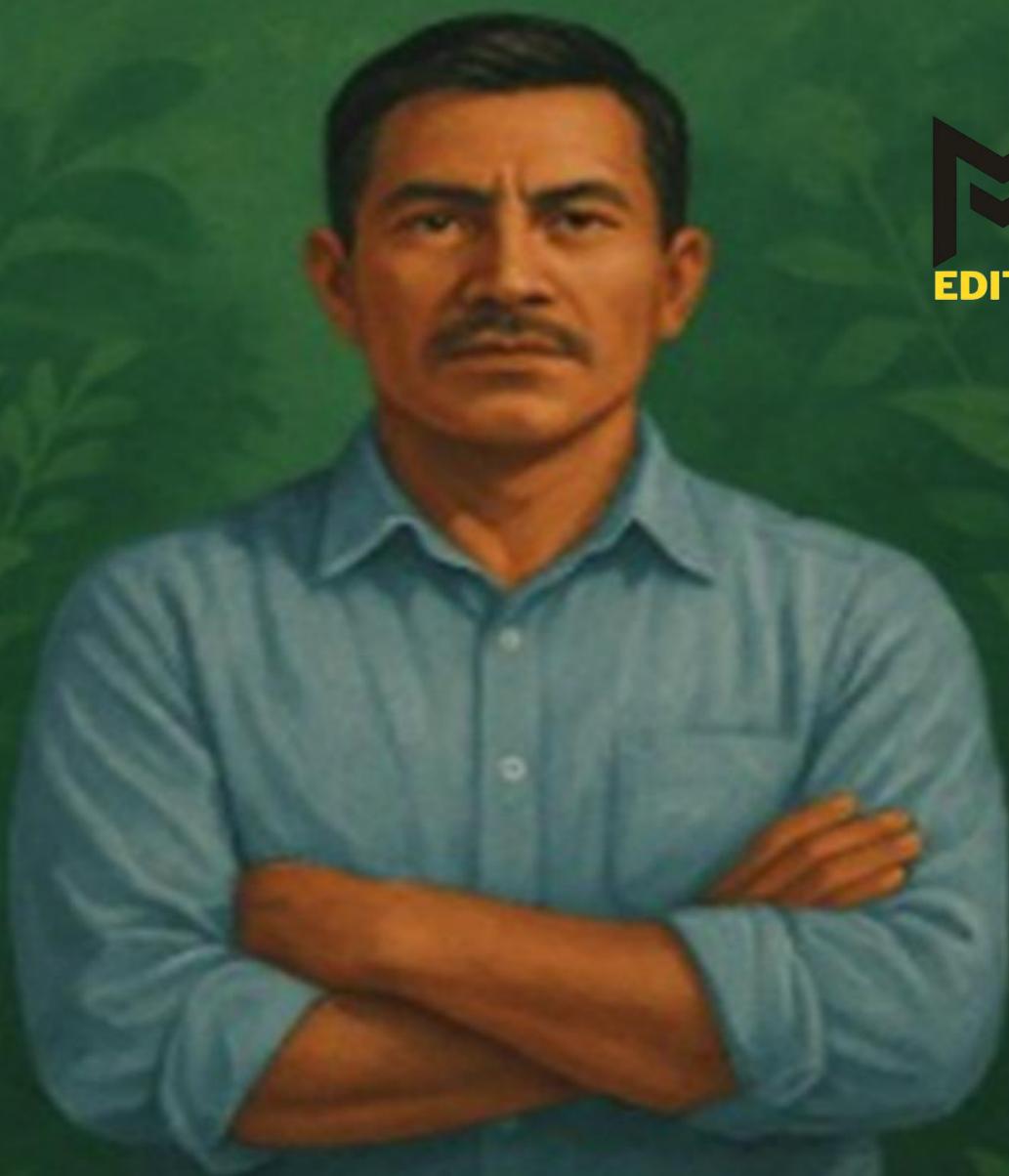


LA VIDA DE UN DOCENTE RURAL: CAMINOS, LUCHAS Y APRENDIZAJES



AUTOR: Mgs. Andrés Guillermo Rojas Amón



**EDITORIAL MMS PUBLICACIÓN SEMESTRAL DEL GRUPO EUP
JUAN MONTALVO.**

DIRECTOR: *Ramiro Enrique Guamán Chávez*

EDITOR: *Ing. Yadira Natalia Vergara Cuadros*

COORDINADORA EDITORIAL: *Peñafiel Villarreal Ruth Esther*

COMITÉ EDITORIAL:

- *Máximo Damián Valdera.*
- *Iván Fernández-Suárez.*
- *Mejía Calderón Aníbal Gilberto.*
- *Cedeño Alcívar Lenin Landívar.*
- *Guerra Herrera Kleber Santos.*
- *Maldonado Cañizares Paola Robertina.*
- *Sandoval Sandoval Edwin Marcelo*

ASISTENTES: *Edwin Adrián Delgado Anchundia*

ISSN: 978-9942-7479-8-3

Número 1: enero 2026

Editorial Digital: © EUP Juan Montalvo

Primera Edición: 2026

Teléfonos: (593) 0994735813

Correo electrónico: mmseditorial@gmail.com

ISBN: 978-9942-7479-8-3





Los libros y capítulos de este número son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no expresan una postura institucional. Está permitida la reproducción total o parcial de cualquier artículo con la condición de que se cite la fuente.

Cámara Ecuatoriana del Libro con registro editorial No. 187776

LA VIDA DE UN DOCENTE RURAL: CAMINOS, LUCHAS Y APRENDIZAJES

Mgs. Andrés Guillermo Rojas Amón

CoinTax Accounting LLC

contact@cointaxaccounting.com

<https://orcid.org/0009-0004-6735-0395>

Queens New York

Mgs. Miriam Mercedes Espinoza Armijo

Unidad Educativa Alonso de Mercadillo

miriamm.espinosa@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0002-7997-7043>

Yacuambi - Ecuador

Mgs. Cristina Adriana Guamán Rodríguez

Unidad Educativa Luis Vargas Torres

cristinaa.guaman@docentes.educacion.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0005-6366-9267>

La Concordia - Ecuador

Mgs. Stalin Plutarco Díaz Díaz

Unidad Educativa "Luz de América".

stalin.diaz@edu.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0003-5742-2335>

Santo Domingo - Ecuador

Mgs. Yanina Dennisse Alvarado Cabrera

Unidad Educativa Fiscal "José Alfredo Llerena"

yanina.alvarado@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0002-9966-1038>

Guayaquil - Ecuador

Lic. Olga Magdalena Guerrero Cruz.

Escuela de educación básica Carlos Armando Romero Rodas.

magdalena.guerrero@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0006-8352-4951>

Santa Elena - Ecuador



Mgs. Sonia Yolanda Ordóñez San Martín

Unidad Educativa Ciudad de Alausí

soniay.ordonez@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0005-6571-7680>

Chimborazo - Ecuador

Lic. Dayanna Katherine Gutierrez Gutierrez

Escuela particular el Valle de Elah

dayanna.gutierrez@unl.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0009-5812-611X>

Zamora Chinchipe - Ecuador

Mgs. Clara Yadira Hiza Hiza

UECIB San José

clara.hiza@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0006-2278-8304>

Nabón - Ecuador

Mgs. Fredy Armando Orna Guaman

Distrito Costa Guamote

freddy.orna@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0001-9281-3230>

Riobamba - Ecuador

Mgs. Denisse Andrea Andrade Dávila

Unidad Educativa Apuela

denisse.andrade@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0007-4936-4840>

Apuela - Ecuador

ÍNDICE GENERAL

CONTENIDO

CAPÍTULO 1. IDENTIDAD DEL DOCENTE RURAL	11
1.1. Vocación docente en territorios rurales	11
1.2. El significado social de ser maestro en la ruralidad	13
1.3. Retos personales y profesionales en contextos aislados	16
1.4. La identidad pedagógica y el sentido de pertenencia	18
1.5. Construcción del liderazgo comunitario	21
1.6. Testimonios que dan forma a la identidad docente.....	23
CAPÍTULO 2. CONTEXTO SOCIAL, CULTURAL Y GEOGRÁFICO	26
2.1. Caracterización de las comunidades rurales.....	26
2.2. Dinámicas económicas y estilos de vida locales	28
2.3. Tradiciones culturales que influyen en la educación	30
2.4. Brechas territoriales e inequidades persistentes.....	33
2.5. Relación entre escuela, familia y comunidad	35
2.6. La escuela como centro cultural del territorio	37
CAPÍTULO 3. LA ESCUELA RURAL MULTIGRADO	41
3.1. Organización del aula multigrado.....	41
3.2. Estrategias para atender varios niveles simultáneamente	43
3.3. Planificación flexible y adaptada al contexto	45
3.4. Recursos limitados: creatividad al servicio del aprendizaje.....	47
3.5. Evaluación formativa en entornos multigrado.....	50
3.6. Historias de aula que marcan la diferencia	52
CAPÍTULO 4. CAMINOS FÍSICOS Y EMOCIONALES	55
4.1. Los trayectos diarios: entre montañas, ríos y polvo	55
4.2. La jornada emocional del docente rural.....	56
4.3. El cansancio, la motivación y la resiliencia	59
4.4. Acompañar a estudiantes con historias difíciles	61
4.5. El vínculo afectivo como motor de enseñanza	63
4.6. Historias de superación que inspiran.....	65
CAPÍTULO 5. DESAFÍOS PROFESIONALES DEL DOCENTE RURAL	68
5.1. Formación inicial insuficiente para la realidad rural	68
5.2. Escasa actualización y acompañamiento pedagógico	70
5.3. Sobrecarga laboral y roles múltiples	73
5.4. Carencia de recursos y apoyo institucional insuficiente	75
5.5. Tensiones institucionales y burocracia excesiva	77
5.6. Desigualdades y falta de reconocimiento profesional	79
CAPÍTULO 6. VOCES DE LA COMUNIDAD	81

6.1. Percepciones de las familias sobre la escuela rural	81
6.2. Voces de los estudiantes: sueños, miedos y esperanzas	83
6.3. Liderazgo comunitario y participación en la escuela	85
6.4. Las mujeres de la comunidad: sabiduría, trabajo y apoyo	87
6.5. Autoridades locales: cooperación, tensiones y compromisos	89
6.6. Saberes locales y su relación con la educación rural	91
CAPÍTULO 7. EL DOCENTE COMO ACOMPAÑANTE EMOCIONAL	93
7.1. El papel del docente en el bienestar emocional del estudiante rural.....	93
7.2. Estrés, ansiedad y duelo: retos emocionales en la ruralidad.....	95
7.3. El acompañamiento emocional como práctica pedagógica.....	97
7.4. Estrategias de contención emocional para el aula rural.....	99
7.5. El docente como mediador en conflictos familiares y comunitarios.....	101
7.6. Cuidar al que cuida: bienestar emocional del docente rural	103
CAPÍTULO 8. RETOS PEDAGÓGICOS EN EL AULA RURAL.....	105
8.1. Diversidad de niveles y ritmos de aprendizaje	105
8.2. Estrategias para enseñar en aulas multigrado	107
8.3. Evaluación formativa y adaptada para el contexto rural	109
8.4. Materiales didácticos y recursos disponibles en la ruralidad	112
8.5. Integración de saberes comunitarios en el currículo	115
8.6. Innovación educativa en contextos rurales	119
CAPÍTULO 9. LA ESCUELA RURAL COMO ESPACIO DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL	122
9.1. La escuela rural como motor de desarrollo comunitario.....	122
9.2. Educación rural y construcción de ciudadanía activa	125
9.3. La escuela como espacio de inclusión, diversidad y equidad social.....	127
9.4. La escuela rural como espacio de protección y bienestar	129
9.5. La articulación entre escuela, familia y comunidad como base de transformación social	131
9.6. Liderazgo docente y compromiso comunitario en zonas rurales.....	133
CAPÍTULO 10. VOCACIÓN, ESPERANZA Y FUTURO DE LA DOCENCIA RURAL...135	135
10.1. La vocación docente como fuerza que sostiene el trabajo rural.....	135
10.2. La esperanza como energía para enfrentar los desafíos rurales.....	138
10.3. El futuro de la escuela rural: desafíos y oportunidades.....	140
10.4. Testimonios simbólicos de docentes rurales como inspiración	143
10.5. El legado de los docentes rurales en la memoria comunitaria	144
10.6. Conclusiones finales: el porvenir de la docencia rural como eje de transformación	146
CONCLUSIONES	150



PRESENTACIÓN

La educación rural aún guarda historias que no han sido contadas. Este libro nace de la necesidad de visibilizar la vida de quienes, con vocación y coraje, enseñan en los caminos más alejados, allí donde la escuela se convierte en refugio, esperanza y motor de transformación. “La vida de un docente rural: caminos, luchas y aprendizajes” recoge vivencias, desafíos y logros que marcan la trayectoria de maestras y maestros que construyen futuro desde la sencillez y la adversidad. Cada capítulo revela la esencia del trabajo docente en comunidades diversas, mostrando cómo la pedagogía, la cultura, el territorio y la resiliencia se entrelazan para sostener una educación digna en contextos donde todo parece limitado, excepto la voluntad de enseñar.

A lo largo de esta obra, la voz del docente rural adquiere un protagonismo necesario y urgente. Se reconoce su papel como guía, acompañante emocional y líder comunitario que, más allá de impartir conocimientos, teje lazos, abre caminos y siembra oportunidades. Esta presentación invita al lector a recorrer historias auténticas, cargadas de humanidad, que muestran las múltiples batallas que un maestro enfrenta y los aprendizajes que lo fortalecen cada día. Así, este libro se convierte en un homenaje profundo a quienes educan desde el silencio de los campos, desde la altura de las montañas o desde la calidez de la selva, recordándonos que la verdadera transformación educativa empieza donde más se necesita.



PRÓLOGO

La vida del docente rural está hecha de pequeñas batallas cotidianas que rara vez aparecen en los titulares, pero que sostienen la educación de miles de niños y jóvenes en los lugares más remotos. Ser maestro en la ruralidad implica caminar largos trechos, adaptarse a realidades complejas, improvisar recursos donde no los hay y, aun así, mantener viva la convicción de que cada niño merece aprender con dignidad. Este libro surge como un acto de justicia educativa: dar voz a esos maestros y maestras que, entre montañas, ríos y caminos de tierra, construyen oportunidades donde antes solo había carencias. Cada página refleja su entrega silenciosa, su creatividad para transformar la adversidad y su profundo compromiso con la comunidad.

A través de los capítulos, el lector descubrirá historias que commueven, enseñanzas que inspiran y reflexiones que invitan a mirar la educación rural con nuevos ojos. Este prólogo abre la puerta a un viaje íntimo y humano, donde el docente no solo enseña contenidos, sino que acompaña procesos de vida, cura heridas invisibles y se convierte en un faro para sus estudiantes. Aquí se reconoce la grandeza de quienes educan sin esperar aplausos, movidos únicamente por la esperanza de que un aula pequeña en medio del campo también puede cambiar el mundo. Este libro es, en definitiva, un homenaje a esa vocación que resiste y persiste, y una invitación a valorar la fuerza transformadora de la docencia rural.



INTRODUCCIÓN GENERAL DEL LIBRO

La educación rural es un territorio lleno de contrastes: belleza natural inmensa, comunidades cálidas y solidarias, pero también desigualdades profundas que marcan la experiencia escolar. En este escenario, el docente rural se convierte en un pilar fundamental, muchas veces enfrentando retos que van más allá de lo pedagógico. Esta introducción invita al lector a adentrarse en un universo donde la escuela no es solo un espacio físico, sino un puente entre la tradición y el futuro, entre los sueños de los niños y las posibilidades reales del territorio. Comprender la vida de un maestro rural es entender, también, la compleja estructura social que sostiene la educación en zonas alejadas.

A lo largo del libro, se exploran testimonios, aprendizajes y reflexiones que revelan el corazón del trabajo docente en la ruralidad. Desde aulas multigrado que exigen creatividad permanente, hasta jornadas marcadas por caminos largos y condiciones adversas, el maestro rural desarrolla una pedagogía profundamente humana, adaptada a su entorno y a las necesidades de cada estudiante. Este texto busca mostrar cómo la enseñanza en el campo no es una versión “reducida” de la educación urbana, sino una práctica con identidad propia, llena de ingenio, resiliencia y sensibilidad.

Asimismo, esta obra aborda los vínculos que el docente establece con la comunidad, su rol como mediador social y su relación con las familias, quienes confían en la escuela como un espacio seguro y formador. En la ruralidad, la labor educativa se entrelaza con la cultura local, la diversidad lingüística y las tradiciones ancestrales, dando lugar a experiencias únicas de aprendizaje. Al comprender estos elementos, se amplía la mirada sobre la función docente y se valoran las múltiples dimensiones que intervienen en la formación integral de los estudiantes.

Finalmente, este libro pretende convertirse en un puente entre la realidad rural y quienes, desde otros contextos, desean comprenderla, fortalecerla o transformarla. Reconocer el valor del docente rural es un paso esencial para construir políticas públicas más justas, proyectos educativos más pertinentes y sociedades que respeten la diversidad territorial. A través de estas páginas se honra la valentía, la entrega y el espíritu inquebrantable de quienes enseñan donde más se necesita, demostrando que la educación cambia destinos, incluso en los rincones más remotos del país.



CAPÍTULO 1. IDENTIDAD DEL DOCENTE RURAL

1.1. Vocación docente en territorios rurales



La vocación del docente rural se construye desde un compromiso profundo con su comunidad, donde la escuela representa un espacio de encuentro, acompañamiento y oportunidad.

En los territorios rurales, enseñar implica asumir un rol que va más

allá de lo académico, pues el maestro se convierte en guía, orientador y referente social. Como señalan Acosta y Escobedo (2022, p. 18), el desempeño docente en estos contextos depende en gran medida de la motivación intrínseca por servir a poblaciones históricamente vulnerables. De esta forma, la identidad rural comienza con el deseo sincero de transformar vidas.

La vocación también se nutre del reconocimiento de los saberes, la cultura y las realidades propias del territorio. Quienes eligen trabajar en zonas rurales son conscientes de los retos que enfrentarán —distancias, recursos limitados, aulas multigrado—, pero permanecen gracias al profundo vínculo que desarrollan con la comunidad. Álvarez Álvarez y Gómez Cobo (2021, p. 4) destacan que la ruralidad suele ser un espacio significativo para muchos docentes, ya que favorece relaciones más humanas y cercanas con estudiantes y familias. Esta cercanía fortalece el sentido de pertenencia y reafirma la vocación docente.

La identidad profesional rural se fortalece a través de experiencias cotidianas cargadas de humanidad. Para muchos maestros, trabajar en la ruralidad significa formar parte del tejido social comunitario, compartir tradiciones locales y aprender junto a sus estudiantes. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 142) explican que la identidad rural emerge de relaciones colaborativas, afectivas y solidarias. Así, la vocación se transforma en una experiencia que moldea al docente tanto profesional como emocionalmente.



Parte importante de la vocación rural se relaciona con la resiliencia, pues los maestros enfrentan condiciones geográficas, climáticas y tecnológicas adversas que ponen a prueba su constancia. Bonilla y Muñoz (2022, p. 52) afirman que muchos docentes lograron sostener su práctica apoyándose

incluso en tecnologías tradicionales, evidenciando adaptabilidad frente a las limitaciones. Esta resiliencia se convierte en un rasgo distintivo que alimenta la identidad rural y fortalece su compromiso con la educación.

La vocación también se construye a partir del sentido de misión que acompaña la labor del maestro rural. En muchos territorios, la escuela funciona como un eje de bienestar comunitario, por lo que el docente asume un papel fundamental en el desarrollo social local.

Quinto et al. (2024, p. 2930) señalan que la calidad educativa rural depende, en gran parte, del compromiso genuino de los maestros. Este sentido de responsabilidad social alimenta la vocación y ofrece un propósito más amplio a la enseñanza. Finalmente, la vocación docente en la ruralidad se sostiene en el orgullo de aportar al crecimiento de niños y jóvenes que enfrentan múltiples desafíos. Pequeños avances se convierten en grandes motivaciones, fortaleciendo la identidad del maestro. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 310) mencionan que las docentes rurales desarrollan una identidad basada en la fortaleza emocional, la capacidad de adaptación y la sensibilidad humana. Ser docente rural, por tanto, es una forma de vida marcada por la entrega, la empatía y la convicción de que la educación transforma destinos.

TABLA 1. Dimensiones de la vocación del docente rural

Dimensión	Descripción ampliada
Compromiso social	El maestro trabaja para reducir desigualdades y aportar al desarrollo comunitario desde la escuela.
Cercanía comunitaria	La práctica docente se construye desde vínculos humanos fuertes con estudiantes, familias y actores locales.
Identidad profesional rural	Surge de experiencias afectivas, colaborativas y contextualizadas propias del entorno rural.
Resiliencia educativa	Capacidad para afrontar climas adversos, limitaciones tecnológicas y situaciones complejas sin abandonar la enseñanza.
Sentido de misión	Percepción del docente como agente de cambio y como pieza clave para el progreso de su comunidad.
Humanismo pedagógico	La enseñanza se fundamenta en la sensibilidad, el acompañamiento emocional y el respeto por la diversidad.

1.2. EL SIGNIFICADO SOCIAL DE SER MAESTRO EN LA RURALIDAD



Ser maestro en la ruralidad implica asumir un rol que trasciende la función académica, convirtiéndose en una figura central para la cohesión social de la comunidad. En territorios donde escasean servicios públicos, el docente se transforma en un referente de orientación, apoyo y liderazgo colectivo.

Según Corella Araujo (2022, p. 15), las familias perciben al maestro rural como un acompañante esencial en los procesos educativos y emocionales de los niños. Esta percepción eleva su responsabilidad social y refuerza la importancia simbólica que la educación tiene en estos contextos, donde la escuela representa futuro y esperanza. El significado social del maestro también se sostiene en la confianza que las comunidades depositan en él, pues muchas familias mantienen

una relación cercana y respetuosa con la escuela. Esta confianza se traduce en colaboración, apoyo y reconocimiento constante hacia la labor docente. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 310) explican que, en estos territorios, el maestro se convierte en un actor clave para orientar a los jóvenes en la construcción de su proyecto de vida. A partir de este vínculo solidario, la figura docente adquiere un papel simbólico de guía, integrador y acompañante comunitario.

Asimismo, el maestro rural es visto como un mediador cultural que ayuda a fortalecer la identidad colectiva de la comunidad. Su labor integra saberes locales, tradiciones y prácticas ancestrales que dan forma al aprendizaje cotidiano. Anzano Oto et al. (2022, p. 9) sostienen que la escuela rural carga con una invisibilidad histórica, por lo que el docente adquiere una responsabilidad doble: educar y hacer visible la riqueza cultural del territorio. A través de esta mediación, el maestro se convierte en un puente entre el pasado cultural y las aspiraciones futuras de la comunidad.



