de implementar un sistema de acompañamiento continuo y contextualizado para docentes unidocentes, que incluya redes de apoyo profesional, recursos pedagógicos adaptados y reconocimiento específico de la complejidad de su labor. El fortalecimiento de la educación rural unidocente no solo constituye un imperativo de equidad educativa, sino también una estrategia fundamental para el desarrollo sostenible de comunidades históricamente marginadas como las del cantón Espíndola.

## Referencias Bibliográficas

- Andrade, J., Chalela, L., De la Torre, L., Pozo, M., y Viteri, J. (2022). *Desigualdades educativas en el contexto de la pandemia de la COVID-19 en el Ecuador*. Quito-Ecuador: INEC. Obtenido de [https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Bibliotecas/Libros/Reportes/Educacion\\_COVID.pdf](https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Bibliotecas/Libros/Reportes/Educacion_COVID.pdf)
- Creswell, J. W., y Clark, V. L. P. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. SAGE Publications. <https://bayanbox.ir/view/236051966444369258/9781483344379-Designing-and-Conducting-Mixed-Methods-Research-3e.pdf>
- Ecuavisa (Dirección). (2024). *Planteles unidocentes en Costa y Galápagos, metodología cuestionada por padres y expertos* [Película]. Obtenido de <https://www.ecuavisa.com/noticias/ecuador/planteles-unidocentes-costa-galapagos-metodologia-cuestionada-YN7249256>
- Herrera Pavo, M., Cochancela Patiño, G., Loaiza Sánchez, K., Arias Sinchi, M., Mansutti Rodríguez, A., y Estrada García, A. (2024). En busca de la equidad: la calidad educativa de las escuelas unidocentes, bidocentes y multigrado en

- Ecuador. *Boletín ObservaUNAE*, 1–50. Recuperado a partir de <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/observaUNAE/article/view/1024>
- Ibarra-Vargas, Esteban Francisco. (2022). Necesidades de capacitación de profesionales unidocentes costarricenses para el desarrollo del pensamiento científico en el estudiantado. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 22(2), 1-31. Doi. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i2.48843>
- La Hora. (2022). Espíndola: la zona más pobre del sur del país. <https://www.lahora.com.ec/loja/destacado-loja/espindola-zona-pobre-pais/>
- Ministerio de Educación de Bolivia. (2023). *Rendición Pública de Cuentas Final - 2022: Educación destaca políticas implementadas para lograr la actualización curricular y consolidar la calidad educativa en Bolivia*. [https://www.minedu.gob.bo/index.php?option=com\\_content&view=article&id=6437:rendicion-publica-de-cuentas-final-2022-educacion-destaca-politicas-implementadas-para-lograr-la-actualizacion-curricular-y-consolidar-la-calidad-educativa-en-bolivia&catid=182:noticias&Itemid=854](https://www.minedu.gob.bo/index.php?option=com_content&view=article&id=6437:rendicion-publica-de-cuentas-final-2022-educacion-destaca-politicas-implementadas-para-lograr-la-actualizacion-curricular-y-consolidar-la-calidad-educativa-en-bolivia&catid=182:noticias&Itemid=854)
- Otzen, Tamara, & Manterola, Carlos. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Piedra-Castro, W. I., Cajamarca-Correa, M. A., Burbano-Buñay, E. S., & Moreira-Alcívar, E. F. (2024). Integración de la inteligencia artificial en la enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación superior. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(3), 105–126. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v4/n3/123>
- Pillacela, L., Crespo, J., y Cazar, F. (2023). Mejorar la comprensión de las artes literarias y la motivación lectora en escuelas rurales unidocentes de Ecuador. *Revista de investigación y pedagogía del Arte*. ISSN 2602-8158. Cuenca-Ecuador. <https://doi.org/10.18537/ripa.13.09>
- Pin Posligua, G. M. P. (2022). Análisis comparativo del desarrollo de las competencias digitales y uso de las TIC, en el docente ecuatoriano. *Código Científico Revista De Investigación*, 3(3), 349–366. Recuperado a partir de <https://revistacodigocientifico.itslosandes.net/index.php/1/article/view/70>
- Quinto, G. E. M., Cuenca, A. G. M., Piloza, S. I. I., y Miño, R. M. A. (2024). *Estrategias para Mejorar la Calidad de la Educación en Zonas Rurales de Ecuador*. Dialnet. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i2.10724](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10724)
- Stefos, E., & Chávez Morales, C. E. (2023). La Ruralidad como Factor de Diferenciación Social en la Educación General Básica en Ecuador. *Revista Científica*, 8(27), 134–147. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2022.8.27.7.134-147>
- Torres, R., & Satorga, A. (2017). *Escuelas multigrado: ¿escuelas de segunda?* PlanV. Obtenido de <https://planv.com.ec/historias/sociedad/escuelas-unidocentes-lo-que-esta-juego/>

UNESCO. (2021). Educación Profiles. Obtenido de [www.unesco.org:  
https://education-profiles.org/es/america-latina-y-el-  
caribe/ecuador/~inclusion#Docentes%20y%20personal%20educativo](https://www.unesco.org/education-profiles/es/america-latina-y-el-caribe/ecuador/~inclusion#Docentes%20y%20personal%20educativo)

Zambrano, S., Lara, F., & Cano, Y. (2022). Maestras de multigrado en Esmeraldas (Ecuador): una realidad silenciada. *Scielo*. Obtenido de <https://doi.org/10.17163/alt.v17n2.2022.10>