El significado social del docente rural también se vincula con la protección emocional y la contención afectiva. Muchos estudiantes enfrentan situaciones de vulnerabilidad, como pobreza, migración o familias con limitados recursos educativos.

Coyago y Moreno (2025, p. 52) mencionan que el docente rural debe desarrollar competencias de regulación emocional para sostener su propio bienestar y acompañar adecuadamente a los estudiantes. Esta función afectiva refuerza su papel como figura de apoyo integral, convirtiéndolo en un actor emocionalmente indispensable dentro de la comunidad. Además, el maestro



rural cumple un rol de liderazgo que reconecta a la comunidad con procesos educativos más amplios, como políticas públicas, programas de bienestar o proyectos de salud. Al actuar como enlace entre instituciones externas y la realidad local, su aporte social adquiere una

dimensión estratégica. Encalada y Quimí (2022, p. 722) afirman que el docente en zonas rurales se convierte en un facilitador del acceso a nuevas herramientas y oportunidades educativas. Esto evidencia su papel transformador en la movilidad social y el desarrollo comunitario.

El significado social del maestro rural se expresa en su capacidad de inspirar y convertirse en un referente de superación personal para los estudiantes. Muchos niños ven en su docente un modelo a seguir, especialmente en lugares donde las oportunidades profesionales son escasas.

León y Lovo (2023, p. 7) indican que la labor docente rural permite sostener la continuidad educativa a pesar de escenarios complejos, reafirmando el papel del maestro como figura de esperanza. Así, su presencia no solo enseña contenidos, sino que construye sueños, orienta caminos y fortalece la identidad colectiva.

TABLA 2. Significados sociales del docente rural

Dimensión	Descripción ampliada
Referente comunitario	Figura de liderazgo local que guía, orienta y acompaña procesos colectivos.
Mediador cultural	Conecta saberes locales, tradiciones y experiencias familiares con el aprendizaje escolar.
Agente emocional	Brinda contención afectiva y apoyo socioemocional a estudiantes en situaciones vulnerables.
Gestor social	Facilita acceso a programas, políticas y recursos educativos en el territorio.
Modelo de inspiración	Representa un ejemplo de superación y motivación para niños y jóvenes rurales.
Integrador comunitario	Promueve la cohesión social mediante el fortalecimiento de vínculos entre escuela y familias.

1.3. RETOS PERSONALES Y PROFESIONALES EN CONTEXTOS



AISLADOS

Los docentes rurales enfrentan retos personales y profesionales derivados del aislamiento geográfico, las condiciones climáticas adversas y la falta de infraestructura adecuada. Caminar largas distancias, cruzar ríos o transitar caminos deteriorados forman parte de la rutina docente en muchas comunidades rurales.

Riquelme y Obando (2021, p. 9) señalan que las prácticas de movilidad del profesorado rural exigen un esfuerzo físico significativo, afectando su bienestar y su jornada pedagógica. Este aislamiento transforma la labor docente en una experiencia desafiante que requiere fortaleza emocional y compromiso permanente. El aislamiento también implica obstáculos emocionales, como la soledad o la ausencia de redes de apoyo profesional cercanas.

Muchos maestros viven lejos de su familia o permanecen semanas en la comunidad, lo que genera sentimientos de desgaste emocional y estrés. Coyago y Moreno (2025, p. 51) destacan que el manejo del estrés laboral docente es un componente clave para sostener su salud mental en contextos rurales. Esta realidad obliga a los maestros a desarrollar habilidades de autorregulación emocional para enfrentar los desafíos de su entorno.

En el ámbito profesional, la escasez de recursos tecnológicos y pedagógicos limita la implementación de metodologías innovadoras que requieren infraestructura o conectividad. Boné-Andrade (2023, p. 4) evidencia que el acceso a tecnologías de información en zonas rurales sigue siendo insuficiente, lo que incrementa la brecha educativa frente a la educación urbana. Esta carencia

obliga al docente a improvisar, reciclar materiales y recurrir a estrategias creativas para garantizar el aprendizaje significativo, aun cuando las condiciones no sean óptimas.

Los docentes rurales enfrentan también el reto de trabajar en aulas multigrado, donde deben atender simultáneamente a estudiantes de diferentes niveles, edades y ritmos de aprendizaje. Este modelo exige una planificación flexible y una gran capacidad de organización para mantener el equilibrio entre los contenidos y las necesidades individuales. Tomàs (2023, p. 387) sostiene que la planificación multigrado requiere competencias pedagógicas específicas que muchas veces no se abordan suficientemente en la formación inicial docente. Esto añade una exigencia adicional a la labor rural, intensificando su complejidad profesional.

Otro desafío importante tiene que ver con la salud y el bienestar físico, pues muchos maestros están expuestos a condiciones ambientales y laborales precarias. Caisso (2023, p. 2) documenta casos de docentes rurales afectados por exposición a agroquímicos, mostrando que su trabajo puede implicar riesgos invisibles.



Estas condiciones ponen en evidencia la necesidad urgente de políticas de protección laboral específicas para docentes que trabajan en zonas rurales, donde los recursos de salud y seguridad ocupacional son casi inexistentes.

Finalmente, los retos profesionales incluyen la falta de acompañamiento institucional y la escasa presencia de supervisores o equipos técnicos que brinden orientación. Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 110) explican que los docentes unidocentes en zonas aisladas desarrollan resiliencia y autonomía como respuesta a la falta de apoyo externo. Sin embargo, esta autonomía, aunque fortalece la identidad docente, también evidencia el abandono institucional que históricamente ha caracterizado a la educación rural. En consecuencia, el maestro

debe sostener su práctica con esfuerzo individual, creatividad y compromiso ético.

TABLA 3. Retos personales y profesionales del docente rural en contextos aislados

Tipo de reto	Descripción ampliada
Movilidad y acceso	Caminos difíciles, largas distancias y condiciones climáticas extremas afectan la continuidad laboral.
Soledad y desgaste emocional	Permanencia lejos de la familia y ausencia de redes de apoyo generan estrés y agotamiento.
Limitaciones tecnológicas	Baja conectividad y escasez de dispositivos dificultan el uso de estrategias innovadoras.
Aulas multigrado	Necesidad de atender varios niveles simultáneamente con planificación flexible y especializada.
Riesgos ocupacionales	Exposición a agroquímicos, climas hostiles o infraestructura precaria que afecta la salud docente.
Falta de acompañamiento institucional	Escasa supervisión, asesoría y apoyo técnico en zonas remotas.

1.4. LA IDENTIDAD PEDAGÓGICA Y EL SENTIDO DE PERTENENCIA

La identidad pedagógica del docente rural se construye desde la relación directa con el territorio, la cultura y las prácticas comunitarias que moldean su forma de enseñar. En la ruralidad, la pedagogía deja de ser un modelo rígido y se convierte en una experiencia situada que se adapta a las dinámicas locales. Betancur-Giraldo et al. (2021, p. 5) señalan que las prácticas pedagógicas en territorios atravesados por desigualdades o conflictos integran memoria histórica, colaboración y experiencias significativas. Esta identidad situada fortalece la pertenencia del docente hacia su comunidad y enriquece su práctica educativa.

La identidad pedagógica también se nutre del reconocimiento profundo de los saberes de la comunidad. En los entornos rurales, el docente aprende junto a las familias, se involucra en las tradiciones y observa los procesos productivos y culturales del territorio. Esto le permite generar aprendizajes contextualizados y relevantes. Annessi y Acosta (2021, p. 47) indican que las escuelas rurales en

tiempo de crisis mostraron una fuerte integración entre educación y vida comunitaria, reafirmando el rol cultural del maestro. Esta conexión fortalece el sentido de pertenencia y genera una pedagogía más humana y significativa.



Otro componente

fundamental de la identidad pedagógica es la capacidad del docente para responder a las particularidades del aula rural, donde los niveles, ritmos y edades son diversos.

Trujillo et al. (2022, p. 189) afirman que los juegos educativos y las dinámicas colaborativas permiten sostener la atención en aulas multigrado, demostrando cómo la pedagogía rural requiere creatividad permanente. Este manejo diferenciado, aunque complejo, constituye un sello personal del docente rural que consolida su identidad profesional.

El sentido de pertenencia se fortalece también mediante la participación activa del docente en la vida comunitaria. La escuela rural suele ser un espacio de encuentro social, y el maestro participa en festividades, reuniones, mingas, ferias y actividades colectivas. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 150) explican que la identidad profesional rural se sostiene sobre la integración social del docente y su rol como actor comunitario. Esto genera un vínculo emocional profundo que motiva y da sentido a su labor diaria.

La identidad pedagógica también se vincula con la ética y el compromiso moral del docente frente a los estudiantes. En la ruralidad, la figura del maestro no es solo académica: simboliza respeto, guía y acompañamiento emocional. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 312) destacan que las maestras rurales construyen identidad profesional desde la entrega, la sensibilidad y la vocación

de servicio. Esta dimensión ética contribuye al sentido de pertenencia y refleja una pedagogía centrada en la persona. Finalmente, el sentido de pertenencia se refuerza cuando el docente observa los avances y transformaciones en sus estudiantes y en su comunidad. Cada logro académico o personal se convierte en un motivo de orgullo que reafirma su compromiso con el territorio. Cuesta Moreno y Cabra Torres (2021, p. 507) señalan que la escuela rural se convierte en un espacio de resistencia territorial y de construcción social, lo que fortalece la identidad docente como agente de transformación. Así, la identidad pedagógica se configura como un proceso emocional, social y cultural profundamente arraigado.

TABLA 4. Componentes de la identidad pedagógica y sentido de pertenencia

Componente	Descripción ampliada
Pedagogía contextualizada	Enseñanza situada que incorpora cultura, territorio y dinámicas locales.
Reconocimiento de saberes comunitarios	Integración de tradiciones, prácticas ancestrales y conocimientos locales en el aprendizaje.
Creatividad multigrado	Estrategias adaptadas a ritmos y edades diversas dentro de un mismo espacio educativo.
Integración comunitaria	Participación activa del docente en la vida social, cultural y productiva del territorio.
Ética y compromiso moral	Enseñanza basada en la sensibilidad, el acompañamiento y el respeto a la diversidad.
Transformación social	La labor docente influye en el bienestar, desarrollo y cohesión de la comunidad.

1.5. CONSTRUCCIÓN DEL LIDERAZGO COMUNITARIO



El liderazgo comunitario del docente rural se construye a partir del reconocimiento social que obtiene de las familias y actores locales, quienes valoran su compromiso y presencia constante. En muchos territorios, el maestro es una de las pocas figuras profesionales estables, lo que le permite influir en decisiones colectivas

y orientar procesos de desarrollo local. Osorio et al. (2024, p. 198) señalan que la labor docente en zonas rurales implica asumir responsabilidades adicionales relacionadas con la organización comunitaria y la mediación social. Este reconocimiento fortalece su rol como líder natural del territorio.

El liderazgo también se configura desde la capacidad del docente para promover la colaboración entre escuela, familias y comunidad. Las prácticas educativas rurales requieren un trabajo conjunto donde el maestro articula esfuerzos y motiva la participación activa de todos los actores. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 325) destacan que los docentes rurales impulsan proyectos de vida, ciudadanía y solidaridad, lo que refuerza su papel como dinamizadores sociales. Esta interacción sostenida convierte al maestro en un agente integrador dentro del tejido comunitario.

El liderazgo docente se consolida a través del acompañamiento emocional que brinda a estudiantes y familias en situaciones de vulnerabilidad. Muchos hogares rurales enfrentan dificultades económicas, laborales o sociales que requieren orientación y apoyo. Coyago y Moreno (2025, p. 53) explican que el docente rural desarrolla habilidades de regulación emocional para sostener la convivencia y reducir el estrés comunitario. Este equilibrio emocional amplía su liderazgo, ya que se convierte en una figura de confianza para enfrentar momentos complejos.

El liderazgo comunitario también se asocia con la promoción de actividades culturales, deportivas y educativas que fortalecen la identidad territorial. El maestro participa en festividades, organiza eventos escolares y fomenta espacios de encuentro que revitalizan la cohesión social. Annessi y Acosta (2021, p. 49) indican que durante la pandemia, el docente rural asumió un liderazgo central al mantener la conexión pedagógica y cultural con las familias.

Este protagonismo confirma su rol como impulsor de iniciativas locales que sostienen la continuidad educativa.



Otro aspecto fundamental del liderazgo es la gestión de proyectos que benefician a la comunidad, desde campañas de salud hasta ferias agrícolas o actividades ambientales.

Quinto et al. (2024, p. 2928)

afirman que la calidad educativa rural mejora cuando los docentes lideran estrategias comunitarias articuladas con actores externos. Su capacidad para gestionar recursos, proponer actividades y movilizar voluntades refleja la profundidad de su liderazgo social y educativo. El liderazgo comunitario del docente rural se fortalece cuando logra inspirar a los estudiantes y convertirse en un modelo de superación personal. En territorios donde las oportunidades son escasas, el maestro representa un referente de esfuerzo, disciplina y compromiso. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 276) sostienen que el docente rural contribuye a la resistencia territorial mediante prácticas pedagógicas que empoderan a los estudiantes. Esto demuestra que su liderazgo no solo es organizacional, sino profundamente transformador.

TABLA 5. Dimensiones del liderazgo comunitario del docente rural

Dimensión	Descripción ampliada
Reconocimiento social	Confianza y respeto de la comunidad que fortalecen su rol como líder natural.
Trabajo colaborativo	Articulación entre escuela, familias y actores locales para proyectos comunes.
Acompañamiento emocional	Apoyo a estudiantes y familias en situaciones de vulnerabilidad y estrés.
Promoción cultural y educativa	Organización de actividades que integran cultura, identidad y participación comunitaria.
Gestión de proyectos	Liderazgo en iniciativas sociales, educativas y ambientales que benefician al territorio.
Modelo inspirador	Ejemplo de resiliencia y superación que motiva a niños y jóvenes rurales.

1.6. TESTIMONIOS QUE DAN FORMA A LA IDENTIDAD DOCENTE

Los testimonios de docentes rurales revelan experiencias profundas que moldean su identidad profesional y emocional. Las historias personales muestran cómo cada maestro enfrenta desafíos únicos, desde recorrer caminos difíciles hasta acompañar a estudiantes con necesidades diversas. Álvarez Álvarez y Gómez Cobo (2021, p. 6) señalan que muchos docentes entrevistados afirman que su experiencia en la ruralidad transformó su forma de enseñar y de comprender la educación. Estos testimonios reflejan la fuerza interior y la sensibilidad que se requieren para sostener la labor en territorios aislados.

Muchos maestros recuerdan cómo el vínculo con la comunidad les permitió encontrar propósito en su trabajo. La participación en festividades, mingas y actividades colectivas se convierte en una fuente de motivación que reafirma su sentido de pertenencia. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 148) destacan que las historias docentes están marcadas por la reciprocidad: la comunidad apoya al maestro y el maestro transforma la vida comunitaria. Estos relatos muestran que la identidad docente rural se construye a partir de relaciones humanas profundas.



Los testimonios también narran momentos de adversidad que fortalecen la resiliencia del maestro rural. Muchos recuerdan días de lluvia intensa, caminos bloqueados o carencias materiales que obligaron a improvisar para no detener el aprendizaje.

Bonilla y Muñoz (2022, p. 54) explican que, durante la pandemia, los testimonios recogidos reflejan la creatividad docente, incluso utilizando herramientas tradicionales para asegurar continuidad pedagógica. Estas experiencias enriquecen la identidad docente al demostrar la capacidad de adaptación ante cualquier circunstancia.

Otro aspecto recurrente en los testimonios es la transformación personal que el docente vive al acompañar a estudiantes con historias difíciles. Escuchar a niños que trabajan, que migran o que viven en situaciones de vulnerabilidad genera una conexión emocional profunda. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) indican que muchos adolescentes rurales construyen su proyecto de vida a partir del apoyo emocional de sus maestros. Estos testimonios evidencian que la docencia rural no solo enseña contenidos, sino que cambia destinos.



que las maestras multigrado encuentran satisfacción en ver progresos graduales, aunque trabajen en condiciones limitadas. Los testimonios confirman que la docencia rural se sostiene sobre logros silenciosos, pero profundamente significativos.



Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 115) señalan que las narrativas de docentes unidocentes muestran una identidad basada en la resistencia, la creatividad y el compromiso ético. Estos testimonios dan vida a la identidad rural, revelando que cada maestro es una historia de esfuerzo, amor y dedicación.

TABLA 6. Testimonios que moldean la identidad docente rural

Aspecto testimonial	Descripción ampliada
Experiencias transformadoras	Vivencias que cambian la visión del docente sobre la enseñanza y la comunidad.

Los maestros también relatan momentos de orgullo, como ver a un estudiante continuar sus estudios, ganar un concurso o superar dificultades personales. Estas pequeñas victorias fortalecen la identidad docente y renuevan su motivación. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 311) mencionan

Los relatos docentes evidencian la dimensión humana y ética de su trabajo. Muchos expresan que, aunque las condiciones sean difíciles, se sienten orgullosos de ser parte de la comunidad y de llevar educación a donde más se necesita.

Reciprocidad comunitaria	Apoyo mutuo entre docente y comunidad que fortalece el sentido de pertenencia.
Resiliencia ante la adversidad	Relatos de superación frente a dificultades geográficas, climáticas o materiales.
Acompañamiento emocional	Historias de apoyo a estudiantes con contextos de vulnerabilidad.
Logros significativos	Pequeñas victorias y progresos estudiantiles que generan orgullo docente.
Identidad ética y humana	Testimonios que reflejan compromiso moral y profunda conexión con el territorio.

CAPÍTULO 2. CONTEXTO SOCIAL, CULTURAL Y GEOGRÁFICO

2.1. CARACTERIZACIÓN DE LAS COMUNIDADES RURALES



colectivo como pilares fundamentales para sostener la vida diaria.

Tamayo (2022, p. 83) señala que históricamente las zonas rurales ecuatorianas han sido espacios donde la escuela cumple un rol central en la organización social. Esta realidad influye directamente en el trabajo docente, quien debe comprender la dinámica comunitaria para desarrollar una pedagogía pertinente y significativa. Las zonas rurales también presentan una estructura demográfica particular, marcada por la presencia de poblaciones infantiles y jóvenes que dependen de la escuela como principal espacio formativo. Sin embargo, muchas comunidades enfrentan condiciones de pobreza, migración laboral y acceso limitado a servicios básicos.

Encalada y Quimí (2022, p. 720) indican que la falta de conectividad y recursos limita el desarrollo educativo, reforzando brechas entre lo rural y lo urbano. Estas limitaciones estructurales condicionan el aprendizaje y exigen del docente estrategias adaptadas a los desafíos del entorno. Otro rasgo distintivo es la diversidad cultural que caracteriza a las comunidades rurales, donde conviven tradiciones ancestrales, lenguas locales y prácticas identitarias que influyen en la educación. Salcán (2024, p. 1952) señala que la interculturalidad es un elemento clave en los procesos educativos rurales, pues la escuela debe reconocer y valorar los saberes comunitarios. Esta diversidad enriquece el aprendizaje, pero también exige una pedagogía sensible y respetuosa de las diferencias culturales presentes en el territorio.

Además, las comunidades rurales se organizan en torno a sistemas de apoyo mutuo que fortalecen la participación colectiva en actividades económicas, sociales y educativas. La minga, las asociaciones agrícolas y los comités de padres son ejemplos de estructuras colaborativas profundamente arraigadas. Quinto et

Las comunidades rurales se caracterizan por su fuerte cohesión social, su identidad cultural arraigada y una economía basada en actividades agrícolas, ganaderas o artesanales. Estas comunidades valoran la solidaridad, la cooperación y el trabajo

al. (2024, p. 2932) afirman que estas prácticas comunitarias funcionan como recursos educativos esenciales, porque permiten integrar conocimientos locales en el proceso de aprendizaje. La escuela, en este sentido, se convierte en un espacio articulador entre saberes tradicionales y conocimientos científicos.

Las condiciones geográficas también modelan la vida comunitaria, pues muchas zonas rurales se ubican en montañas, selvas o valles de difícil acceso. Este aislamiento dificulta la llegada de servicios estatales, materiales y profesionales especializados. Riquelme y Obando (2021, p. 10) destacan que la movilidad en estos territorios es un desafío constante que afecta tanto la asistencia escolar como el trabajo docente. Estas condiciones geográficas dan forma a un contexto educativo complejo que exige flexibilidad y creatividad permanente.



La caracterización de las comunidades rurales revela una realidad llena de fortalezas humanas, pero también marcada por desigualdades históricas. A pesar de las limitaciones, la solidaridad, la identidad cultural y la resiliencia consolidan a estas comunidades como espacios de

aprendizaje profundo.

Erazo-Borrás et al. (2022, p. 315) explican que los jóvenes rurales construyen su proyecto de vida a partir del apoyo de la escuela y de la comunidad, demostrando la importancia del entorno en la formación integral. Comprender este contexto es fundamental para orientar la acción educativa con pertinencia y sensibilidad.

TABLA 7. Características principales de las comunidades rurales

Aspecto	Descripción ampliada
Cohesión social	Fuerte sentido de solidaridad, apoyo mutuo y participación comunitaria.
Economías locales	Actividades agrícolas, artesanales y productivas tradicionales.
Diversidad cultural	Presencia de tradiciones, prácticas ancestrales e interculturalidad.

Limitaciones estructurales	Pobreza, falta de conectividad, infraestructura limitada y migración.
Territorios de difícil acceso	Geografía montañosa o aislada que afecta la movilidad y los servicios.
Rol central de la escuela	La unidad educativa como espacio organizador, cultural y social.

2.2. DINÁMICAS ECONÓMICAS Y ESTILOS DE VIDA LOCALES

Las dinámicas económicas de las comunidades rurales están profundamente ligadas a actividades productivas tradicionales como la agricultura, la ganadería, la artesanía y, en algunos casos, la pesca o el comercio local. Estas actividades constituyen la base del sustento familiar y determinan los ritmos cotidianos de la comunidad. Tamayo (2022, p. 90) explica que la economía rural ecuatoriana ha mantenido históricamente una dependencia fuerte de actividades primarias, lo que influye en la disponibilidad de tiempo y recursos para la educación. Esto significa que el docente debe adaptar su práctica a los ciclos agrícolas, ferias productivas y compromisos familiares que estructuran la vida local.

Los estilos de vida rurales se caracterizan por la simplicidad, la conexión con la naturaleza y el valor del trabajo colaborativo. Las familias suelen organizarse en torno al cultivo, la crianza de animales o la producción artesanal, integrando a niños y jóvenes en estas actividades desde edades tempranas. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 270) señalan que la vida rural se construye desde el territorio, donde la identidad y la economía están profundamente entrelazadas. Esta realidad influye en la asistencia escolar y en las responsabilidades que los estudiantes asumen como parte de la vida familiar.

La situación económica en muchas comunidades rurales también está marcada por desigualdades estructurales que afectan la calidad de vida y el acceso a oportunidades educativas y sociales. Encalada y Quimí (2022, p. 718) destacan que la falta de conectividad, infraestructura limitada y bajos ingresos familiares generan barreras para el avance educativo. Como resultado, el docente debe emplear estrategias diferenciadas para mantener la participación estudiantil, considerando las condiciones económicas que influyen en el rendimiento y la asistencia.

A pesar de estas limitaciones, las economías rurales cuentan con grandes fortalezas basadas en el capital social y la organización comunitaria. Prácticas como la minga, los comités agrícolas y las cooperativas permiten sostener proyectos colectivos que benefician a toda la comunidad. Quinto et al. (2024, p. 2931) afirman que estas formas de organización económica no solo fortalecen la productividad, sino que funcionan como espacios de aprendizaje comunitario. La colaboración entre familias y escuela permite integrar conocimientos locales en los procesos pedagógicos.

Los estilos de vida locales también están atravesados por la migración interna y externa, fenómeno que modifica las estructuras familiares y genera nuevos retos para la escuela. Muchas familias dependen de ingresos provenientes del trabajo temporal en ciudades o incluso en otros países, lo que puede ocasionar inestabilidad emocional en los estudiantes. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 320) explican que los proyectos de vida juvenil en zonas rurales están profundamente influidos por las decisiones económicas de sus familias. El docente debe comprender estas dinámicas para acompañar mejor a sus estudiantes.



La relación entre economía, estilo de vida y educación demuestra que el docente rural trabaja en un ambiente donde la realidad productiva condiciona los tiempos, la asistencia y las prioridades familiares.

Sin embargo, esta misma realidad ofrece oportunidades para contextualizar el aprendizaje con prácticas agrícolas, ambientales y culturales propias del territorio. Salcán (2024, p. 1954) señala que la educación rural debe integrar la interculturalidad y el conocimiento productivo local para fortalecer la pertinencia educativa. De este modo, la escuela se convierte en un espacio que articula economía, cultura y formación integral.

TABLA 8. Dinámicas económicas y estilos de vida en comunidades rurales

Dimensión	Descripción ampliada
Economía primaria	Agricultura, ganadería, artesanía y actividades tradicionales como base del sustento familiar.
Participación familiar	Integración de niños y jóvenes en actividades productivas locales desde edades tempranas.
Limitaciones económicas	Falta de recursos, conectividad e infraestructura que afectan la continuidad educativa.
Organización comunitaria	Mingas, cooperativas y comités que fortalecen la productividad y el aprendizaje colectivo.
Migración y cambios familiares	Impacto económico y emocional en estudiantes por movilidad laboral de sus familias.
Aprendizaje contextualizado	Incorporación de prácticas productivas y saberes locales en el proceso educativo.

2.3. TRADICIONES CULTURALES QUE INFLUYEN EN LA EDUCACIÓN

Las comunidades rurales poseen un rico universo de tradiciones culturales que determinan la forma en que los estudiantes aprenden, se relacionan y participan en la escuela. Estas prácticas incluyen festividades ancestrales, rituales campesinos, usos del suelo, cosmovisiones indígenas, artesanías y formas comunitarias de organización. Salcán (2024, p. 1953) señala que la educación rural debe reconocer la interculturalidad como un eje transformador, integrando las tradiciones locales en el currículo. Estas prácticas influyen en la construcción de identidad y en la manera en que los estudiantes comprenden el mundo.

La presencia de lenguas originarias, mitos y saberes comunitarios constituye un elemento central en los procesos educativos rurales. Muchos estudiantes hablan lenguas indígenas en casa y transitan entre códigos culturales distintos al ingresar a la escuela. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 314) explican que los jóvenes rurales construyen su proyecto de vida desde una mirada ecológica y culturalmente situada, lo que exige del docente estrategias sensibles y contextualizadas. Integrar estos elementos fortalece la pertinencia educativa y respeta la diversidad sociocultural.

Las festividades rurales, como siembras, cosechas, carnavales o celebraciones religiosas, marcan el ritmo del calendario escolar y modelan los tiempos de aprendizaje. Quinto et al. (2024, p. 2933) destacan que estas prácticas festivas no solo tienen un valor social, sino también pedagógico, ya que permiten desarrollar aprendizajes significativos asociados a la agricultura, el arte, la música y la convivencia. El docente rural incorpora estas actividades para fortalecer la participación estudiantil y conectar la escuela con la vida comunitaria.

Las tradiciones culturales también se expresan a través del conocimiento agrícola ancestral, la medicina tradicional, el uso de plantas y la relación espiritual con la naturaleza. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 272) indican que la escuela rural es un espacio donde se negocian saberes comunitarios y conocimientos escolares, generando tensiones y oportunidades pedagógicas. Valorar estos saberes permite que los estudiantes reconozcan la importancia de su territorio y construyan una identidad positiva.



Otro aspecto relevante es el rol de las familias, que transmiten prácticas culturales desde la crianza, el trabajo colectivo y la educación moral. En muchas comunidades, los padres y abuelos participan activamente en actividades escolares, compartiendo historias, técnicas agrícolas o saberes tradicionales. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) destacan que la participación familiar fortalece la identidad docente y crea una escuela profundamente arraigada en la cultura local. Esta colaboración facilita un aprendizaje contextualizado y socialmente significativo.

Las tradiciones culturales influyen en la educación al fortalecer el sentido de pertenencia y cohesión comunitaria. Los estudiantes aprenden desde el ejemplo y la participación en actividades colectivas, integrando valores como solidaridad, respeto, reciprocidad y trabajo en equipo. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) afirman que la cultura rural constituye un marco fundamental en la formación del proyecto de vida juvenil. Reconocer estas tradiciones permite al



docente diseñar una pedagogía más humana, pertinente y respetuosa de la diversidad cultural.

TABLA 9. Tradiciones culturales que influyen en la educación rural

Elemento cultural	Descripción ampliada
Lenguas y cosmovisiones	Presencia de idiomas originarios y visiones ancestrales del mundo en la vida estudiantil.
Festividades comunitarias	Celebraciones agrícolas, religiosas y culturales que marcan el ritmo social y escolar.
Saberes ancestrales	Conocimientos agrícolas, medicinales y espirituales transmitidos por generaciones.
Participación familiar	Intervención de padres y abuelos en prácticas educativas y culturales de la escuela.
Artes y oficios tradicionales	Artesanías, música, danza y expresiones culturales incorporadas al proceso educativo.
Valores comunitarios	Solidaridad, reciprocidad y trabajo colectivo como fundamentos de la educación rural.

2.4. BRECHAS TERRITORIALES E INEQUIDADES PERSISTENTES



Las comunidades rurales enfrentan brechas históricas que limitan el acceso equitativo a servicios básicos, educación de calidad y oportunidades de desarrollo. Estas inequidades se expresan en infraestructura deficiente, caminos en mal estado, falta de servicios de salud y conectividad limitada.

Morón-Encalada y Quimí (2022, p. 721) destacan que la brecha digital rural continúa siendo una de las principales limitaciones para la educación contemporánea, afectando la participación y el rendimiento estudiantil. Estas condiciones estructurales generan desigualdades que condicionan la labor docente y la experiencia escolar. Las inequidades también se evidencian en la disponibilidad de recursos educativos, ya que muchas escuelas rurales carecen de bibliotecas, laboratorios, materiales didácticos y espacios adecuados para la enseñanza. Pin-Zambrano (2024, p. 240) señala que las instituciones rurales dependen frecuentemente de iniciativas comunitarias o donaciones externas para

sostener procesos pedagógicos. Esta desigualdad en el acceso a recursos crea diferencias significativas entre estudiantes rurales y urbanos, reforzando la desventaja educativa.



La brecha territorial también afecta la formación y el acompañamiento profesional de los docentes, quienes muchas veces no reciben capacitación continua, supervisión pedagógica o apoyo institucional adecuado.

Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 111) explican que los docentes unidocentes enfrentan un alto nivel de aislamiento pedagógico, lo que limita su desarrollo profesional. Esta situación influye en la calidad de la enseñanza y en la capacidad del maestro para implementar estrategias innovadoras y contextualizadas. En el ámbito social, las inequidades se expresan en niveles más altos de pobreza, trabajo infantil, desnutrición y vulnerabilidad económica. Londoño (2025, p. 216) señala que las zonas rurales presentan un acceso limitado a programas estatales, lo que afecta directamente el bienestar de los estudiantes y sus familias. Estas condiciones influyen en la asistencia escolar, el rendimiento académico y la continuidad educativa, generando ciclos de desigualdad difíciles de romper sin apoyo estructural.

La brecha geográfica también impacta la movilidad y seguridad de los estudiantes y docentes. Riquelme y Obando (2021, p. 10) destacan que los trayectos largos y los caminos peligrosos afectan la puntualidad y asistencia a clases. En algunos casos, las condiciones climáticas o la falta de transporte escolar obligan a suspender actividades, generando pérdida de horas pedagógicas. Esta desigualdad territorial se convierte en un factor determinante en la calidad educativa rural.

Las inequidades persistentes reflejan una deuda histórica del Estado con la educación rural. A pesar de avances, muchas políticas educativas continúan sin adaptarse a las realidades del territorio. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 319) sostienen que los jóvenes rurales planifican su proyecto de vida en condiciones estructurales desiguales que limitan sus oportunidades. Reconocer y abordar

estas brechas es fundamental para garantizar una educación más justa, digna y equitativa en las zonas rurales.

TABLA 10. Brechas territoriales e inequidades persistentes en la ruralidad

Tipo de inequidad	Descripción ampliada
Infraestructura deficiente	Escuelas deterioradas, caminos en mal estado y falta de servicios básicos.
Brecha digital	Limitado acceso a internet, dispositivos y recursos tecnológicos educativos.
Pocas oportunidades de capacitación	Escaso acompañamiento pedagógico y falta de formación continua para docentes.
Vulnerabilidad social	Pobreza, desnutrición, trabajo infantil y precariedad familiar.
Dificultades de movilidad	Caminos peligrosos, largas distancias y suspensión frecuente de jornadas escolares.
Desigualdad estructural	Inadecuada presencia del Estado y políticas que no se ajustan a la realidad rural.

2.5. RELACIÓN ENTRE ESCUELA, FAMILIA Y COMUNIDAD

La relación entre escuela, familia y comunidad es uno de los pilares fundamentales de la educación rural, pues el aprendizaje se construye de manera colectiva y profundamente vinculada al territorio. Las familias participan activamente en actividades escolares, mingas, festividades y proyectos pedagógicos, fortaleciendo el vínculo con los docentes. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) señalan que esta cercanía crea una comunidad educativa cohesionada, donde los saberes locales y la cultura familiar se integran en la enseñanza. Esta relación colaborativa se convierte en el corazón del proceso educativo rural.

La escuela rural funciona como un espacio de encuentro social donde convergen las necesidades educativas, culturales y sociales de la comunidad. Muchas reuniones, diálogos y decisiones colectivas se realizan en torno a la institución educativa. Cuesta Moreno y Cabra Torres (2021, p. 505) explican que la escuela rural es un espacio simbólico que refleja la resistencia territorial y las aspiraciones colectivas. Esta centralidad otorga al docente un rol estratégico

como mediador entre actores locales y externos, generando una alianza significativa en beneficio de los estudiantes.

La participación de las familias también fortalece la continuidad educativa, ya que los padres y madres colaboran con tareas escolares, acompañan actividades y aportan con conocimientos comunitarios. Quinto et al. (2024, p. 2931) destacan que las prácticas culturales compartidas entre escuela y familia permiten contextualizar el aprendizaje y aumentar la participación estudiantil. Esta corresponsabilidad educativa crea un ambiente de apoyo que favorece el desarrollo integral de los niños y jóvenes rurales.



La comunidad desempeña un papel activo en la gestión escolar, especialmente en instituciones unidocentes o multigrado donde el docente debe liderar múltiples procesos. En muchos casos, los comités de padres, líderes comunitarios y autoridades locales colaboran en la mejora de infraestructura, vigilancia escolar o programas alimentarios.

Annessi y Acosta (2021, p. 48) señalan que, durante la pandemia, la comunidad fue clave para sostener la continuidad pedagógica y emocional de los estudiantes. Esto demuestra que la educación rural es un proyecto profundamente comunitario. Las relaciones entre escuela, familia y comunidad también están mediadas por la confianza, el respeto y la reciprocidad. Los docentes rurales son valorados no solo por su conocimiento, sino también por su compromiso con el bienestar de las familias y su presencia constante en la comunidad. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 151) afirman que la identidad docente rural se construye a partir de vínculos afectivos y colaborativos con la comunidad. Estos lazos fortalecen la motivación del docente y su sentido de pertenencia al territorio.

Esta relación tripartita enfrenta retos como la migración, las necesidades económicas o los cambios socioculturales, que pueden afectar la participación familiar o el apoyo comunitario. Sin embargo, la cohesión social y la cultura de solidaridad permiten sostener el trabajo educativo incluso en escenarios

complejos. León y Lovo (2023, p. 6) señalan que las experiencias subjetivas del docente rural durante la pandemia demostraron la resiliencia comunitaria y la capacidad de adaptación de las familias. De este modo, la relación entre escuela, familia y comunidad se convierte en una fuerza colectiva que sostiene el aprendizaje.

TABLA 11. Relación entre escuela, familia y comunidad en la ruralidad

Dimensión	Descripción ampliada
Corresponsabilidad educativa	Participación activa de familias en actividades escolares, festividades y apoyo pedagógico.
Escuela como centro comunitario	Espacio de encuentro social, cultural y organizativo para la comunidad.
Integración de saberes locales	Aporte de conocimientos familiares en el proceso educativo contextualizado.
Gestión comunitaria	Colaboración en infraestructura, proyectos y actividades escolares.
Vínculos afectivos	Relación basada en confianza, respeto y acompañamiento mutuo.
Resiliencia comunitaria	Capacidad de adaptación ante crisis o cambios sociales que afectan la educación.

2.6. LA ESCUELA COMO CENTRO CULTURAL DEL TERRITORIO

La escuela rural cumple un rol central como espacio cultural donde se preservan, revitalizan y transmiten las tradiciones comunitarias. En muchas localidades, la institución educativa es el principal escenario de encuentros sociales, celebraciones, ferias y actividades comunitarias. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 275) indican que la escuela rural es un espacio socialmente construido que fortalece la identidad territorial y cultural. Esta función cultural convierte al docente en un promotor activo de la memoria colectiva y del sentido de pertenencia comunitario.

La escuela actúa como un puente entre generaciones, ya que integra saberes antiguos con conocimientos contemporáneos. Los abuelos, padres y líderes comunitarios participan en proyectos educativos aportando historias, prácticas agrícolas, música, danza o medicina ancestral. Salcán (2024, p. 1954) afirma que la interculturalidad es un elemento fundamental de la educación rural,

permitiendo que el aprendizaje se enriquezca con los saberes comunitarios. Este intercambio intergeneracional fortalece la cohesión social y da vida al territorio a través de la escuela.

Además, la institución educativa es un espacio donde se desarrollan actividades que promueven la identidad cultural, tales como representaciones artísticas, conmemoraciones históricas o celebraciones tradicionales. Quinto et al. (2024, p. 2934) señalan que las festividades rurales tienen un gran potencial pedagógico porque integran arte, cultura y conocimiento productivo. El docente rural utiliza estas actividades para conectar el currículo con las tradiciones locales, promoviendo la participación y motivación estudiantil.

La escuela también es un escenario clave para la resistencia cultural, especialmente en territorios donde las prácticas ancestrales han sido históricamente invisibilizadas. Anzano Oto et al. (2022, p. 10) subrayan que la falta de formación inicial en educación rural refuerza esta invisibilidad, lo que hace aún más relevante el trabajo docente para rescatar y visibilizar la cultura local. Al integrar estos saberes, la escuela se convierte en un espacio político y cultural que significa la identidad comunitaria.



organización comunitaria.

La escuela rural no solo reproduce cultura, sino que también la transforma, adaptándola a las nuevas realidades educativas, tecnológicas y sociales. Durante la pandemia, por ejemplo, fue un punto de referencia para la continuidad educativa y la

Annessi y Acosta (2021, p. 49) demuestran que la escuela rural mantuvo la conexión entre familias, estudiantes y docentes, incluso en tiempos de crisis. Esto evidencia su papel como institución resiliente y articuladora del territorio. La escuela como centro cultural del territorio fortalece el sentido de pertenencia, orgullo e identidad en los estudiantes. Al verse reflejados en sus tradiciones, historias y saberes, los niños y jóvenes desarrollan autoestima cultural y una conexión profunda con su comunidad. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) explican que este sentido cultural influye directamente en el proyecto de vida juvenil, consolidando la importancia de la escuela en la formación integral. Así, la

institución educativa se convierte en un corazón cultural que sostiene la vida comunitaria.

TABLA 12. La escuela rural como centro cultural del territorio

Dimensión cultural	Descripción ampliada
Espacio de encuentro social	Lugar principal para reuniones, festividades y actividades comunitarias.
Intercambio intergeneracional	Participación de abuelos, padres y líderes que aportan saberes ancestrales.
Actividades artísticas y tradicionales	Representaciones, danzas, rituales y celebraciones integradas al currículo.
Resistencia cultural	Recuperación de tradiciones invisibilizadas y fortalecimiento de identidad comunitaria.
Función transformadora	Adaptación de prácticas culturales a nuevas realidades educativas y sociales.
Identidad y pertenencia	Formación de autoestima cultural y valor del territorio en estudiantes.



CAPÍTULO 3. LA ESCUELA RURAL MULTIGRADO

3.1. Organización del aula multigrado



La organización del aula multigrado constituye uno de los aspectos más complejos y enriquecedores de la educación rural. En este tipo de aula, un solo docente atiende simultáneamente a estudiantes de distintos niveles, edades y ritmos de aprendizaje, lo que exige una planificación flexible y estrategias diferenciadas.

Tomàs (2023, p. 387) señala que este modelo requiere habilidades pedagógicas específicas que no siempre se abordan en la formación inicial docente. La organización del espacio, los materiales y los tiempos se convierte en un trabajo creativo que define la dinámica escolar diaria. La distribución física del aula debe responder a las necesidades de autonomía, movilidad y trabajo colaborativo. Muchos docentes emplean rincones de aprendizaje, mesas de trabajo por nivel o estaciones temáticas para facilitar la atención diferenciada. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) explican que las maestras multigrado organizan su aula priorizando la participación activa y el apoyo mutuo entre estudiantes. Esta disposición estratégica permite que el docente pueda circular, monitorear y acompañar varios grupos a la vez, generando un ambiente ordenado y funcional.

La planificación pedagógica en aulas multigrado implica organizar secuencias flexibles que integren objetivos comunes y actividades diferenciadas según el nivel escolar. Los docentes diseñan tareas paralelas, proyectos interdisciplinarios y actividades de autonomía para equilibrar el trabajo entre los grupos. Quinto et al. (2024, p. 2933) afirman que la diversificación de estrategias permite responder a la heterogeneidad escolar sin perder la coherencia curricular. Esta planificación exige creatividad, análisis constante y conocimiento profundo del contexto estudiantil.

Otro elemento clave es el rol del estudiante como agente activo en su propio aprendizaje. En aulas multigrado, los estudiantes suelen trabajar de forma

autónoma o colaborativa mientras el docente atiende a otros niveles. Trujillo et al. (2022, p. 189) destacan que el juego educativo y las actividades colaborativas fortalecen la organización del aula, promoviendo habilidades sociales y cognitivas. Esto convierte la multigraduación en una oportunidad para el desarrollo de competencias como liderazgo, cooperación y autorregulación.

La organización del aula multigrado también incluye la gestión emocional del grupo, ya que estudiantes de distintas edades comparten espacios y dinámicas. Coyago y Moreno (2025, p. 53) subrayan que el docente debe regular sus propias emociones y acompañar las de los estudiantes, creando un clima afectivo que favorezca la convivencia. Esta dimensión emocional es fundamental para mantener un ambiente productivo, armonioso y seguro dentro del aula.

La organización del aula multigrado es un ejercicio de resiliencia docente, pues se desarrolla a pesar de la falta de recursos, infraestructura limitada y contextos adversos. Sin embargo, esta modalidad se convierte en un espacio profundamente humano, donde la cooperación intergeneracional y la creatividad fortalecen el aprendizaje.

TABLA 13. Aspectos clave en la organización del aula multigrado

Aspecto	Descripción ampliada
Distribución física	Uso de rincones, estaciones y espacios diferenciados para facilitar la autonomía.
Planificación flexible	Actividades diversas y secuencias adaptadas a distintos niveles y ritmos de aprendizaje.
Trabajo autónomo y colaborativo	Estudiantes que aprenden juntos mediante proyectos, juegos y dinámicas cooperativas.
Diversificación metodológica	Proyectos interdisciplinarios, tareas paralelas y actividades diferenciadas.
Gestión emocional del grupo	Creación de un ambiente afectivo que favorece la convivencia multiedad.
Resiliencia y creatividad docente	Capacidad de organizar el aula a pesar de recursos limitados y desafíos contextuales.

3.2. ESTRATEGIAS PARA ATENDER VARIOS NIVELES SIMULTÁNEAMENTE



Atender varios niveles simultáneamente en el aula multigrado requiere de estrategias pedagógicas diversificadas que permitan equilibrar el trabajo entre estudiantes con diferentes edades y ritmos de aprendizaje. Una de las estrategias más empleadas es la planificación por bloques o secuencias escalonadas, donde el docente diseña actividades con objetivos comunes, pero con

niveles de complejidad diferenciados.

Tomàs (2023, p. 388) destaca que estas secuencias permiten integrar contenidos curriculares adaptados a las exigencias de la multigraduación. Esta metodología facilita la atención personalizada y la progresión gradual del aprendizaje.

Otra estrategia fundamental es la organización del aula en grupos de trabajo cooperativos, en los que estudiantes mayores apoyan a los más pequeños en actividades de refuerzo o acompañamiento. Trujillo et al. (2022, p. 198) explican que el juego educativo y el trabajo colaborativo fortalecen la participación y permiten que el docente atienda a distintos niveles sin perder el control del grupo. Esta forma de organización fomenta el liderazgo estudiantil y la solidaridad intergeneracional, valores centrales de la educación rural.

La elaboración de materiales autodidácticos también es esencial en la atención simultánea. Fichas de aprendizaje, guías progresivas, cuadernos de trabajo y estaciones temáticas permiten que los estudiantes avancen de manera autónoma mientras el docente atiende a otros grupos. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 310) señalan que las maestras multigrado desarrollan numerosos recursos creativos para garantizar autonomía y continuidad pedagógica. Estos materiales son especialmente útiles en zonas rurales con escasos recursos tecnológicos.

Además, el trabajo por proyectos constituye una estrategia eficaz para integrar diferentes niveles en torno a un mismo tema. Los proyectos permiten

que cada estudiante aporte desde su propio nivel, desarrollando actividades ajustadas a su edad. Quinto et al. (2024, p. 2934) afirman que el aprendizaje basado en proyectos rurales favorece la contextualización del currículo y el desarrollo de competencias transversales. Esta estrategia permite trabajar de manera simultánea sin fragmentar la atención docente.



El uso del tiempo también se convierte en una estrategia clave. Los docentes multigrado suelen establecer rutinas claras, horarios flexibles y momentos específicos para atención personalizada. Coyago y Moreno (2025, p. 53) explican que la regulación emocional es necesaria para sostener la concentración y la convivencia durante estas dinámicas simultáneas. El manejo del tiempo, junto con una adecuada gestión emocional, resulta indispensable para el éxito de la modalidad multigrado.

El uso de experiencias comunitarias como recurso pedagógico enriquece la atención simultánea. Actividades como siembras, visitas al campo, talleres con artesanos o entrevistas a adultos mayores permiten integrar niveles distintos de manera natural.



TABLA 14. Estrategias para atender varios niveles simultáneamente en aulas multigrado

Estrategia	Descripción ampliada
Secuencias escalonadas	Actividades con un mismo objetivo pero con niveles de complejidad diferenciados.
Grupos cooperativos	Trabajo colaborativo donde estudiantes mayores apoyan a los más pequeños.
Materiales autodidácticos	Fichas, guías y recursos que permiten autonomía y continuidad pedagógica.
Aprendizaje basado en proyectos	Actividades integradas que permiten la participación de múltiples niveles.
Manejo flexible del tiempo	Rutinas claras, tiempos diferenciados y espacios de atención personalizada.
Recursos comunitarios	Uso de experiencias locales, saberes y actividades rurales para integrar niveles.

3.3. PLANIFICACIÓN FLEXIBLE Y ADAPTADA AL CONTEXTO

La planificación flexible es esencial en la escuela rural multigrado, pues permite al docente ajustar sus estrategias según las necesidades del territorio, la disponibilidad de recursos y las características del grupo. En estos contextos, la planificación no puede ser rígida ni uniforme; debe responder a la realidad cotidiana y a los cambios imprevistos que surgen en la comunidad. Tomàs (2023, p. 389) señala que la planificación en multigrado requiere un enfoque dinámico donde los objetivos generales se mantienen, pero las actividades se adaptan continuamente. Esta flexibilidad garantiza pertinencia pedagógica y continuidad educativa.

Una característica central de la planificación flexible es su conexión con el territorio y la cultura local. Los docentes integran saberes comunitarios, prácticas productivas y tradiciones en las actividades educativas, fortaleciendo la relevancia del aprendizaje. Quinto et al. (2024, p. 2932) destacan que contextualizar el currículo permite que los estudiantes relacionen los contenidos escolares con su vida diaria. Esta metodología no solo refuerza la motivación, sino que enriquece el proceso pedagógico al vincularlo con la identidad rural.

La planificación flexible también requiere organizar actividades diferenciadas que respondan a los ritmos y niveles variados dentro del aula. Los

docentes diseñan secuencias paralelas, actividades autónomas y proyectos integrados para equilibrar la atención entre los estudiantes. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 310) explican que las maestras multigrado desarrollan estrategias adaptadas a grupos heterogéneos, aprovechando la autonomía estudiantil como un recurso pedagógico clave. Esta diversificación permite abordar simultáneamente diferentes grados escolarizados.



Otro elemento fundamental es la incorporación de recursos locales como herramientas didácticas dentro de la planificación. Las plantas del entorno, los espacios comunitarios, los cultivos, los ríos o las fiestas tradicionales se convierten en contenidos educativos. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 271) afirman que la escuela rural integra territorio y aprendizaje, permitiendo que la planificación incluya actividades fuera del aula. Esto convierte el contexto en un laboratorio natural que facilita la comprensión del mundo.

La planificación flexible también se apoya en una gestión emocional adecuada, pues el docente debe evaluar continuamente el clima del aula y el estado emocional del grupo. Coyago y Moreno (2025, p. 52) subrayan que la regulación emocional es clave para sostener la convivencia y el ritmo de trabajo en contextos multigrado. Esta dimensión socioemocional permite que la planificación fluya con armonía, adaptándose a las necesidades afectivas de los estudiantes.

La planificación flexible implica anticipar dificultades como interrupciones por clima, actividades comunitarias o falta de materiales. Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 113) indican que los docentes unidocentes adoptan estrategias de contingencia para mantener el aprendizaje activo incluso en condiciones adversas. Esta capacidad de adaptación demuestra la resiliencia y el profesionalismo docente, consolidando la fuerza pedagógica del modelo multigrado.

TABLA 15. Elementos clave de una planificación flexible en aulas multigrado

Elemento	Descripción ampliada
Adaptación continua	Ajuste permanente de actividades según necesidades del grupo y del territorio.
Contextualización curricular	Integración de saberes comunitarios, prácticas locales y cultura rural.
Actividades diferenciadas	Secuencias paralelas y tareas autónomas para niveles y ritmos diversos.
Uso del entorno como recurso	Aprovechamiento de espacios naturales y comunitarios para el aprendizaje.
Gestión emocional del aula	Atención al clima emocional del grupo para mantener armonía y productividad.
Estrategias de contingencia	Alternativas pedagógicas para enfrentar imprevistos climáticos o comunitarios.

3.4. RECURSOS LIMITADOS: CREATIVIDAD AL SERVICIO DEL APRENDIZAJE

En las escuelas rurales multigrado, la limitación de recursos materiales y tecnológicos impulsa al docente a desarrollar una creatividad pedagógica notable. La falta de laboratorios, bibliotecas, dispositivos electrónicos o material didáctico obliga a construir alternativas que permitan garantizar el aprendizaje. Pin-Zambrano (2024, p. 242) explica que las escuelas rurales dependen en gran medida del ingenio docente para suplir la carencia de herramientas educativas. Esta creatividad se convierte en un elemento central de la práctica pedagógica en la ruralidad.

Los docentes rurales elaboran materiales didácticos con elementos del entorno, como semillas, piedras, palos, hojas o tierra, transformándolos en recursos para la enseñanza de matemáticas, ciencias o lenguaje. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 310) afirman que las maestras multigrado recurren frecuentemente a materiales reciclados o naturales debido a la falta de insumos escolares. Este enfoque permite promover aprendizajes significativos al vincular los contenidos con el entorno cotidiano de los estudiantes.

Además, la creatividad docente se expresa en la adaptación de metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje

cooperativo o el juego educativo, para ser ejecutadas con recursos mínimos. Trujillo et al. (2022, p. 190) explican que el juego es una herramienta clave en aulas multigrado, ya que facilita la interacción entre niveles y permite trabajar

habilidades diversas con pocos materiales. Estas estrategias fortalecen la participación y motivación estudiantil.



La carencia de tecnología también lleva al docente a buscar soluciones alternativas, como el uso de cuadernos interactivos, murales, estaciones analógicas o dinámicas al aire libre. Bonilla y Muñoz (2022, p. 55) demuestran que durante la pandemia, muchos docentes rurales mantuvieron la continuidad pedagógica mediante herramientas tradicionales, evidenciando la eficacia de recursos simples bien utilizados. Estas prácticas

muestran que la calidad educativa no depende exclusivamente de la tecnología, sino del enfoque pedagógico.

La creatividad docente también se nutre de la colaboración comunitaria, ya que padres, madres y líderes locales aportan materiales, conocimientos o espacios para el aprendizaje. Quinto et al. (2024, p. 2933) indican que la escuela rural se sostiene gracias a estrategias comunitarias que permiten suplir carencias estructurales. Este apoyo colectivo fortalece la pertinencia de la enseñanza y demuestra que el aprendizaje puede construirse desde la cooperación.

La creatividad al servicio del aprendizaje se convierte en una herramienta de resiliencia profesional que fortalece la identidad docente. Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 113) sostienen que los docentes rurales desarrollan habilidades excepcionales para enfrentar adversidades y generar soluciones innovadoras. Esta capacidad creativa transforma las limitaciones en oportunidades, convirtiendo el aula multigrado en un espacio de aprendizaje vivo y adaptado al territorio.



TABLA 16. Creatividad docente ante recursos limitados en aulas multigrado

Dimensión creativa	Descripción ampliada
Uso del entorno natural	Conversión de elementos del entorno en materiales didácticos significativos.
Materiales reciclados	Creación de recursos pedagógicos a partir de objetos reutilizados o caseros.
Metodologías activas adaptadas	Aplicación de ABP, juego educativo y dinámicas cooperativas con recursos mínimos.
Soluciones tecnológicas	no Diseño de cuadernos, murales, estaciones y actividades analógicas.
Apoyo comunitario	Participación de familias para suplir carencias de materiales y espacios educativos.
Resiliencia pedagógica	Capacidad docente para transformar limitaciones en oportunidades de aprendizaje.

3.5. EVALUACIÓN FORMATIVA EN ENTORNOS MULTIGRADO

La evaluación formativa en aulas multigrado cumple un papel esencial para comprender los avances, dificultades y necesidades de cada estudiante. Dado que los niveles escolares conviven en un mismo espacio, el docente debe emplear instrumentos flexibles que permitan monitorear el aprendizaje de manera continua. Quinto et al. (2024, p. 2934) explican que la evaluación en la ruralidad debe priorizar procesos antes que resultados, para asegurar que cada estudiante progrese a su propio ritmo. Esto convierte a la evaluación formativa en una herramienta central para la equidad educativa.

Los docentes rurales utilizan diversas técnicas como listas de cotejo, observación directa, portafolios y registros anecdoticos para identificar el desempeño individual. Estas herramientas permiten recoger información cualitativa sobre la participación, la autonomía y las habilidades prácticas del estudiante. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) destacan que las maestras multigrado realizan seguimiento constante debido a la heterogeneidad de niveles. Esta atención personalizada fortalece la calidad del aprendizaje y sostiene el ritmo multigrado.

La autoevaluación y la coevaluación son prácticas comunes en la evaluación formativa multigrado, ya que fomentan el protagonismo estudiantil y la reflexión sobre el propio aprendizaje. Trujillo et al. (2022, p. 198) señalan que el juego educativo y las actividades colaborativas crean espacios para que los estudiantes se den retroalimentación entre sí. Esta dinámica mejora la autonomía, fortalece la convivencia y permite que los estudiantes participen activamente en la construcción de criterios evaluativos.

Asimismo, la evaluación formativa en contextos rurales requiere adaptarse a las actividades comunitarias y prácticas productivas que influyen en la asistencia y el rendimiento. Encalada y Quimí (2022, p. 722) explican que el docente debe considerar el contexto social, cultural y económico al interpretar los resultados evaluativos. Esto permite una valoración justa, humana y contextualizada, evitando comparaciones inapropiadas entre estudiantes con realidades distintas.

La retroalimentación constante constituye otro pilar fundamental en la evaluación formativa multigrado. A través de conversaciones breves, comentarios específicos o tutorías individuales, el docente orienta al estudiante sobre cómo mejorar sus aprendizajes. Coyago y Moreno (2025, p. 53) destacan que la regulación emocional del docente influye en la calidad de esta retroalimentación, especialmente en entornos heterogéneos. La retroalimentación empática fortalece la motivación y el vínculo pedagógico.

Finalmente, la evaluación formativa en la ruralidad multigrado se sostiene en una visión amplia de aprendizaje que integra conocimientos académicos, saberes comunitarios y habilidades socioemocionales. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 273) explican que la escuela rural valora aprendizajes vinculados con la cooperación, la identidad cultural y la relación con el territorio. Esto permite construir una evaluación más integral y respetuosa de la diversidad estudiantil.

TABLA 17. Elementos clave de la evaluación formativa en aulas multigrado

Elemento evaluativo	Descripción ampliada
Seguimiento continuo	Monitoreo permanente del aprendizaje individual mediante instrumentos flexibles.
Técnicas cualitativas	Uso de observación, portafolios y registros para evaluar progreso y participación.

Autoevaluación y coevaluación	Participación activa del estudiante en su proceso de valoración.
Contextualización evaluativa	Consideración del entorno social, económico y cultural en la interpretación de resultados.
Retroalimentación empática	Orientación específica y humana para mejorar el aprendizaje.
Evaluación integral	Valoración de conocimientos académicos, culturales y socioemocionales.

3.6. HISTORIAS DE AULA QUE MARCAN LA DIFERENCIA

Las aulas multigrado rurales están llenas de historias que evidencian la resiliencia y el compromiso docente frente a contextos desafiantes. Cada día se presentan situaciones que obligan al maestro a reinventarse, ya sea por la falta de materiales, los cambios climáticos o las necesidades individuales de cada estudiante. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) mencionan que las maestras multigrado desarrollan prácticas pedagógicas creativas para sostener la participación del grupo. Estas experiencias cotidianas se convierten en relatos que fortalecen la identidad docente y la visión humanista de la enseñanza.

Una de las historias más comunes es la del estudiante que, pese a recorrer largas distancias o ayudar en tareas agrícolas, logra mantener un buen desempeño escolar gracias al acompañamiento docente. Riquelme y Obando (2021, p. 10) señalan que las dificultades de movilidad afectan la asistencia, pero los docentes buscan estrategias para apoyar a quienes enfrentan estos retos. Estos momentos reflejan cómo el compromiso emocional del maestro rural trasciende la enseñanza formal.



oportunidad pedagógica.

Bonilla y Muñoz (2022, p. 55) muestran que durante la pandemia muchos docentes recurrieron a materiales tradicionales para sostener el aprendizaje, demostrando creatividad y adaptabilidad. Estas experiencias dejan enseñanzas profundas sobre el valor del ingenio pedagógico. Las historias de aula también revelan cómo los estudiantes se sienten identificados con su cultura cuando los contenidos escolares se relacionan con fiestas, saberes ancestrales o actividades productivas. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 271) afirman que integrar territorio y cultura en la enseñanza permite aprendizajes más significativos. Estos momentos fortalecen la identidad de los estudiantes y su conexión afectiva con la escuela.

Existen historias que marcan al docente para toda la vida: el estudiante que supera dificultades personales, la familia que agradece el acompañamiento o la comunidad que reconoce la labor escolar. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) señalan que los jóvenes rurales construyen su proyecto de vida gracias al apoyo emocional y académico de sus maestros. Estas historias consolidan un modelo educativo donde la humanidad, la solidaridad y la esperanza forman parte esencial del aprendizaje.

Otra historia frecuente ocurre cuando los estudiantes asumen roles de liderazgo natural, ayudando a sus compañeros más pequeños en tareas de lectura, escritura o resolución de problemas. Trujillo et al. (2022, p. 198) explican que la cooperación intergeneracional fortalece la convivencia y mejora el aprendizaje en aulas multigrado. Estos actos espontáneos construyen una comunidad educativa solidaria y refuerzan los valores rurales.

También destacan historias en las que el docente utiliza recursos del entorno para convertir una limitación en una

TABLA 18. Historias de aula que transforman el aprendizaje multigrado

Tipo de historia	Descripción ampliada
Historias de resiliencia	Estudiantes que superan dificultades geográficas, familiares o económicas gracias al apoyo docente.
Cooperación intergeneracional	Estudiantes mayores que ayudan a los más pequeños, fortaleciendo liderazgo y convivencia.
Creatividad frente a la carencia	Uso de recursos locales o reciclados para continuar el aprendizaje en condiciones adversas.
Identidad cultural fortalecida	Momentos donde la cultura local se convierte en motor de aprendizaje significativo.
Reconocimiento comunitario	Historias donde familias y comunidad valoran la labor docente con gratitud.
Transformación personal	Relatos donde el docente observa cambios profundos en la vida de sus estudiantes.



CAPÍTULO 4. CAMINOS FÍSICOS Y EMOCIONALES

4.1. Los trayectos diarios: entre montañas, ríos y polvo

Los trayectos diarios que recorren los docentes rurales forman parte esencial de su identidad laboral y emocional. Muchos maestros caminan durante horas para llegar a sus escuelas, enfrentándose a caminos de tierra, lluvias intensas, ríos crecidos o terrenos montañosos. Riquelme y Obando (2021, p. 10) explican que la movilidad en zonas rurales es uno de los retos más significativos para el profesorado, afectando la asistencia, la puntualidad y el bienestar físico. Estos trayectos no solo representan un desafío material, sino también un compromiso firme con la educación.

Los caminos rurales son testigos de historias de esfuerzo y resiliencia, donde el docente demuestra una voluntad inquebrantable al superar obstáculos naturales. En comunidades aisladas, no existen medios de transporte constantes, por lo que la caminata se convierte en una rutina diaria inevitable. Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 112) señalan que muchos docentes unidocentes enfrentan estas dificultades en soledad, llevando consigo materiales, planificaciones y recursos elaborados por ellos mismos. Cada trayecto simboliza una entrega silenciosa hacia sus estudiantes. Los trayectos también están marcados por condiciones climáticas extremas: frío intenso en zonas de montaña, calor profundo en la costa o humedad densa en áreas selváticas. Estas variaciones climáticas afectan el estado físico y emocional del docente, quien debe adaptarse a un ambiente cambiante. Coyago y Moreno (2025, p. 53) resaltan que la regulación emocional es clave para sostener la estabilidad y el ánimo frente a estos desafíos diarios. El clima se convierte así en un componente que moldea la jornada educativa.

A pesar de estas dificultades, los caminos rurales ofrecen también momentos de reflexión personal y conexión con la naturaleza. Muchos docentes expresan que la caminata les permite organizar ideas, planificar actividades o simplemente encontrar un momento de calma antes de llegar a la escuela. Gómez



Tocarruncho et al. (2021, p. 276) afirman que el territorio forma parte del proceso educativo, influyendo en la manera en que se vive y se enseña. El entorno natural, aunque desafiante, se convierte en un espacio de aprendizaje emocional.

Los trayectos diarios también fortalecen el vínculo del docente con la comunidad, pues en el camino suele encontrarse con familias, estudiantes o vecinos que acompañan parte del recorrido. Estas interacciones generan cercanía y construyen confianza, fortaleciendo la identidad docente. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) explican que la convivencia cotidiana fomenta relaciones afectivas que sostienen la práctica educativa en zonas rurales. Así, el camino no solo es físico, sino también social.

Recorrer estos trayectos día tras día reafirma la vocación y la misión educativa del maestro rural. Aunque los retos sean múltiples, el docente continúa avanzando con la convicción de que su presencia transforma realidades. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) señalan que los jóvenes rurales desarrollan su proyecto de vida gracias al apoyo y consistencia de sus docentes. Por ello, cada paso dado entre montañas, ríos y polvo se convierte en un acto de esperanza educativa.

TABLA 19. Componentes de los trayectos diarios del docente rural

Componente	Descripción ampliada
Caminos difíciles	Senderos montañosos, ríos, lodo y distancias largas que dificultan el acceso.
Condiciones climáticas extremas	Frío, calor, lluvia o humedad que afectan la movilidad y el bienestar.
Aislamiento y soledad	Recorridos individuales ante la falta de transporte continuo.
Conexión con la naturaleza	Momentos de reflexión personal en medio del entorno rural.
Interacciones comunitarias	Encuentros con familias y estudiantes que fortalecen vínculos.
Vocación y compromiso	Trayectos que reflejan la entrega y misión del docente rural.

4.2. LA JORNADA EMOCIONAL DEL DOCENTE RURAL

La jornada emocional del docente rural está atravesada por experiencias intensas que combinan satisfacción, preocupación, esperanza y cansancio. Desde

que inicia su día, el docente prepara no solo materiales y actividades, sino también su disposición emocional para enfrentar retos diversos. Coyago y Moreno (2025, p. 52) explican que la regulación emocional es fundamental en contextos rurales debido a las cargas afectivas y laborales que el maestro enfrenta. Esta regulación le permite sostener un clima positivo dentro del aula, aun en medio de circunstancias adversas.

Las emociones que acompañan al docente rural también están ligadas a la incertidumbre que generan los trayectos, el clima o las condiciones sociales de la comunidad. Cada jornada puede traer imprevistos: caminos cortados, estudiantes que no llegan o familias que requieren apoyo urgente. Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 114) señalan que la incertidumbre constante obliga al docente a desarrollar resiliencia emocional y capacidad de adaptación. Esta fortaleza emocional se convierte en un pilar de su identidad profesional.



En el aula, las emociones se intensifican debido a la heterogeneidad de niveles, necesidades y ritmos de aprendizaje. Atender simultáneamente a varios grados exige paciencia, empatía y una comunicación afectiva constante.

Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 310) afirman que las maestras multigrado encuentran satisfacción emocional en observar pequeños avances, lo cual compensa las dificultades diarias. Estas emociones positivas alimentan la motivación docente y refuerzan su sentido de misión.

La jornada emocional también incluye la preocupación por las realidades familiares de los estudiantes, quienes en muchos casos enfrentan pobreza, migración o situaciones de vulnerabilidad. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) explican que los jóvenes rurales construyen su proyecto de vida gracias al acompañamiento afectivo y emocional de sus docentes. El maestro no solo enseña, sino que ofrece contención emocional, escucha activa y orientación frente a situaciones complejas.

Otro componente importante es la gratitud que el docente recibe de la comunidad, expresada en gestos sencillos como una compañía en el camino, una fruta compartida o un agradecimiento espontáneo de los padres. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 272) indican que estas manifestaciones fortalecen la identidad emocional del docente, quien se siente valorado y respetado. Estos momentos compensan las dificultades y refuerzan el compromiso con la comunidad.

Al terminar la jornada, el docente rural experimenta una mezcla de cansancio físico y satisfacción emocional. Aunque las condiciones sean complejas, el maestro reconoce la importancia de su labor y el impacto que tiene en la vida de sus estudiantes. Riquelme y Obando (2021, p. 10) afirman que la experiencia rural transforma profundamente la identidad emocional del docente, creando vínculos duraderos con la comunidad. De esta manera, la jornada emocional se convierte en un viaje cotidiano lleno de sentido y aprendizaje.

TABLA 20. Dimensiones emocionales presentes en la jornada del docente rural

Dimensión emocional	Descripción ampliada
Regulación emocional	Manejo consciente de emociones frente a desafíos y cambios inesperados.
Incertidumbre cotidiana	Adaptación a imprevistos relacionados con clima, trayectos o realidades familiares.
Empatía pedagógica	Atención afectiva y comprensiva hacia necesidades diversas dentro del aula.
Preocupación social	Acompañamiento emocional a estudiantes en situaciones de vulnerabilidad.
Gratitud comunitaria	Reconocimiento simbólico por parte de familias y estudiantes.
Satisfacción vocacional	Sentido de misión y orgullo por el impacto generado en la comunidad.

4.3. EL CANSANCIO, LA MOTIVACIÓN Y LA RESILIENCIA

El cansancio del docente rural es una realidad constante derivada de las condiciones geográficas, la carga laboral y las exigencias emocionales de su entorno. Los trayectos largos, la falta de transporte, el clima adverso y la responsabilidad multigrado generan un desgaste físico significativo. Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 114) explican que los docentes unidocentes suelen enfrentar una sobrecarga diaria que afecta su bienestar físico y emocional. Este cansancio acumulado exige mecanismos internos de regulación y cuidado personal.

A pesar del cansancio, la motivación del docente rural surge del vínculo afectivo con sus estudiantes y la comunidad. El docente encuentra sentido en los pequeños avances, los gestos de gratitud y las historias de superación que observa en su aula. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 310) señalan que las maestras rurales sienten una profunda satisfacción cuando logran que sus estudiantes alcancen progresos, incluso en condiciones difíciles. Esta motivación emocional se convierte en un motor fundamental para continuar enseñando.



La resiliencia docente emerge como una respuesta a las adversidades cotidianas, consolidándose como una de las competencias más importantes en la ruralidad. Coyago y Moreno (2025, p. 52) afirman que la regulación emocional es clave para sostener la resiliencia frente a la presión laboral y los desafíos del entorno.

Esta capacidad permite al docente adaptarse, reinventarse y continuar su labor educativa sin perder el ánimo ni el propósito. La resiliencia también se construye a partir del apoyo comunitario, ya que las familias y actores locales reconocen la labor docente y brindan acompañamiento cuando es necesario. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 276) señalan que la comunidad forma parte activa de la escuela, fortaleciendo el bienestar emocional del docente. Este respaldo social se convierte en una red de contención fundamental para sostener su resiliencia.



Asimismo, la motivación y la resiliencia están profundamente ligadas al sentido de misión del docente rural. Saber que su presencia marca una diferencia en la vida de los estudiantes refuerza su fortaleza interna y su compromiso con la educación.

Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) explican que el docente influye directamente en la construcción del proyecto de vida juvenil, lo que da un valor trascendental a su labor. Esta trascendencia reafirma su motivación incluso cuando el cansancio es significativo. El docente rural desarrolla rutinas, estrategias y actitudes que fortalecen su capacidad para enfrentar desafíos.

Desde la organización del tiempo hasta la búsqueda de espacios de autocuidado y reflexión, estos mecanismos permiten sostener la práctica educativa con equilibrio emocional. Riquelme y Obando (2021, p. 10) destacan que el trabajo en entornos rurales transforma profundamente la identidad del maestro, haciéndolo más fuerte, sensible y resiliente.

TABLA 21. Dimensiones de cansancio, motivación y resiliencia en docentes rurales

Dimensión	Descripción ampliada
Cansancio físico	Desgaste originado por trayectos largos, clima adverso y carga laboral diaria.
Cansancio emocional	Impacto de responsabilidades múltiples y atención constante a necesidades del alumnado.
Motivación afectiva	Fuerza emocional derivada de los logros estudiantiles y el vínculo con la comunidad.
Resiliencia adaptativa	Capacidad para enfrentar adversidades y continuar enseñando con firmeza.
Apoyo comunitario	Respaldos afectivos y sociales que fortalecen el bienestar docente.
Sentido de misión	Convicción de que su labor transforma vidas y fortalece proyectos de vida juvenil.

4.4. ACOMPAÑAR A ESTUDIANTES CON HISTORIAS DIFÍCILES



académico.

Erazo-Borrás et al. (2022, p. 315) explican que los proyectos de vida juveniles en zonas rurales están profundamente atravesados por realidades complejas que requieren apoyo docente constante. En este contexto, la escuela se convierte en un refugio emocional.

El docente rural ofrece contención afectiva a estudiantes que cargan responsabilidades adultas, como cuidar hermanos menores o apoyar en actividades agrícolas. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) señalan que las maestras multigrado construyen relaciones de cercanía que permiten identificar señales de angustia, tristeza o ansiedad. Esta sensibilidad docente se transforma en un soporte emocional fundamental, especialmente en comunidades donde no existen profesionales especializados.



afecta su concentración.

Quinto et al. (2024, p. 2929) afirman que la calidad educativa rural depende en gran parte de la capacidad del docente para atender estas realidades de manera humana y flexible. Esta atención personalizada es clave para que el estudiante no se rezague. El acompañamiento también implica mediar entre la

Acompañar a estudiantes con historias difíciles es una de las responsabilidades más sensibles del docente rural. Muchos niños y jóvenes enfrentan situaciones de pobreza, trabajo infantil, migración, desintegración familiar o violencia, lo que influye directamente en su bienestar emocional y rendimiento

Además del acompañamiento emocional, el docente brinda orientación académica adaptada a las condiciones de cada estudiante. Muchos niños llegan a clase cansados, con hambre o habiendo trabajado desde temprano, lo que

escuela y la familia para comprender las causas del comportamiento o las dificultades del estudiante. Las conversaciones con padres, abuelos o tutores permiten construir redes de apoyo que fortalecen el bienestar del niño. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 272) indican que la escuela rural es un espacio socialmente construido donde se gestionan conflictos y necesidades familiares. El docente actúa como mediador, orientador y puente emocional.



Asimismo, el docente rural promueve espacios de expresión emocional donde los estudiantes pueden compartir sus preocupaciones, experiencias y sueños. Coyago y Moreno (2025, p. 52) subrayan que la regulación emocional docente facilita un ambiente apropiado para que los niños hablen de sus vivencias.

Estos momentos permiten al maestro identificar riesgos, acompañar procesos y reforzar la confianza estudiantil. Finalmente, acompañar historias difíciles también transforma al docente, quien desarrolla mayor empatía, sensibilidad y fortaleza emocional. Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 115) explican que el contacto constante con realidades adversas lleva a los docentes a fortalecer su identidad profesional mediante la resiliencia y la adaptación. Aunque este acompañamiento implica una carga emocional significativa, también genera gratificaciones profundas al ver mejoras en la vida de los estudiantes.

TABLA 22. Acompañamiento docente a estudiantes con historias difíciles

Dimensión	Descripción ampliada
Contención emocional	Apoyo afectivo ante situaciones de pobreza, migración o vulnerabilidad familiar.
Sensibilidad docente	Capacidad para identificar angustia, tristeza o señales de alerta emocional.
Atención académica adaptada	Flexibilidad pedagógica frente a cansancio, ausencias o trabajos familiares.
Mediación con familias	Comunicación constante para comprender las causas de problemas estudiantiles.

Espacios de expresión	Actividades que permiten a los estudiantes compartir emociones y experiencias.
------------------------------	--

Crecimiento profesional y humano	Desarrollo de empatía, resiliencia y fortaleza emocional en el docente.
---	---

4.5. EL VÍNCULO AFECTIVO COMO MOTOR DE ENSEÑANZA

El vínculo afectivo entre docente y estudiante es uno de los pilares más fuertes de la educación rural, pues en estos contextos la cercanía humana es tan importante como el conocimiento académico. El docente rural acompaña emocionalmente a los estudiantes, escucha sus vivencias y se convierte en una figura de confianza. Coyago y Moreno (2025, p. 52) explican que la regulación emocional del maestro es esencial para ofrecer apoyo afectivo y establecer relaciones positivas. Este vínculo crea un clima de aula seguro y armónico.



La afectividad se convierte en motor de enseñanza porque permite que los estudiantes se sientan valorados, escuchados y comprendidos. Cuando un niño percibe esta cercanía, desarrolla mayor motivación, disposición al aprendizaje y confianza en sus propias capacidades.

Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) señalan que, en aulas multigrado, el vínculo afectivo es indispensable para sostener la participación y el compromiso de estudiantes de distintas edades. La afectividad guía el aprendizaje de manera natural y fluida. Este vínculo también facilita la permanencia escolar, especialmente en comunidades donde las responsabilidades familiares y las dificultades económicas afectan la continuidad educativa. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) afirman que los jóvenes rurales construyen su proyecto de vida en parte gracias al acompañamiento emocional de sus docentes. El vínculo afectivo actúa como un ancla que mantiene al estudiante conectado con la escuela y con su formación personal.

El vínculo docente-estudiante se fortalece aún más a través de prácticas cotidianas como ayudar en las tareas, acompañar durante el recreo, escuchar preocupaciones o compartir momentos sencillos que generan confianza. Gómez

Tocarruncho et al. (2021, p. 272) explican que la escuela rural se construye desde la cercanía, donde la interacción constante desarrolla lazos afectivos profundos. Esta relación permite que el docente comprenda mejor las realidades y necesidades de cada estudiante.



El vínculo afectivo favorece la disciplina positiva, ya que los estudiantes tienden a respetar y valorar la autoridad docente cuando sienten que son tratados con dignidad y respeto.

Quinto et al. (2024, p. 2931)

indican que la educación rural incorpora valores comunitarios como la solidaridad y el respeto, que fortalecen las relaciones escolares. El vínculo afectivo se convierte en la base de la convivencia, la armonía y la gestión emocional en el aula. Este vínculo no solo transforma a los estudiantes, sino también al docente. A través de la afectividad, el maestro rural encuentra sentido, motivación y propósito en su labor diaria. Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 115) explican que la conexión emocional fortalece la resiliencia docente, permitiéndole enfrentar desafíos con mayor fortaleza y sensibilidad. Así, el vínculo afectivo se convierte en el verdadero motor que impulsa la enseñanza en la ruralidad.

TABLA 23. El vínculo afectivo como motor de enseñanza

Aspecto	Descripción ampliada
Confianza emocional	Docente como figura cercana, segura y disponible para el estudiante.
Motivación afectiva	Aumento del interés y disposición al aprendizaje gracias a la cercanía docente.
Permanencia escolar	Vínculo emocional que reduce ausencias y deserción en contextos vulnerables.
Convivencia armoniosa	Relaciones respetuosas basadas en escucha, empatía y disciplina positiva.
Valores comunitarios	Solidaridad, respeto y colaboración como base de las relaciones escolares.
Transformación mutua	El docente también crece emocionalmente a partir de la relación afectiva.

4.6. HISTORIAS DE SUPERACIÓN QUE INSPIRAN



Las escuelas rurales están llenas de historias de superación que transforman la vida de estudiantes, familias y docentes. Muchas de estas historias nacen en contextos adversos donde la pobreza, la distancia o la falta de recursos parecen insuperables.

Sin embargo, los estudiantes encuentran en la escuela un espacio de esperanza y en el docente un guía que les impulsa a seguir adelante. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) señalan que el acompañamiento docente es clave para que los jóvenes rurales desarrollen su proyecto de vida. Estas historias se convierten en inspiración para toda la comunidad.

Una de las historias más repetidas es la del estudiante que, pese a trabajar largas horas en actividades agrícolas, mantiene el deseo de aprender y asiste diariamente a la escuela. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 308) describen cómo las maestras multigrado brindan apoyo emocional y académico para que estos estudiantes no abandonen. El sacrificio diario revela una fuerza interior que impulsa a seguir avanzando, demostrando que la educación puede romper ciclos de exclusión.

También son comunes los relatos de niñas y jóvenes que desafían estereotipos de género y logran acceder a estudios superiores. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 272) afirman que la escuela rural promueve espacios donde las niñas fortalecen su identidad y liderazgo. Estas historias inspiran a otras generaciones y fortalecen la visión de igualdad dentro de la comunidad. La superación personal se convierte en un legado que transforma imaginarios culturales.



Otra historia frecuente es la del estudiante con dificultades emocionales o familiares que encuentra en el docente un refugio seguro. Coyago y Moreno (2025, p. 53) destacan que la regulación emocional docente permite sostener procesos afectivos profundos que impactan positivamente en el bienestar estudiantil.

Muchos niños logran superar tristeza, ansiedad o conflictos gracias al acompañamiento cercano del maestro. Estas experiencias dejan huellas imborrables. Las historias de superación también incluyen familias que, pese a la precariedad económica, se involucran en la educación de sus hijos, apoyando tareas, asistiendo a reuniones o colaborando en mingas escolares. Quinto et al. (2024, p. 2932) señalan que la participación comunitaria fortalece el aprendizaje y genera una red de apoyo mutua. Esta colaboración familiar refleja una resiliencia colectiva que sostiene el proceso educativo.



Los docentes rurales también protagonizan historias inspiradoras. A pesar de recorrer largas distancias, enfrentar limitaciones materiales y asumir múltiples roles, mantienen viva su vocación y compromiso.

Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 115) explican que la resiliencia docente se construye a partir de vivencias duras que, sin embargo, fortalecen su identidad profesional. Estas historias revelan que la educación rural no solo forma estudiantes, sino también seres humanos extraordinariamente fuertes.

TABLA 24. Historias de superación que inspiran en la educación rural

Tipo de historia	Descripción ampliada
Esfuerzo académico en medio de la pobreza	Estudiantes que trabajan y estudian simultáneamente para sostener sus sueños.
Liderazgo femenino	Niñas y jóvenes que rompen estereotipos y continúan estudiando.
Superación emocional	Estudiantes que encuentran apoyo afectivo en el docente ante dificultades familiares.
Resiliencia familiar	Padres que participan activamente a pesar de la precariedad económica.
Transformación comunitaria	Historias que motivan cambios culturales y fortalecen la cohesión social.
Vocación docente	Maestros que superan retos para mantener viva la educación rural.



CAPÍTULO 5. DESAFÍOS PROFESIONALES DEL DOCENTE RURAL

5.1. Formación inicial insuficiente para la realidad rural



contextualizadas.

La formación inicial docente suele estar diseñada para contextos urbanos y aulas regulares, lo que deja grandes vacíos cuando los maestros deben enfrentarse a la complejidad de la ruralidad. Muchos docentes llegan a sus primeros nombramientos sin haber recibido preparación en multigraduación, trabajo comunitario o pedagogías

Anzano Oto et al. (2022, p. 7) señalan que la invisibilidad de la educación rural en la formación universitaria limita el desempeño profesional. Esta desconexión genera inseguridad y un proceso de adaptación más difícil. Uno de los principales desafíos es que la formación inicial no incluye herramientas para gestionar aulas con varios niveles simultáneos, característica central de las escuelas rurales. Tomàs (2023, p. 387) explica que la pedagogía multigrado requiere competencias específicas que rara vez se abordan en los programas de estudio. Esto obliga a los docentes a aprender en la práctica, mediante ensayo y error, lo que incrementa la carga emocional y profesional durante los primeros años.

Asimismo, la formación inicial suele carecer de contenidos relacionados con la interculturalidad, los saberes ancestrales y las dinámicas comunitarias que son esenciales en territorios rurales. Salcán (2024, p. 1947) destaca que en la ruralidad la educación debe valorar la diversidad cultural y los conocimientos locales, elementos que no se profundizan en la formación docente. La falta de estos contenidos limita la capacidad del maestro para conectar el currículo con el territorio.

Otro aspecto crítico es la ausencia de preparación para enfrentar problemáticas sociales como pobreza, migración, trabajo infantil o vulnerabilidad emocional. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 315) señalan que los proyectos de vida juvenil están influenciados por contextos complejos que requieren acompañamiento emocional especializado. Sin formación socioemocional, los

docentes deben afrontar situaciones difíciles sin las herramientas necesarias para brindar apoyo adecuado.



La falta de experiencia práctica en comunidades rurales también dificulta el proceso de adaptación. Muchos docentes nunca han visitado una escuela rural antes de ser asignados a una, lo que incrementa el choque cultural y profesional. Montoya

De La Cruz et al. (2022, p. 150) afirman que la identidad docente rural se construye en el territorio, pero debería comenzar en la universidad mediante prácticas contextualizadas. Esto permitiría mejorar la transición hacia el ejercicio profesional. La formación inicial insuficiente perpetúa el sentimiento de aislamiento docente, ya que muchos maestros enfrentan sus primeras experiencias sin guía ni acompañamiento.

Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 111) señalan que la ausencia de preparación adecuada genera estrés y sobrecarga emocional. Aun así, los docentes desarrollan habilidades y conocimientos en la práctica, demostrando resiliencia y compromiso con la educación rural. Este vacío formativo evidencia la necesidad urgente de transformar los programas universitarios.

TABLA 25. Insuficiencias de la formación inicial docente en contextos rurales

Aspecto	Descripción ampliada
Ausencia de enfoque rural	La formación inicial se concentra en contextos urbanos y no aborda la ruralidad.
Falta de preparación multigrado	No se enseñan estrategias específicas para atender varios niveles simultáneos.
Débil formación intercultural	Escasa incorporación de saberes locales y diversidad cultural en los contenidos.
Insuficiencia socioemocional	Falta de preparación para acompañar problemáticas sociales y emocionales.
Escasez de prácticas rurales	Poca o nula experiencia previa en territorios rurales durante la formación.

Sensación de Docentes con inseguridad profesional al aislamiento

5.2. ESCASA ACTUALIZACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

La actualización docente en contextos rurales suele ser limitada debido a la insuficiente oferta de programas de formación continua y a las barreras geográficas que dificultan la participación. Muchos cursos, talleres o capacitaciones se realizan en ciudades principales, lo que impide que los docentes rurales puedan asistir con regularidad. Tomàs (2023, p. 388) indica que la falta de formación permanente afecta directamente la calidad de la enseñanza en aulas multigrado. Esta brecha formativa genera desigualdades profesionales entre docentes rurales y urbanos.



La ausencia de acompañamiento pedagógico institucional es otro desafío crítico. En muchas zonas, los supervisores o asesores educativos no visitan con frecuencia las escuelas rurales debido a la distancia, el acceso limitado o la falta de recursos.

Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 112) señalan que los docentes unidocentes suelen trabajar en soledad, sin retroalimentación profesional ni apoyo metodológico. Esto incrementa la carga emocional y fomenta la sensación de aislamiento laboral. Además, la actualización tecnológica es particularmente limitada en la ruralidad. A pesar de los avances, muchas zonas aún carecen de conectividad estable, electricidad o dispositivos adecuados para participar en cursos virtuales. Pin-Zambrano (2024, p. 241) explica que la brecha digital rural restringe el acceso a capacitaciones en TIC y limita la innovación educativa. Como resultado, los docentes deben depender de recursos tradicionales y aprendizaje autodidáctico.

El acompañamiento pedagógico también se ve afectado por la falta de materiales y lineamientos específicos para el trabajo multigrado. Quinto et al. (2024, p. 2932) afirman que las políticas educativas no siempre contemplan las particularidades de la ruralidad, lo que deja a los docentes sin orientación clara. Esta ausencia de guías y modelos dificulta la planificación, evaluación y

organización del aula multigrado. El docente debe recurrir a su creatividad y experiencia personal para construir estrategias.

La escasa actualización y acompañamiento genera un impacto emocional significativo, ya que muchos docentes sienten que deben "resolver solos" múltiples desafíos pedagógicos y administrativos. Coyago y Moreno (2025, p. 53) subrayan que esta carga emocional afecta la estabilidad y el bienestar docente, especialmente cuando no existen redes de apoyo. La falta de acompañamiento institucional debilita la motivación profesional y dificulta la innovación pedagógica.



A pesar de estas dificultades, los docentes rurales desarrollan una formación continua basada en la práctica, el autoaprendizaje y la colaboración comunitaria. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 151) destacan que las maestras y maestros rurales

construyen identidad profesional a través de la experiencia, la resiliencia y el diálogo con la comunidad. Esta autoformación permite sostener la calidad educativa, pero evidencia la necesidad urgente de políticas formativas más equitativas y contextualizadas.

TABLA 26. Escasa actualización y acompañamiento pedagógico en la ruralidad

Aspecto	Descripción ampliada
Limitada oferta de formación continua	Capacitaciones concentradas en zonas urbanas, inaccesibles para docentes rurales.
Falta de acompañamiento institucional	Supervisión escasa o inexistente debido a distancias y recursos insuficientes.
Brecha digital	Conectividad limitada que obstaculiza la actualización en TIC y metodologías virtuales.
Ausencia de lineamientos multigrado	Falta de guías específicas para planificación y evaluación en aulas con varios niveles.
Aislamiento profesional	Sensación de trabajar solo, sin retroalimentación ni apoyo metodológico.



Autoformación docente

Aprendizaje basado en experiencia,
creatividad y colaboración con la comunidad.

5.3. SOBRECARGA LABORAL Y ROLES MÚLTIPLES

La sobrecarga laboral es una de las características más marcadas del trabajo docente en la ruralidad, especialmente en escuelas unidocentes o multigrado donde una sola persona asume múltiples funciones. Además de enseñar a diferentes niveles simultáneamente, el docente debe planificar, evaluar, gestionar la escuela y atender tareas administrativas. Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 111) explican que esta condición genera un desgaste significativo, ya que el maestro rural asume responsabilidades que en escuelas urbanas recaen en varios profesionales. La carga laboral supera con frecuencia las horas establecidas oficialmente.

El docente rural también desempeña roles que van más allá de lo académico, actuando como orientador, trabajador social, mediador, psicólogo y, en ocasiones, incluso como enfermero o líder comunitario. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) afirman que las maestras multigrado asumen múltiples funciones para responder a las necesidades de la comunidad, dada la ausencia de especialistas. Este rol integral demuestra la magnitud del compromiso docente y revela la falta de apoyos institucionales en zonas rurales.



La gestión administrativa recae casi por completo en el docente rural, quien debe elaborar informes, coordinar programas nacionales, gestionar recursos, mantener registros y responder a requerimientos del distrito educativo. Quinto et al. (2024, p. 2932) indican que estas exigencias burocráticas consumen tiempo valioso que podría destinarse a la planificación o al acompañamiento estudiantil. Esta carga administrativa genera estrés y disminuye la eficiencia pedagógica.

Además de lo académico y administrativo, el docente rural es responsable de la gestión material de la escuela: reparar mobiliario, organizar mingas comunitarias, solicitar recursos o incluso limpiar espacios cuando no existe personal de apoyo. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 150) explican que esta

multifuncionalidad forma parte de la identidad docente rural, pero no debería normalizarse como una obligación permanente. Estas tareas adicionales amplían su jornada laboral y aumentan el cansancio físico.



La sobrecarga laboral también implica un impacto emocional profundo. Los docentes deben equilibrar sus responsabilidades escolares con las afectivas, ya que muchos estudiantes requieren acompañamiento emocional constante debido a sus contextos familiares.

Coyago y Moreno (2025, p. 53) subrayan que esta carga emocional prolongada puede provocar agotamiento, estrés o frustración si no existen redes de apoyo. La ausencia de profesionales especializados agrava esta situación. A pesar de estas múltiples exigencias, los docentes rurales demuestran una capacidad admirable para gestionar roles diversos con creatividad y vocación. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) destacan que su acompañamiento integral influye directamente en la construcción del proyecto de vida juvenil.

TABLA 27. Sobrecarga laboral y roles múltiples del docente rural

Rol o dimensión	Descripción ampliada
Docente multigrado	Atiende simultáneamente diferentes niveles y ritmos de aprendizaje.
Gestor administrativo	Realiza informes, registros, coordinaciones y tareas burocráticas.
Acompañante socioemocional	Brinda apoyo afectivo ante problemáticas familiares o personales.
Líder comunitario	Coordina mingas, actividades y proyectos con la comunidad.
Gestor material	Se encarga de mantenimiento, mobiliario y recursos escolares.
Profesional multifuncional	Cumple roles de orientador, mediador y apoyo general ante la falta de especialistas.

5.4. CARENCIA DE RECURSOS Y APOYO INSTITUCIONAL INSUFICIENTE



La carencia de recursos materiales es uno de los desafíos estructurales más evidentes en la educación rural. Muchas escuelas carecen de infraestructura adecuada, mobiliario en buen estado, materiales didácticos, libros o laboratorios básicos.

Cadena et al. (2023, p. 510) explican que la calidad educativa en las zonas rurales está directamente afectada por la falta de inversión en equipamiento escolar. Esta precariedad obliga a los docentes a improvisar y a utilizar recursos mínimos para sostener el proceso educativo.

La falta de acceso a tecnología agrava aún más la brecha educativa. En muchas comunidades, no existe conectividad estable, computadoras, proyectores o acceso adecuado a internet. Pin-Zambrano (2024, p. 241) señala que la brecha digital rural limita la posibilidad de innovar, implementar TIC o participar en capacitaciones virtuales. Esto deja a los estudiantes rurales en desventaja frente a sus pares urbanos, afectando la equidad educativa.

El apoyo institucional para superar estas carencias suele ser insuficiente o tardío. Los procesos burocráticos para solicitar recursos o mantenimiento escolar son lentos y no responden a las necesidades inmediatas de la escuela. Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 112) afirman que muchos docentes rurales deben asumir estas responsabilidades sin apoyo, lo que incrementa su carga laboral y genera frustración. La falta de acompañamiento del distrito o autoridades educativas intensifica la vulnerabilidad institucional.

En el ámbito pedagógico, la ausencia de materiales también limita la implementación de estrategias innovadoras. Quinto et al. (2024, p. 2933) explican que sin materiales adecuados se dificulta la realización de proyectos interdisciplinarios, experimentos, actividades artísticas o dinámicas participativas. A pesar de ello, los docentes rurales recurren a su creatividad para suplir estas carencias, utilizando elementos naturales, reciclados o comunitarios para enriquecer el aprendizaje.



El apoyo institucional insuficiente también afecta el bienestar emocional del docente, quien asume responsabilidades que no le corresponden. Coyago y Moreno (2025, p. 53) señalan que la falta de respaldo institucional incrementa el estrés laboral, especialmente cuando el maestro se siente solo frente a múltiples demandas. Esta situación puede generar desgaste emocional e impactar la motivación profesional.

Finalmente, la carencia de recursos revela desigualdades históricas en la distribución del financiamiento educativo.

TABLA 28. Carencias de recursos y apoyo institucional insuficiente en la ruralidad

Dimensión	Descripción ampliada
Infraestructura deficiente	Escuelas deterioradas, mobiliario escaso y espacios inadecuados.
Brecha tecnológica	Falta de internet, dispositivos y acceso a herramientas digitales.
Burocracia lenta	Procesos administrativos ineficaces para obtener recursos o mantenimiento.
Limitación pedagógica	Obstáculos para implementar proyectos, laboratorios o actividades creativas.
Carga emocional y laboral	Falta de apoyo institucional que genera estrés y frustración docente.
Desigualdad estructural	Falta histórica de inversión pública adaptada a la ruralidad.

5.5. TENSIONES INSTITUCIONALES Y BUROCRACIA EXCESIVA



Las tensiones institucionales son un desafío recurrente para los docentes rurales, quienes enfrentan estructuras administrativas poco flexibles y alejadas de la realidad territorial. Muchas decisiones educativas se toman desde las oficinas centrales sin considerar las particularidades de la ruralidad, generando normas difíciles de aplicar en contextos multigrado o con pocos recursos.

Quinto et al. (2024, p. 2931) explican que las políticas educativas suelen carecer de pertinencia territorial, lo que crea una brecha entre lo que se exige y lo que realmente se puede ejecutar en la escuela. La burocracia excesiva constituye otra carga significativa dentro de la labor docente. Elaborar informes, subir evidencias, llenar formularios, registrar datos y cumplir con múltiples requerimientos administrativos consume tiempo que debería destinarse a la enseñanza o la planificación. Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 112) señalan que la burocracia educativa incrementa la presión laboral especialmente en escuelas unidocentes, donde un solo maestro debe cumplir todas las exigencias. Esta sobrecarga genera desgaste y sensación de saturación.

Las tensiones institucionales se manifiestan cuando los lineamientos oficiales no consideran las limitaciones materiales y tecnológicas de la ruralidad. Por ejemplo, exigencias relacionadas con plataformas digitales, informes virtuales o uso de TIC resultan inviables donde no existe conectividad. Pin-Zambrano (2024, p. 242) destaca que la brecha digital rural provoca que docentes no puedan cumplir ciertos requerimientos, lo que genera sanciones injustas o estrés innecesario. Esta falta de contextualización evidencia inequidad institucional.

El distanciamiento entre autoridades y docentes rurales también genera frustración emocional. La escasa presencia de supervisores, visitas pedagógicas o asesorías técnicas deja al maestro sin acompañamiento ni retroalimentación profesional. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 150) afirman que esta

desconexión institucional afecta la identidad docente y dificulta el desarrollo profesional. Los maestros sienten que trabajan aislados y que sus esfuerzos no son valorados ni comprendidos.

Las tensiones también surgen cuando las demandas burocráticas interfieren con el vínculo comunitario y el trabajo pedagógico. Los docentes deben dedicar horas extra a completar documentos mientras la comunidad espera actividades, reuniones o apoyo emocional. Coyago y Moreno (2025, p. 53) explican que esta tensión entre lo administrativo y lo humano incrementa la carga emocional, afectando el bienestar docente. La burocracia se convierte en un obstáculo para la misión educativa.

La burocracia excesiva revela un problema estructural: la educación rural sigue siendo administrada desde lógicas urbanas que no reconocen su diversidad. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 319) señalan que la falta de políticas diferenciadas afecta los proyectos de vida de los jóvenes rurales y limita la acción educativa. A pesar de estas tensiones, los docentes continúan cumpliendo con su labor, demostrando una resiliencia institucional admirable. No obstante, se requiere una transformación que simplifique procesos y reconozca la realidad rural.

TABLA 29. Tensiones institucionales y burocracia excesiva en la docencia rural

Dimensión	Descripción ampliada
Políticas contextualizadas	poco Normas y disposiciones que no consideran la realidad rural multigrado.
Carga burocrática excesiva	Informes, registros y trámites que consumen tiempo pedagógico.
Brecha digital institucional	Exigencias digitales inviables por falta de conectividad y recursos.
Falta de acompañamiento	Escasa presencia de supervisores y apoyo técnico.
Desgaste emocional	Frustración por exigencias que limitan el trabajo comunitario y pedagógico.
Inequidad estructural	Administración desde lógicas urbanas que no reconocen la diversidad rural.

5.6. DESIGUALDADES Y FALTA DE RECONOCIMIENTO PROFESIONAL

Las desigualdades entre docentes rurales y urbanos son una realidad persistente que afecta la valoración profesional, las oportunidades de crecimiento y el bienestar laboral. En muchos casos, los maestros rurales reciben menos apoyo, menos recursos y menos oportunidades de especialización. Cadena et al. (2023, p. 511) explican que las condiciones laborales rurales continúan rezagadas frente a las zonas urbanas, evidenciando inequidad estructural. Esta brecha genera una percepción de desvalorización e injusticia profesional.



El reconocimiento profesional también se ve afectado por la invisibilidad de la ruralidad dentro de las políticas educativas. Anzano Oto et al. (2022, p. 6) señalan que la escuela rural ha sido históricamente ignorada en procesos formativos y decisiones institucionales.

Como resultado, los logros de los docentes rurales no siempre son visibilizados o celebrados, a pesar de su enorme aporte. Esta falta de reconocimiento impacta la autoestima profesional y la motivación. Asimismo, muchos maestros rurales deben enfrentar prejuicios que subestiman la complejidad pedagógica del trabajo multigrado. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 150) afirman que la sociedad tiende a asociar la educación rural con simplicidad, cuando en realidad exige habilidades pedagógicas excepcionales. Esta percepción errónea contribuye a la falta de prestigio profesional y dificulta que los docentes reciban el valor que merecen.

La desigualdad también se manifiesta en la falta de incentivos económicos o profesionales para quienes trabajan en zonas de difícil acceso. A pesar de recorrer largas distancias, enfrentar climas extremos o asumir múltiples roles, muchos docentes no reciben compensaciones adecuadas. Chulde-Cabrera et al.

(2025, p. 113) explican que esta precariedad laboral incrementa la rotación y desmotivación docente. Sin incentivos, sostener el compromiso rural se vuelve más difícil.

La falta de reconocimiento profesional tiene un impacto emocional profundo, ya que los docentes rurales sienten que su trabajo no es valorado por el sistema educativo. Coyago y Moreno (2025, p. 53) subrayan que esta desvalorización afecta la estabilidad emocional, generando frustración y desgaste. Sin una validación adecuada, los docentes pueden sentir que su esfuerzo, entrega y sacrificios diarios pasan desapercibidos.



A pesar de estas desigualdades, los docentes rurales continúan demostrando un compromiso extraordinario con su comunidad. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) destacan que su acompañamiento influye directamente en el proyecto de vida de los jóvenes, evidenciando su impacto transformador.

Aunque la falta de reconocimiento profesional es un desafío importante, también reafirma la necesidad de generar políticas públicas que dignifiquen la labor docente en la ruralidad.

TABLA 30. Desigualdades y falta de reconocimiento profesional en la docencia rural

Dimensión	Descripción ampliada
Brecha rural-urbana	Diferencias en recursos, apoyo y oportunidades profesionales.
Invisibilidad institucional	Falta de reconocimiento del trabajo rural en políticas educativas.
Prejuicios pedagógicos	Subestimación del trabajo multigrado y de su complejidad técnica.
Falta de incentivos	Ausencia de compensaciones económicas o profesionales en zonas de difícil acceso.
Impacto emocional	Frustración docente por falta de valoración y reconocimiento.
Compromiso transformador	Aporte directo del docente rural al proyecto de vida de los estudiantes.

CAPÍTULO 6. VOCES DE LA COMUNIDAD

6.1. Percepciones de las familias sobre la escuela rural

Las familias rurales perciben la escuela como un espacio fundamental para el desarrollo de sus hijos y como un pilar que sostiene la cohesión comunitaria. Para muchas familias, la institución educativa es el único lugar donde sus niños pueden acceder a oportunidades de aprendizaje, alimentación escolar y acompañamiento emocional. Quinto et al. (2024, p. 2931) explican que la escuela rural es percibida como un centro comunitario que vincula saberes, valores y proyectos familiares. Esta valoración profunda refleja la confianza que depositan

en el docente.



Las familias reconocen el esfuerzo y sacrificio de los docentes, quienes recorren largas distancias, enfrentan condiciones adversas y asumen múltiples roles. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) señalan

que las maestras multigrado construyen una relación cercana con las familias, lo que genera reconocimiento y gratitud por su labor. Esta percepción positiva fortalece el vínculo entre escuela y hogar, creando un ambiente de confianza y cooperación.

Las familias también valoran que la escuela rural respete y recupere tradiciones culturales, conocimientos ancestrales y prácticas comunitarias. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 271) afirman que las comunidades perciben la escuela como un lugar donde se refuerza la identidad cultural y territorial. Este componente cultural es altamente apreciado, ya que permite que los niños se formen sin perder su esencia comunitaria. La escuela se convierte así en un espacio de preservación cultural.

Sin embargo, las familias también expresan preocupaciones sobre la infraestructura escolar, la falta de recursos y la ausencia de apoyo institucional. Cadena et al. (2023, p. 511) indican que muchas familias consideran injusto que las escuelas rurales reciban menos inversión que las urbanas, lo que limita el aprendizaje de sus hijos. Esta percepción crítica demuestra que la comunidad es consciente de las desigualdades y exige mayor atención estatal.

Las percepciones familiares también incluyen expectativas altas sobre el rol del docente como guía, orientador y figura protectora. Coyago y Moreno (2025, p. 53) subrayan que las familias confían en que el maestro cuide emocionalmente a sus hijos, especialmente cuando enfrentan dificultades sociales o económicas. Esta expectativa refleja la enorme responsabilidad afectiva que recae sobre el docente rural. Para las familias, el maestro es un segundo parente o madre.



Las voces familiares muestran esperanza en la educación rural como camino para mejorar el futuro de sus hijos. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) explican que los jóvenes construyen sus proyectos de vida en articulación con el apoyo

familiar y docente. Las familias ven en la escuela la posibilidad de romper ciclos de pobreza y acceder a mejores oportunidades. Sus percepciones reflejan una mezcla de gratitud, expectativa y lucha por una educación más justa.

TABLA 31. Percepciones de las familias sobre la escuela rural

Dimensión	Descripción ampliada
Valoración de la escuela	Consideran la institución un pilar educativo, social y comunitario.
Reconocimiento al docente	Aprecian el esfuerzo, cercanía y compromiso del maestro rural.
Identidad cultural	Ven la escuela como espacio donde se preservan saberes y tradiciones.
Preocupación por recursos	Perciben desigualdad en infraestructura e inversión educativa.
Expectativas afectivas	Confían en que el docente brinde orientación y apoyo emocional.
Esperanza de futuro	Consideran la educación como vía para mejorar oportunidades de vida.

6.2. VOCES DE LOS ESTUDIANTES: SUEÑOS, MIEDOS Y ESPERANZAS



Los estudiantes rurales expresan sueños que reflejan tanto el deseo de superación personal como el compromiso con sus comunidades. Muchos aspiran a convertirse en profesionales, regresar a su localidad y apoyar a sus familias desde nuevas oportunidades. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) explican que los proyectos de vida juvenil están profundamente ligados a la identidad territorial y al acompañamiento docente. Estos sueños reflejan esperanza y orgullo por sus raíces rurales.

Sin embargo, los estudiantes también manifiestan miedos relacionados con la pobreza, la inestabilidad económica o la falta de recursos para continuar estudios superiores. Cadena et al. (2023, p. 512) señalan que las limitaciones estructurales del sistema educativo rural generan incertidumbre académica y emocional en los jóvenes. El miedo a no poder seguir estudiando, migrar o abandonar su comunidad es una preocupación constante. Estas emociones moldean sus aspiraciones y decisiones futuras.



Los estudiantes valoran profundamente la figura del docente rural, a quien perciben como un acompañante constante y un referente de motivación. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) afirman que la cercanía docente permite a los estudiantes expresar inquietudes, pedir ayuda y confiar en un adulto que los escucha. Para ellos, el maestro es una figura que inspira y que los anima a creer en sus capacidades, incluso cuando enfrentan adversidades.

Otro elemento clave en las voces estudiantiles es el deseo de preservar la identidad comunitaria, la lengua y las tradiciones locales. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 272) señalan que la escuela rural fortalece la conexión con el

territorio, lo que genera un orgullo cultural en los estudiantes. Muchos jóvenes desean continuar estudiando sin perder su vínculo con la tierra, las festividades y los saberes ancestrales de sus familias. Esta identidad cultural nutre sus sueños y aspiraciones.



Tienen interés genuino en aprender con herramientas tecnológicas, pero enfrentan barreras de conectividad.

Estas esperanzas muestran su deseo de una educación moderna y equitativa, sin perder la esencia comunitaria. Las voces estudiantiles revelan una fuerza emocional profunda: pese a los miedos y dificultades, mantienen esperanza y confianza en que la educación puede transformar su vida. Quinto et al. (2024, p. 2931) explican que el apoyo docente y familiar fortalece esta visión positiva del futuro. Así, los sueños, miedos y esperanzas de los estudiantes rurales se entrelazan en una narrativa de lucha, identidad y posibilidad.

TABLA 32. Voces de los estudiantes: sueños, miedos y esperanzas

Dimensión	Descripción ampliada
Sueños profesionales	Aspiraciones de estudiar, superarse y apoyar a la familia y comunidad.
Miedos incertidumbres	e Preocupaciones por falta de recursos, pobreza o migración forzada.
Valoración del docente	Reconocimiento del maestro como guía, protector y motivador.
Identidad cultural	Deseo de conservar lengua, tradiciones y conexión con la tierra.
Aspiraciones tecnológicas	Necesidad de recursos digitales para mejorar el aprendizaje.
Esperanza de futuro	Confianza en la educación como camino para transformar sus vidas.

6.3. LIDERAZGO COMUNITARIO Y PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA

El liderazgo comunitario es un pilar esencial en la vida de la escuela rural, ya que la participación activa de las familias, líderes locales y organizaciones fortalecen el proceso educativo. En muchas comunidades, las decisiones escolares se toman de forma conjunta, mediante reuniones, mingas y asambleas. Quinto et al. (2024, p. 2932) explican que la participación comunitaria es una práctica histórica que sostiene la calidad educativa en zonas rurales. Este liderazgo compartido crea una escuela más fuerte y cohesionada.



de conflictos.

Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 271) afirman que el liderazgo comunitario refuerza la identidad territorial y promueve la defensa del derecho a la educación. Esta colaboración facilita el funcionamiento escolar. La participación comunitaria también se refleja en actividades de mantenimiento escolar, construcción de infraestructura o adecuación de espacios. En ausencia de personal administrativo o de apoyo estatal, las familias se organizan para limpiar, pintar o reparar la escuela. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 151) explican que estas acciones fortalecen la relación entre escuela y comunidad, promoviendo un sentido de pertenencia compartido. El liderazgo colectivo genera un ambiente escolar más acogedor.

El liderazgo comunitario tiene un fuerte componente cultural, pues los líderes promueven actividades tradicionales dentro de la escuela como ferias agrícolas, fiestas locales, rituales y celebraciones importantes. Estas prácticas fortalecen el vínculo entre educación y territorio. Salcán (2024, p. 1954) subraya que integrar la cultura local promueve una educación más identitaria e

Los líderes comunitarios cumplen un papel fundamental como mediadores entre la escuela y las instituciones externas. Suele ser el presidente de la comunidad, el dirigente barrial o autoridades locales quienes apoyan al docente en gestiones administrativas, solicitudes de recursos o resolución

intercultural. Esta dimensión cultural consolida la participación activa de todas las generaciones.

Asimismo, el liderazgo comunitario facilita la protección de la escuela frente a situaciones externas, como inseguridad, conflictos territoriales o tensiones institucionales. Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 115) señalan que las comunidades rurales actúan como redes de apoyo que respaldan al docente en momentos críticos. Este acompañamiento reduce la sensación de aislamiento profesional y fortalece la seguridad institucional. La comunidad se convierte en un escudo protector.



La participación comunitaria fomenta una educación más democrática, pues los estudiantes observan cómo sus familias trabajan por la escuela, desarrollando sentido cívico y compromiso social.

Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) explican que los jóvenes rurales construyen identidad a partir de experiencias colectivas y comunitarias. El liderazgo comunitario, por tanto, no solo apoya al docente, sino que inspira a las nuevas generaciones a valorar su territorio y participar activamente en su desarrollo.

TABLA 33. Liderazgo comunitario y participación en la escuela rural

Dimensión	Descripción ampliada
Participación colectiva	Decisiones escolares tomadas mediante asambleas y reuniones.
Apoyo institucional local	Líderes que gestionan recursos, acompañan al docente y representan a la comunidad.
Mantenimiento escolar	Mingas para reparar, limpiar y mejorar la infraestructura.
Fortalecimiento cultural	Actividades tradicionales integradas a la vida escolar.
Protección comunitaria	Acompañamiento ante tensiones externas o situaciones de riesgo.
Formación cívica	Estudiantes que aprenden participación y compromiso desde el ejemplo familiar.

6.4. LAS MUJERES DE LA COMUNIDAD: SABIDURÍA, TRABAJO Y

APOYO



Las mujeres rurales desempeñan un papel fundamental en la vida comunitaria y en el funcionamiento de la escuela rural. Su trabajo, aunque muchas veces invisibilizado, sostiene procesos educativos, sociales y culturales.

Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 272) señalan que las mujeres aportan saberes ancestrales, liderazgo cotidiano y apoyo emocional que fortalecen el tejido comunitario. Su presencia en la escuela va más allá de lo doméstico: es un pilar de sabiduría y organización. En muchas comunidades, son las madres, abuelas y tíos quienes participan activamente en actividades escolares, colaboran en mingas, preparan alimentos para eventos y acompañan a los niños en tareas académicas. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) explican que las maestras rurales construyen lazos fuertes con estas mujeres, quienes se convierten en aliadas importantes en el aula. Su colaboración permite sostener el trabajo pedagógico aun cuando faltan recursos y apoyo institucional.



Las mujeres también son portadoras de conocimientos tradicionales relacionados con la agricultura, la medicina ancestral, las artesanías y la cultura local.

Salcán (2024, p. 1954)

subraya que estos saberes fortalecen el sentido de identidad de los estudiantes y enriquecen el currículo escolar cuando se integran adecuadamente. Las mujeres no solo transmiten conocimiento, sino también valores como la solidaridad, el respeto y la resiliencia. El liderazgo femenino es fundamental en organizaciones comunitarias como comités de padres, grupos de desarrollo local o asociaciones

productivas. Quinto et al. (2024, p. 2932) explican que las mujeres lideran iniciativas para mejorar la escuela, gestionar recursos o impulsar actividades socioeducativas. Su trabajo organizativo impulsa cambios significativos y



garantiza el sostenimiento de proyectos escolares. Aunque su liderazgo muchas veces es silencioso, su impacto es profundo.

A pesar de su gran aporte, las mujeres rurales también enfrentan desigualdades de género, sobrecarga laboral y limitadas oportunidades de formación. Cadena et al. (2023, p.

512) indican que la falta de políticas de apoyo limita la participación profesional y académica femenina en la ruralidad.

Sin embargo, las mujeres continúan apoyando a la escuela con fuerza y compromiso, demostrando resiliencia frente a contextos adversos. Su esfuerzo constituye una forma de resistencia cotidiana. Finalmente, las mujeres de la comunidad inspiran a niñas y jóvenes rurales, quienes observan en ellas un ejemplo de valentía, trabajo colectivo y sabiduría.

TABLA 34. Aportes de las mujeres en la comunidad rural

Dimensión	Descripción ampliada
Sabiduría ancestral	Transmisión de conocimientos agrícolas, medicinales y culturales.
Apoyo escolar	Participación activa en mingas, tareas y actividades comunitarias.
Liderazgo organizativo	Coordinación de comités y proyectos locales vinculados a la escuela.
Sostenimiento cultural	Conservación de tradiciones, valores y prácticas comunitarias.
Resiliencia femenina	Capacidad para sostener familia, comunidad y escuela pese a desigualdades.
Inspiración juvenil	Modelos de fortaleza y trabajo para niñas y jóvenes rurales.

6.5. AUTORIDADES LOCALES: COOPERACIÓN, TENSIONES Y COMPROMISOS

Las autoridades locales desempeñan un rol clave en el sostenimiento de la escuela rural, ya que su apoyo puede facilitar el acceso a recursos, mejorar la infraestructura y fortalecer la articulación entre la comunidad y el Estado. Quinto et al. (2024, p. 2932) explican que la cooperación entre gobiernos locales y escuelas permite desarrollar proyectos educativos contextualizados. Cuando existe articulación efectiva, se generan mejoras significativas en la calidad educativa y en la vida comunitaria.



Sin embargo, la relación entre docentes y autoridades locales no siempre es armónica. En muchos casos, las tensiones surgen debido a la falta de conocimiento sobre las necesidades de la escuela rural o por prioridades políticas que no consideran la educación como un eje estratégico.

Cadena et al. (2023, p. 512)

señalan que la falta de inversión y apoyo municipal es percibida como una injusticia por la comunidad. Estas tensiones generan frustración docente y debilitan la confianza institucional. Las autoridades locales también pueden influir en procesos comunitarios, ya sea facilitando recursos o generando barreras. Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 113) afirman que el apoyo de gobiernos parroquiales o cantonales es crucial en situaciones de crisis, mantenimiento escolar o implementación de proyectos. Sin ese apoyo, el docente queda a cargo de gestiones difíciles que deberían ser asumidas por instancias gubernamentales.



La ausencia institucional incrementa la carga laboral rural.

En algunos territorios rurales, la cooperación con autoridades permite desarrollar proyectos culturales, ambientales o productivos que se integran en la escuela. Salcán (2024, p. 1954) explica que estos proyectos

fortalecen la identidad cultural y promueven aprendizajes significativos basados en el territorio.

La articulación interinstitucional también puede generar becas, programas recreativos o actividades deportivas para los estudiantes. Esto demuestra el potencial positivo del trabajo con autoridades locales. No obstante, las tensiones políticas pueden interferir en el funcionamiento escolar. La división entre líderes, autoridades y comunidad puede generar conflictos que afectan la convivencia y el clima escolar. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 271) sostienen que el territorio rural es un espacio atravesado por relaciones de poder que, en ocasiones, afectan la dinámica educativa. El docente debe mediar en estas tensiones para proteger el ambiente escolar y la continuidad educativa.



El compromiso real de las autoridades con la educación rural constituye un factor decisivo para el desarrollo comunitario. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 319) explican que los proyectos de vida de los jóvenes dependen del trabajo articulado entre escuela, familia y territorio.

TABLA 35. Rol de las autoridades locales en la educación rural

Dimensión	Descripción ampliada
Cooperación institucional	Proyectos conjuntos que fortalecen la escuela y la comunidad.
Falta de inversión	Escasa atención a necesidades de infraestructura y recursos.
Apoyo en crisis	Intervención en mantenimiento, transporte o emergencias escolares.
Proyectos comunitarios	Actividades culturales, productivas o ambientales impulsadas con autoridades.
Tensiones políticas	Conflictos que afectan la convivencia y la dinámica escolar.
Compromiso territorial	Liderazgo responsable que transforma la educación y los proyectos juveniles.

6.6. SABERES LOCALES Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN RURAL

Los saberes locales constituyen una fuente invaluable de aprendizaje dentro de la educación rural, pues representan conocimientos transmitidos de generación en generación que fortalecen la identidad comunitaria. Salcán (2024, p. 1954) explica que estos saberes incluyen prácticas agrícolas, medicina ancestral, artesanías, rituales y valores culturales profundamente arraigados. Incorporarlos en la escuela no solo enriquece el currículo, sino que promueve una educación pertinente y significativa.

La relación entre saberes locales y educación rural se fortalece cuando los docentes integran el territorio en sus prácticas pedagógicas. Gómez Tocarruncho

et al. (2021, p. 272) señalan que la escuela rural es un espacio donde se conectan tradiciones y nuevos aprendizajes, lo que promueve un sentido de pertenencia en los estudiantes. La educación deja de ser un proceso abstracto y se convierte en una experiencia contextualizada que dialoga con la vida diaria.

Los saberes locales también permiten desarrollar proyectos escolares que fomentan la participación activa de la comunidad, como huertos comunitarios, ferias agroecológicas o talleres de plantas medicinales. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 319) afirman que estos proyectos fortalecen los vínculos intergeneracionales y promueven



habilidades de vida relevantes para los jóvenes rurales. La escuela se convierte en un espacio donde se aprende haciendo, compartiendo y construyendo en comunidad.

A pesar de su importancia, los saberes locales han sido históricamente subvalorados por los sistemas educativos urbanos y centralizados. Anzano Oto et al. (2022, p. 6) explican que la invisibilidad de la ruralidad en las políticas formativas ha relegado estos conocimientos a un segundo plano. Sin embargo, su integración en la educación rural contribuye a una pedagogía más intercultural y basada en la realidad. Reconocer estos saberes es un acto de justicia cultural.

La incorporación de saberes comunitarios también fortalece el autoestima y la identidad de los estudiantes, quienes ven valoradas las prácticas de sus familias y su entorno. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 151) destacan que la identidad docente rural se construye en diálogo con estos saberes, pues el maestro aprende de la comunidad tanto como enseña. Esta reciprocidad convierte a la escuela en un espacio de encuentro cultural.

Los saberes locales constituyen una oportunidad para construir propuestas educativas contextualizadas que respondan a los desafíos de la ruralidad y promuevan un desarrollo sostenible. Quinto et al. (2024, p. 2932) explican que integrar conocimientos locales con innovación educativa permite fortalecer la calidad y pertinencia del aprendizaje.

TABLA 36. Saberes locales y su relación con la educación rural

Dimensión	Descripción ampliada
Conocimientos ancestrales	Prácticas agrícolas, medicinales y culturales transmitidas por generaciones.
Educación contextualizada	Aprendizaje vinculado al territorio, la vida diaria y la cultura local.
Proyectos comunitarios	Huertos, ferias y talleres que integran escuela y comunidad.
Justicia cultural	Reconocimiento de saberes históricamente invisibilizados.
Identidad estudiantil	Fortalecimiento del orgullo y pertenencia de los jóvenes rurales.
Diálogo tradición- innovación	Integración de saberes locales con nuevas metodologías educativas.

CAPÍTULO 7. EL DOCENTE COMO ACOMPAÑANTE EMOCIONAL

7.1. El papel del docente en el bienestar emocional del estudiante rural

El docente rural desempeña un rol fundamental en el bienestar emocional de sus estudiantes, quienes muchas veces enfrentan situaciones de vulnerabilidad económica, familiar y social. Coyago y Moreno (2025, p. 53) explican que el maestro se convierte en una figura de contención afectiva, ya que los niños recurren a él para expresar sus preocupaciones y buscar orientación. La cercanía que se genera en escuelas pequeñas permite establecer vínculos significativos que fortalecen la estabilidad emocional del estudiante.



El docente rural identifica de manera temprana señales de angustia, tristeza o problemas familiares debido a su contacto constante con los estudiantes y sus familias. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) afirman que la relación cotidiana entre docente y estudiantes permite brindar acompañamiento oportuno, aun cuando no existan profesionales especializados. Esta vigilancia afectiva contribuye a prevenir situaciones de deserción, desmotivación o riesgo emocional.

El bienestar emocional está profundamente influenciado por el contexto comunitario y por las dinámicas territoriales rurales. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) explican que los jóvenes construyen sus proyectos de vida considerando su entorno, por lo que la estabilidad emocional es clave para su desarrollo. El docente, al comprender el contexto, adapta su práctica pedagógica para ofrecer un espacio seguro, acogedor y esperanzador para los estudiantes.

Asimismo, la figura del docente rural se convierte en un referente de resiliencia. Muchos estudiantes observan en el maestro un ejemplo de superación frente a las adversidades. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 271) destacan que esta influencia emocional fortalece la confianza de los estudiantes en sus propias

capacidades. Así, el maestro no solo enseña contenidos, sino que acompaña procesos internos que marcan la vida de los jóvenes.

El apoyo emocional del docente también es fundamental en situaciones de crisis, conflictos familiares o duelos. Cadena et al. (2023, p. 511) señalan que, ante la falta de psicólogos o trabajadores sociales, el maestro se convierte en el primer punto de apoyo emocional. Su capacidad de escucha, comprensión y empatía ayuda a los estudiantes a gestionar sus emociones y continuar con su proceso educativo. Esta labor, aunque silenciosa, tiene un impacto profundo.



El acompañamiento emocional del docente contribuye a construir estudiantes más seguros, motivados y resilientes. Quinto et al. (2024, p. 2932) explican que el bienestar emocional es un factor clave para el aprendizaje y el rendimiento escolar.

Cuando los estudiantes se sienten escuchados, protegidos y valorados, desarrollan mayor confianza y compromiso con su educación. El docente rural, con su presencia cercana y humana, se convierte en un pilar afectivo indispensable.

TABLA 37. Aportes del docente al bienestar emocional del estudiante rural

Dimensión	Descripción ampliada
Contención afectiva	Escucha, calma y apoyo ante preocupaciones estudiantiles.
Detección temprana	Identificación de señales emocionales por contacto cotidiano.
Comprensión del contexto	Conocimiento del entorno familiar y comunitario del estudiante.
Modelo de resiliencia	Ejemplo positivo ante dificultades y adversidades.
Apoyo en crisis	Intervención ante duelos, conflictos y situaciones de riesgo.
Impulso motivacional	Refuerzo de la autoestima y acompañamiento en el proyecto de vida.

7.2. ESTRÉS, ANSIEDAD Y DUELO: RETOS EMOCIONALES EN LA RURALIDAD

El estrés es uno de los retos emocionales más frecuentes entre los estudiantes rurales, quienes enfrentan presiones vinculadas a la pobreza, la inseguridad alimentaria, el trabajo agrícola y las responsabilidades familiares. Cadena et al. (2023, p. 512) explican que estas condiciones influyen directamente en el bienestar psicológico y en el rendimiento escolar. Muchos niños llegan a la escuela preocupados por situaciones del hogar, lo que afecta su concentración y estabilidad emocional. El docente rural debe estar atento a estas señales.

La ansiedad también se presenta con frecuencia en las aulas rurales debido a la incertidumbre económica y a los cambios que experimentan las familias, como la migración temporal o permanente. Coyago y Moreno (2025, p. 53) afirman que el estrés familiar y laboral de los adultos se transmite a los niños, quienes pueden manifestar nerviosismo, miedo o preocupación constante. La ansiedad no siempre se expresa con palabras, por lo que el docente debe interpretar conductas, silencios y variaciones en el comportamiento.

El duelo es un reto emocional profundo, especialmente en comunidades rurales donde las condiciones de salud son precarias y donde los estudiantes pueden enfrentar la pérdida de familiares a temprana edad. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 315) explican que estos procesos afectan la motivación, el ánimo y el vínculo con la escuela. El docente rural, al ser una figura cercana, se convierte en el principal apoyo emocional durante estos momentos, ayudando a los estudiantes a transitar el dolor de manera acompañada.



La falta de profesionales especializados en salud mental agrava la situación, pues en la mayoría de las comunidades rurales no existen psicólogos, terapeutas o espacios de acompañamiento emocional. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) señalan que la ausencia de apoyo institucional obliga al docente a asumir un rol terapéutico no planificado.

Aunque el maestro aporta contención y cuidado, esta responsabilidad aumenta su carga emocional y demanda habilidades empáticas profundas.

Además, las dinámicas culturales influyen en la forma en que los estudiantes viven y expresan sus emociones. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 272) explican que, en algunos territorios, expresar tristeza o ansiedad puede interpretarse como signo de debilidad, por lo que los niños tienden a ocultar sus sentimientos. El docente rural debe construir un ambiente de confianza para que los estudiantes se sientan seguros de expresar su mundo interior sin temor a ser juzgados.

El estrés, la ansiedad y el duelo no solo afectan individualmente a los estudiantes, sino que condicionan la convivencia escolar y el aprendizaje. Quinto et al. (2024, p. 2932) destacan que el bienestar emocional es un componente clave para lograr aprendizajes significativos. Por ello, el rol del docente rural como acompañante emocional es crucial: su presencia, escucha y palabras de apoyo pueden transformar la forma en que los estudiantes enfrentan estos retos y continúan su proyecto de vida.

TABLA 38. Retos emocionales en estudiantes rurales

Dimensión emocional	Descripción ampliada
Estrés cotidiano	Preocupaciones vinculadas a pobreza, trabajo familiar y responsabilidades tempranas.
Ansiedad	Sensación de miedo o incertidumbre ante cambios familiares o económicos.
Procesos de duelo	Pérdida de familiares sin acompañamiento profesional adecuado.

Falta de apoyo profesional	Escasez de psicólogos y especialistas en territorios rurales.
Dinámicas culturales	Normas sociales que limitan la expresión emocional abierta.
Impacto educativo	Afectación del rendimiento, motivación y convivencia escolar.

7.3. EL ACOMPAÑAMIENTO EMOCIONAL COMO PRÁCTICA PEDAGÓGICA



El acompañamiento emocional se ha convertido en una práctica pedagógica esencial dentro de la educación rural, donde el docente no solo enseña contenidos, sino que

construye un espacio seguro y afectivo para los estudiantes. Coyago y Moreno (2025, p. 53) explican que la regulación emocional es clave para manejar el estrés y fortalecer el bienestar estudiantil. Cuando el maestro integra la dimensión emocional en su práctica diaria, ayuda a los niños a sentirse más tranquilos, valorados y preparados para aprender.

Esta práctica pedagógica implica escuchar activamente a los estudiantes, comprender sus contextos familiares y reconocer sus emociones sin juicios. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) afirman que la cercanía entre docente y estudiante en la ruralidad facilita un acompañamiento más humano y profundo. El maestro se convierte en una figura de apoyo que sostiene emocionalmente a los niños, permitiéndoles expresar miedos, frustraciones o alegrías con confianza.

El acompañamiento emocional también requiere que el docente adapte sus estrategias pedagógicas para responder a las necesidades afectivas del grupo. Por ejemplo, puede incorporar actividades de relajación, dinámicas de convivencia, espacios de diálogo o momentos de reflexión. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) señalan que estas prácticas fortalecen el proyecto de vida de los estudiantes y favorecen un clima escolar positivo. La pedagogía emocional se integra en la vida escolar cotidiana.

Asimismo, este acompañamiento se vincula con la construcción de vínculos afectivos que promueven la seguridad emocional. Gómez Tocarruncho

et al. (2021, p. 272) explican que los vínculos positivos fortalecen la resiliencia estudiantil y reducen los efectos del estrés o la ansiedad. El docente rural, al conocer a cada estudiante de manera cercana, puede identificar oportunidades para fortalecer esos vínculos a través de palabras de aliento, reconocimiento o gestos cotidianos de cuidado.

El acompañamiento emocional también implica trabajar con la familia y la comunidad, ya que el bienestar del estudiante se construye colectivamente. Quinto et al. (2024, p. 2932) sostienen que la participación familiar es esencial para generar ambientes protectores y estables. El docente rural actúa como puente entre el hogar y la escuela, promoviendo la comunicación y acompañando procesos familiares que influyen directamente en los estudiantes. Esto fortalece el círculo afectivo que rodea al niño.



Finalmente, el acompañamiento emocional como práctica pedagógica transforma la concepción tradicional de enseñanza, integrando la afectividad como eje del aprendizaje significativo. Cadena et al. (2023, p. 511) explican que el bienestar emocional es un componente clave para el rendimiento académico. De esta manera, el docente rural no solo enseña contenidos curriculares, sino que también forma seres humanos capaces de gestionar sus emociones, enfrentar desafíos y construir un futuro más esperanzador.

TABLA 39. El acompañamiento emocional como práctica pedagógica

Dimensión	Descripción ampliada
Escucha activa	Atención empática a las necesidades y emociones estudiantiles.
Adaptación pedagógica	Estrategias que integran relajación, diálogo y contención emocional.
Vínculos afectivos	Relaciones cercanas que fortalecen la resiliencia y la seguridad.
Integración familiar	Comunicación y trabajo conjunto con las familias rurales.
Clima escolar positivo	Ambiente seguro que favorece el aprendizaje y la convivencia.

Formación integral Desarrollo emocional que acompaña al crecimiento académico.

7.4. ESTRATEGIAS DE CONTENCIÓN EMOCIONAL PARA EL AULA RURAL

Las estrategias de contención emocional son fundamentales en el aula rural debido a las múltiples situaciones de vulnerabilidad que atraviesan los estudiantes. Coyago y Moreno (2025, p. 53) explican que la regulación emocional contribuye a disminuir el estrés y mejorar la convivencia escolar. El docente rural, al conocer las dinámicas comunitarias, puede implementar estrategias adaptadas al contexto para ayudar a los niños a gestionar sus emociones de manera segura y saludable.

Una de las estrategias más efectivas es la creación de rutinas de bienvenida emocional, donde los estudiantes expresan cómo se sienten al iniciar la jornada. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) indican que estos espacios promueven la comunicación afectiva y permiten al docente identificar posibles situaciones de riesgo emocional. Estas dinámicas fortalecen la confianza y ayudan a construir un clima escolar más armónico.

Otra estrategia clave es el uso de actividades de relajación, respiración consciente y juegos cooperativos que reduzcan la ansiedad. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) explican que estas prácticas favorecen la concentración y permiten que los estudiantes canalicen su energía emocional. En la ruralidad, estas estrategias pueden complementarse con actividades al aire libre, aprovechando la naturaleza como herramienta pedagógica y terapéutica.

También es útil incorporar espacios de conversación guiada o “círculos de diálogo” donde los estudiantes puedan compartir experiencias, miedos o sueños. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 272) sostienen que estos espacios fortalecen el sentido de comunidad y ayudan a los niños a entender que no están solos en sus emociones. Esto fomenta habilidades sociales, empatía y respeto entre compañeros, elementos esenciales en la ruralidad.



El docente rural puede además trabajar con narrativas, cuentos, dibujos o dramatizaciones que

permitan a los niños expresar sus emociones de manera creativa. Salcán (2024, p. 1954) explica que estas prácticas interculturales ayudan a integrar saberes locales y emociones a través del arte, facilitando la reflexión personal y colectiva. Estas estrategias fortalecen el vínculo afectivo y promueven la identidad cultural del estudiante.

Quinto et al. (2024, p. 2932) señalan que una comunicación cercana entre docentes y familias permite anticipar conflictos, reforzar hábitos y garantizar coherencia en el apoyo emocional. De esta manera, las estrategias implementadas en el aula tienen continuidad en la vida familiar y comunitaria, generando un entorno protector integral.



TABLA 40. Estrategias de contención emocional en el aula rural

Estrategia	Descripción ampliada
Rutinas de bienvenida emocional	Espacios diarios para expresar sentimientos y detectar riesgos.
Actividades de relajación	Respiración, movimiento consciente y juegos cooperativos.
Círculos de diálogo	Conversaciones guiadas para compartir emociones y vivencias.
Expresión artística	Cuentos, dibujos y dramatizaciones para exteriorizar emociones.
Uso pedagógico de la naturaleza	Actividades al aire libre para reducir estrés y ansiedad.
Trabajo conjunto con familias	Comunicación constante para reforzar contención emocional.

7.5. EL DOCENTE COMO MEDIADOR EN CONFLICTOS FAMILIARES Y COMUNITARIOS

El docente rural suele asumir un rol de mediador en conflictos familiares o comunitarios debido a su posición de confianza dentro del territorio. En muchas comunidades, el maestro es visto como una figura imparcial, razonable y con autoridad moral para intervenir en situaciones de tensión. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 271) explican que la escuela rural es un espacio donde convergen múltiples dinámicas sociales, por lo que el docente termina siendo un puente entre las partes involucradas. Este rol requiere habilidades emocionales y comunicativas profundas.



Los conflictos familiares pueden implicar situaciones de violencia, problemas económicos, separaciones o dificultades generacionales. Coyago y Moreno (2025, p. 53) afirman que el estrés familiar influye en el comportamiento de los estudiantes, por lo que el docente, al detectar estos cambios, interviene para proteger el bienestar del niño. Aunque no esté formalmente capacitado como

terapeuta, su presencia empática ayuda a reducir tensiones y canalizar el diálogo. Su intervención puede prevenir afectaciones emocionales más graves.

A nivel comunitario, los docentes también median en conflictos relacionados con límites territoriales, liderazgo local, distribución de recursos o convivencias internas. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) explican que la identidad territorial se articula con dinámicas de poder, lo que puede generar tensiones sociales que afectan la escuela. En estos casos, el docente busca proteger la armonía escolar y asegurar que las disputas externas no interrumpan la continuidad educativa.



La mediación docente implica escuchar activamente, promover el diálogo respetuoso y ofrecer alternativas de solución que consideren la voz de todas las partes. Quinto et al. (2024, p. 2932) sostienen que esta labor fortalece el tejido comunitario y promueve relaciones más equitativas.

El docente rural actúa como un facilitador que ayuda a construir acuerdos y reduce el impacto emocional en los estudiantes. Este rol requiere sensibilidad cultural y comprensión del contexto. En ocasiones, la mediación también debe articularse con instituciones externas como juntas parroquiales, comisarías o servicios sociales. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) indican que el docente rural asume esta gestión debido a la falta de apoyo institucional, lo que amplía su carga laboral. Sin embargo, esta coordinación es necesaria para garantizar la seguridad de los estudiantes y evitar que los conflictos escalen. La escuela se convierte en un espacio de protección.

El rol mediador del docente rural demuestra la profundidad de su compromiso social. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 151) afirman que la identidad docente rural se construye desde la responsabilidad comunitaria, la reciprocidad y la solidaridad. Aunque esta mediación puede generar desgaste emocional, también permite fortalecer la convivencia, la confianza y la paz en la comunidad. El docente rural se convierte así en un agente social fundamental.

TABLA 41. Funciones del docente como mediador en la ruralidad

Dimensión	Descripción ampliada
Mediación familiar	Intervención en situaciones de tensión para proteger a los estudiantes.
Mediación comunitaria	Participación en conflictos territoriales o sociales que afectan la escuela.
Construcción de diálogo	Facilitación de acuerdos mediante escucha y comunicación respetuosa.
Prevención emocional	Reducción del impacto del conflicto en el bienestar del estudiante.
Articulación institucional	Coordinación con entidades externas cuando la situación lo requiere.
Fortalecimiento social	Aporte a la paz, convivencia y cohesión comunitaria.

7.6. CUIDAR AL QUE CUIDA: BIENESTAR EMOCIONAL DEL DOCENTE RURAL

El bienestar emocional del docente rural es un elemento crucial para garantizar la calidad educativa, ya que su labor exige un alto nivel de compromiso afectivo, social y pedagógico. Coyago y Moreno (2025, p. 53) explican que el estrés laboral docente está profundamente influenciado por la falta de recursos, la sobrecarga administrativa y el aislamiento profesional. Cuando estos factores se acumulan, el docente experimenta agotamiento emocional, afectando su motivación y desempeño.

Uno de los principales desafíos para el bienestar del docente rural es la soledad profesional, especialmente en escuelas unidocentes donde no existen compañeros con quienes compartir experiencias, dudas o dificultades. Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 112) señalan que esta soledad incrementa la carga emocional y limita la retroalimentación pedagógica. Sin redes de apoyo, el maestro debe enfrentar situaciones difíciles sin acompañamiento institucional, lo que puede afectar su estabilidad emocional.

Además, las demandas afectivas que asume el docente rural —como escuchar problemas familiares, apoyar en duelos o contener la ansiedad estudiantil— generan un desgaste significativo. Las tensiones institucionales y la burocracia también afectan el bienestar del docente rural. Quinto et al. (2024, p.

2931) explican que las exigencias administrativas excesivas limitan el tiempo disponible para planificar y atender a los estudiantes. Esta situación genera frustración, pues el docente siente que su labor humana queda relegada frente a tareas burocráticas. El estrés constante puede derivar en agotamiento o desmotivación profesional.

El entorno rural presenta además desafíos asociados al acceso limitado a servicios de salud, transporte, alimentación y conectividad, lo que afecta el bienestar integral del docente. Cadena et al. (2023, p. 510) sostienen que estas condiciones laborales desiguales profundizan la sensación de abandono institucional. Sin acceso a servicios básicos o espacios de descanso adecuados, es más difícil mantener un equilibrio emocional saludable. A pesar de estos retos, muchos docentes rurales desarrollan estrategias personales y comunitarias para cuidar su bienestar emocional: actividades al aire libre, apoyo de la comunidad, vínculos con familias o redes de docentes entre escuelas cercanas. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 151) explican que la identidad docente rural se construye desde la resiliencia, la reciprocidad y la fortaleza emocional.

TABLA 42. Dimensiones del bienestar emocional del docente rural

Dimensión	Descripción ampliada
Estrés laboral	Surge por sobrecarga, falta de recursos y aislamiento profesional.
Soledad docente	Ausencia de colegas para compartir experiencias o recibir apoyo.
Desgaste afectivo	Acumulación de demandas emocionales sin acompañamiento profesional.
Burocracia excesiva	Tareas administrativas que generan frustración y cansancio.
Condiciones laborales	Limitado acceso a servicios básicos y apoyo institucional.
Resiliencia comunitaria	Estrategias personales y colectivas para sostener el bienestar.

CAPÍTULO 8. RETOS PEDAGÓGICOS EN EL AULA RURAL

8.1. Diversidad de niveles y ritmos de aprendizaje



La diversidad de niveles y ritmos de aprendizaje es uno de los retos más marcados en las aulas rurales, especialmente en contextos multigrado donde un solo docente atiende simultáneamente a estudiantes de distintas edades.

Zambrano-Trujillo et al.

(2022, p. 309) explican que esta realidad exige una planificación flexible que permita responder a necesidades educativas heterogéneas. La diversidad no solo es académica, sino también social, emocional y cultural, lo cual complejiza la enseñanza. El ritmo de aprendizaje de los estudiantes rurales está influido por factores como el acceso a recursos, el acompañamiento familiar, el trabajo agrícola y la distancia que recorren para llegar a la escuela. Cadena et al. (2023, p. 511) señalan que estas condiciones generan diferencias significativas en la preparación previa y en la continuidad escolar. Por ello, el docente debe ajustar su práctica para evitar que los estudiantes queden rezagados o desmotivados.

La diversidad de niveles impulsa al docente rural a diseñar actividades escalonadas, proyectos diferenciados y estrategias cooperativas que integren a todos los estudiantes. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 151) afirman que la identidad pedagógica del docente rural se construye sobre la capacidad de adaptar metodologías según la edad y el desarrollo de cada niño. Esto convierte al maestro en un mediador creativo que equilibra múltiples necesidades educativas.

El aula multigrado también ofrece oportunidades pedagógicas valiosas. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) destacan que los estudiantes mayores pueden actuar como tutores de los más pequeños, fortaleciendo habilidades sociales, liderazgo y colaboración. Esta interacción intergeneracional favorece el aprendizaje cooperativo y crea un ambiente comunitario más unido. La diversidad se convierte así en un recurso pedagógico y no solo en un desafío.



Sin embargo, atender a varios niveles requiere tiempo, energía y organización avanzada, lo cual incrementa la carga docente. Chulde-Cabrera et al. (2025, p. 112) explican que la falta de guías curriculares específicas dificulta la planificación en aulas multigrado. El docente debe crear materiales propios, adaptar contenidos y gestionar múltiples actividades a la vez. Esta demanda constante puede generar desgaste profesional si no existe apoyo institucional.

La diversidad de ritmos y niveles evidencia la importancia de políticas educativas diferenciadas que proporcionen materiales, capacitación y metodologías específicas para la ruralidad. Quinto et al. (2024, p. 2932) indican que la equidad educativa solo es posible cuando se reconocen las particularidades del entorno rural. La diversidad del aula multigrado es un reflejo de la riqueza cultural del territorio y, al mismo tiempo, una oportunidad para reinventar la enseñanza desde la creatividad y el compromiso.

TABLA 43. Diversidad de niveles y ritmos de aprendizaje en el aula rural

Dimensión	Descripción ampliada
Diferencias académicas	Distintos grados y edades atendidos simultáneamente por un docente.
Ritmos de aprendizaje	Variaciones según contexto familiar, recursos y apoyo externo.
Adaptación pedagógica	Diseño de actividades diferenciadas y proyectos escalonados.
Aprendizaje intergeneracional	Estudiantes mayores que apoyan a los más pequeños.
Carga docente	Exigencia alta por falta de guías y necesidad de materiales propios.
Necesidad de políticas específicas	Requerimiento de apoyo curricular y metodologías para la ruralidad.

8.2. ESTRATEGIAS PARA ENSEÑAR EN AULAS MULTIGRADO

La enseñanza en aulas multigrado requiere estrategias pedagógicas flexibles y creativas que permitan atender simultáneamente a estudiantes de distintos niveles. Tomàs (2023, p. 387) explica que el docente debe organizar tiempos y actividades de manera escalonada, de modo que cada grupo pueda avanzar con autonomía mientras otros reciben explicación directa. Esta organización demanda planificación rigurosa y conocimiento profundo de los ritmos de aprendizaje.



Una estrategia central es el uso de estaciones de trabajo o rincones pedagógicos, donde los estudiantes rotan por actividades diferenciadas según su nivel. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) señalan que este enfoque fomenta la independencia y la responsabilidad, permitiendo que el docente acompañe de manera más focalizada.

Estas estaciones pueden incluir lectura, matemáticas, arte, ciencias o proyectos locales según el grado escolar. El aprendizaje cooperativo también es fundamental en aulas multigrado.

Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) destacan que los estudiantes mayores pueden actuar como tutores para los más pequeños, fortaleciendo el liderazgo y la solidaridad. Este acompañamiento intergeneracional beneficia a ambos: los mayores consolidan conocimientos y los pequeños reciben apoyo adicional. Esta dinámica refleja el espíritu comunitario de la ruralidad. Otra estrategia efectiva es el diseño de proyectos integrados que aborden competencias de diferentes niveles dentro de un mismo tema. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 151) explican que la pedagogía rural se caracteriza por su contextualización, lo que facilita trabajar proyectos sobre agricultura, cultura local o medio ambiente con

actividades adaptadas a cada grado. Esta metodología reduce la fragmentación de contenidos y favorece el aprendizaje significativo.

La enseñanza multigrado requiere una perspectiva emocional y humana. Coyago y Moreno (2025, p. 53) subrayan que la gestión de grupos diversos implica mantener un clima de respeto, paciencia y empatía. Las estrategias pedagógicas deben incluir reglas claras, rutinas estables y un ambiente seguro que permita a todos aprender a su ritmo. Enseñar en multigrado es un acto de equilibrio, entrega y vocación que refleja la esencia del docente rural.

TABLA 44. Estrategias para la enseñanza en aulas multigrado

Estrategia	Descripción ampliada
Estaciones de trabajo	Actividades rotativas que fomentan autonomía y organización.
Aprendizaje cooperativo	Tutorización entre estudiantes de diferentes edades y niveles.
Proyectos integrados	Temas contextualizados con actividades diferenciadas por grado.
Materiales autocorrectivos	Guías que permiten trabajo independiente y refuerzo autónomo.
Organización escalonada	Distribución del tiempo para atención grupal e individual.
Clima emocional positivo	Ambiente de empatía, respeto y reglas claras para convivir.



8.3. EVALUACIÓN FORMATIVA Y ADAPTADA PARA EL CONTEXTO RURAL

La evaluación formativa es esencial en la educación rural porque permite monitorear el aprendizaje de manera continua, flexible y contextualizada. Tomàs (2023, p. 389) señala que la evaluación en aulas multigrado no puede ser uniforme, ya que los estudiantes presentan diferentes ritmos, niveles y experiencias previas. Por ello, es necesario aplicar instrumentos variados que permitan comprender el progreso individual y no solo los resultados finales. La evaluación formativa se convierte así en una herramienta de acompañamiento.



En el contexto rural, la evaluación debe adaptarse a las realidades del territorio y considerar factores como el acceso limitado a recursos, las responsabilidades familiares o las ausencias por motivos agrícolas o climáticos.

Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) explican que la flexibilidad es clave para que el estudiante no se sienta castigado por las circunstancias del entorno. La evaluación adaptada reconoce las trayectorias diversas y evita la exclusión educativa. Las estrategias de evaluación formativa incluyen la observación sistemática, el portafolio de evidencias, rúbricas cualitativas, listas de cotejo y autoevaluaciones. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) destacan que estas herramientas permiten valorar no solo los contenidos, sino también habilidades sociales, proyectos de vida y actitudes comunitarias. Esto es especialmente relevante en la ruralidad, donde la escuela se conecta estrechamente con la vida cotidiana. La evaluación se vuelve integral.

La retroalimentación es un componente central de la evaluación formativa. Quinto et al. (2024, p. 2932) afirman que orientar al estudiante mediante comentarios oportunos fortalece la motivación y el aprendizaje autónomo. En la ruralidad, la retroalimentación puede ser oral, personalizada y contextualizada, aprovechando la cercanía entre docente y estudiante. Estas interacciones enriquecen el vínculo afectivo y pedagógico.

Otro aspecto fundamental es la participación de la familia en el proceso evaluativo. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 272) explican que las familias rurales valoran la evaluación como una oportunidad para apoyar a sus hijos y comprender sus avances. Los docentes pueden compartir resultados en reuniones comunitarias, visitas domiciliarias o espacios de diálogo. Esto fortalece la corresponsabilidad educativa y genera un acompañamiento más sólido.

La evaluación formativa y adaptada constituye un acto de justicia educativa, ya que reconoce la diversidad y protege al estudiante de prácticas rígidas o punitivas. Cadena et al. (2023, p. 511) sostienen que la evaluación flexible promueve la equidad y reduce la brecha rural-urbana. Cuando el docente evalúa desde la comprensión y la pertinencia cultural, transforma el aula en un espacio donde cada estudiante puede aprender, mejorar y sentirse valorado.

TABLA 45. Evaluación formativa y adaptada para la ruralidad

Dimensión	Descripción ampliada
Evaluación flexible	Ajuste a ritmos, ausencias y realidades del contexto rural.
Técnicas formativas	Portafolios, observación, rúbricas y autoevaluaciones.
Enfoque integral	Valoración de actitudes, proyectos de vida y habilidades sociales.
Retroalimentación cercana	Comentarios personalizados y contextualizados.
Participación familiar	Apoyo mediante reuniones, visitas y diálogo constante.
Justicia educativa	Evaluación que reconoce diversidad y reduce desigualdad.



8.4. MATERIALES DIDÁCTICOS Y RECURSOS DISPONIBLES EN LA RURALIDAD



El uso de materiales didácticos en la educación rural está marcado por la creatividad y la adaptación, debido a la frecuencia con la que los docentes deben enfrentar la falta de recursos. Cadena et al. (2023, p. 510) explican que la escasez de materiales escolares y tecnológicos obliga a los maestros a desarrollar estrategias ingeniosas para garantizar el aprendizaje.

Esta creatividad se convierte en un sello distintivo de la pedagogía rural. Los materiales locales se transforman en valiosos recursos educativos. La naturaleza ofrece un escenario inigualable y abundante para generar experiencias de aprendizaje. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 318) señalan que el entorno rural permite trabajar contenidos de ciencias, arte, matemáticas y valores mediante elementos como plantas, piedras, semillas, huertos o animales. Estos recursos naturales facilitan un aprendizaje vivencial y significativo, conectado con la vida cotidiana de los estudiantes. El territorio se convierte en un aula abierta.

Asimismo, los docentes rurales recurren a materiales reciclados y reutilizados para crear recursos didácticos como tarjetas, juegos, maquetas, rompecabezas y organizadores gráficos. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 309) afirman que esta práctica fomenta la sostenibilidad y desarrolla habilidades manuales y cognitivas. La utilización de materiales reciclados no solo es económica, sino que enseña a los niños el valor del cuidado ambiental y la innovación.

Los recursos comunitarios también enriquecen el aprendizaje. Las familias aportan materiales como semillas, tejidos, utensilios, herramientas o productos agrícolas que sirven para actividades pedagógicas. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 272) destacan que los saberes locales son una fuente de materiales educativos que fortalecen la identidad cultural. Las abuelas, artesanas o

agricultores se convierten en portadores de recursos didácticos vivos. La educación trasciende el aula.

La falta de tecnologías digitales constituye un desafío importante, pero también impulsa a los docentes a desarrollar estrategias alternativas. Pin-Zambrano (2024, p. 241) explica que la brecha digital rural limita el acceso a computadoras, proyectores o internet, por lo que muchos maestros diseñan materiales impresos o usan radios comunitarias para complementar el aprendizaje. Aunque la tecnología es limitada, la creatividad pedagógica suple estas carencias.



Los materiales didácticos utilizados en la ruralidad no solo transmiten conocimientos, sino que fortalecen el vínculo entre escuela, comunidad y territorio.

Quinto et al. (2024, p. 2932) afirman que los recursos contextualizados permiten que los estudiantes aprendan desde su realidad cultural. La combinación de elementos locales, reciclados, naturales y comunitarios convierte a la escuela rural en un espacio dinámico, resiliente y profundamente significativo.

TABLA 46. Materiales didácticos y recursos disponibles en la ruralidad

Tipo de recurso	Descripción ampliada
Recursos naturales	Plantas, piedras, semillas y elementos del entorno para aprendizaje vivencial.
Materiales reciclados	Cartón, botellas, telas reutilizadas para crear juegos y herramientas didácticas.
Recursos comunitarios	Aportes de familias, artesanos y agricultores del territorio.
Recursos culturales	Objetos tradicionales que fortalecen identidad e interculturalidad.
Alternativas digitales	no Material impreso, cuadernos, radio comunitaria y guías.



Recursos creados por Herramientas y juegos elaborados manualmente
docentes por el maestro.

8.5. INTEGRACIÓN DE SABERES COMUNITARIOS EN EL CURRÍCULO



La integración de saberes comunitarios en el currículo es una estrategia clave para fortalecer la pertinencia cultural en la educación rural. Salcán (2024, p. 1954) explica que estos saberes incluyen conocimientos sobre agricultura, medicina ancestral, gastronomía, arte, rituales y prácticas comunitarias que forman parte de la identidad territorial. Incorporarlos en la escuela permite que los estudiantes aprendan desde su realidad y valoren su cultura como un recurso educativo legítimo. Esto promueve una educación cercana y significativa.

El docente rural, al conocer el contexto, puede adaptar los contenidos curriculares para vincularlos con prácticas locales. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 272) afirman que la escuela rural es un espacio donde convergen tradición y modernidad, lo que permite crear experiencias de aprendizaje interculturales. Por ejemplo, se pueden enseñar ciencias a partir del ciclo agrícola, matemáticas desde la producción local o lenguaje a través de historias orales. Esta integración aumenta la motivación y el interés estudiantil.

Los saberes comunitarios enriquecen el currículo a través de proyectos pedagógicos donde participan familias, artesanos, agricultores y líderes locales. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 319) señalan que estos proyectos fomentan la colaboración intergeneracional y fortalecen la cohesión social. El conocimiento deja de ser un contenido aislado y se convierte en un proceso colectivo. Esto permite que los estudiantes comprendan cómo su cultura aporta a la construcción de la educación.

Integrar saberes locales también favorece el desarrollo de la identidad, autoestima y sentido de pertenencia. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 151)

explican que los docentes rurales construyen identidad pedagógica en diálogo con la comunidad, valorando conocimientos ancestrales. Cuando los estudiantes ven representados sus saberes, se sienten reconocidos y validados culturalmente.

Esto contrarresta prejuicios históricos que han invisibilizado la ruralidad.

A pesar de sus ventajas, esta integración enfrenta desafíos como la falta de lineamientos curriculares específicos o la tendencia del sistema educativo a priorizar contenidos urbanos. Anzano Oto et al. (2022, p. 6) señalan que la formación docente no siempre prepara para trabajar con saberes locales, lo que genera inseguridad profesional. Sin embargo, la creatividad y el compromiso del docente rural permiten superar estas limitaciones y generar prácticas pedagógicas

contextualizadas.

Integrar saberes comunitarios en el currículo contribuye a una educación más sostenible, identitaria y conectada con el territorio. Quinto et al. (2024, p. 2932) afirman que esta articulación fortalece la calidad educativa al vincular el aprendizaje con la vida real. Así, la escuela rural se convierte en un espacio donde tradición e innovación dialogan para transformar el aprendizaje. Esta integración es una oportunidad para revalorizar lo local y construir futuro desde la comunidad.





TABLA 47. Integración de saberes comunitarios en el currículo rural

Dimensión	Descripción ampliada
Conocimientos ancestrales	Saberes agrícolas, medicinales y culturales del territorio.
Pedagogía contextualizada	Adaptación de contenidos curriculares a prácticas locales.
Proyectos intergeneracionales	Participación de familias y líderes locales en actividades escolares.
Desarrollo identitario	Fortalecimiento de autoestima, identidad y pertenencia.
Desafíos institucionales	Falta de lineamientos curriculares y formación docente específica.
Innovación cultural	Diálogo entre tradición y contenido curricular oficial.



8.6. INNOVACIÓN EDUCATIVA EN CONTEXTOS RURALES

La innovación educativa en contextos rurales surge como una respuesta a los desafíos estructurales y la falta de recursos, convirtiéndose en una alternativa poderosa para transformar la enseñanza. Quinto et al. (2024, p. 18) señalan que la innovación no siempre depende de tecnología, sino de la capacidad pedagógica del docente para crear experiencias significativas. En la ruralidad, la innovación se basa en estrategias prácticas, creativas y contextualizadas que fortalecen el aprendizaje integral de los estudiantes.



Una de las principales innovaciones consiste en el uso pedagógico del territorio como aula abierta. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 27) explican que la naturaleza, la agricultura y los saberes comunitarios permiten desarrollar proyectos sobre ciencias, arte, cultura y ciudadanía.

Estas prácticas generan motivación y aprendizaje vivencial, reforzando el vínculo afectivo del estudiante con su comunidad. La innovación se vuelve un acto de conexión cultural. Otra forma de innovación surge de la integración de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo y talleres comunitarios. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 13) destacan que estas metodologías permiten atender simultáneamente a varios grados y ritmos de aprendizaje. La participación estudiantil aumenta, y el docente puede gestionar mejor la diversidad multigrado. La innovación promueve autonomía, liderazgo y creatividad.



La incorporación de tecnologías alternativas, incluso de bajo costo, también es una innovación relevante en la ruralidad. Pin-Zambrano (2024, p. 33) explica que el uso de radios comunitarias, audios educativos, guías impresas o videos descargados previamente suple la falta de conectividad.

Estas herramientas permiten acercar nuevos contenidos sin depender del internet, demostrando que la tecnología adaptada puede transformar la enseñanza rural. La innovación también involucra la colaboración con la comunidad y la creación de redes de apoyo. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 19) señalan que muchos proyectos innovadores surgen cuando las familias participan como mentores culturales y los líderes comunitarios aportan recursos o conocimientos. Este trabajo conjunto convierte la innovación en un proceso social, no individual. La comunidad se integra activamente en la educación.

Innovar en la ruralidad implica una transformación emocional y pedagógica del rol docente. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 22) afirman que la identidad docente rural se fortalece cuando el maestro se convierte en investigador, creador y acompañante emocional. La innovación no es un lujo, sino una necesidad para enfrentar desigualdades y construir aprendizajes significativos.

TABLA 48. Innovación educativa en contextos rurales

Dimensión	Descripción ampliada
Territorio como aula	Uso de la naturaleza y el entorno para proyectos vivenciales.
Metodologías activas	ABP, cooperación y talleres comunitarios adaptados al multigrado.
Tecnologías alternativas	Radios, guías impresas y materiales de bajo costo adaptados al contexto.
Participación comunitaria	Integración de familias, líderes y saberes locales.

Creatividad docente Elaboración de recursos propios y adaptación metodológica.

Transformación del rol docente Maestro como investigador, líder y acompañante emocional.



CAPÍTULO 9. LA ESCUELA RURAL COMO ESPACIO DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL

9.1. La escuela rural como motor de desarrollo comunitario



La escuela rural es reconocida como un eje central para el desarrollo comunitario, ya que desde su interior se generan procesos educativos, sociales y culturales que impulsan el bienestar colectivo.

Quinto et al. (2024, p. 16) explican que la escuela no solo transmite conocimientos, sino que articula iniciativas productivas, ambientales y culturales que fortalecen el territorio. En este sentido, la escuela funciona como un motor comunitario que mobiliza recursos humanos y sociales. Uno de los principales aportes de la escuela rural es la formación de estudiantes que, en el futuro, contribuyen al desarrollo local. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 27) señalan que el proyecto de vida de los jóvenes se construye desde la interacción con el territorio, por lo que la escuela influye directamente en su decisión de permanecer o mejorar su comunidad. Este aporte formativo tiene un impacto intergeneracional que transforma la vida rural.

La escuela rural también fortalece la cohesión social, ya que se convierte en un espacio de encuentro entre familias, autoridades, líderes comunitarios y estudiantes. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 18) afirman que la participación activa en asambleas, mingas y proyectos colectivos genera un sentido de pertenencia y colaboración. Esta cohesión permite enfrentar desafíos comunes como el acceso al agua, caminos o actividades productivas. La escuela es un centro de unidad.



Otro aporte fundamental es la promoción de prácticas comunitarias y saberes ancestrales. Salcán (2024, p. 33) explica que la escuela rural revitaliza tradiciones culturales mediante proyectos de agricultura, medicina ancestral, artesanías o festividades locales.

Al integrar estos saberes en el currículo, se preserva la identidad territorial y se fortalece la memoria colectiva. La escuela actúa como guardiana cultural.

La escuela rural también impulsa el desarrollo económico local al fomentar iniciativas de emprendimiento, prácticas agroecológicas o proyectos productivos. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 14) indican que muchos centros educativos colaboran con asociaciones agrícolas o grupos comunitarios para mejorar la productividad y promover el comercio local. Esta articulación permite que la escuela se convierta en un agente de transformación socioeconómica.



La escuela rural ejerce un rol de defensa territorial y protección del ambiente. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 22) subrayan que la educación rural promueve valores de cuidado ambiental, conservación de recursos y liderazgo comunitario.

A través de proyectos ecológicos, los estudiantes aprenden a proteger su entorno y a valorar sus recursos naturales. De esta manera, la escuela se convierte en un actor clave en el desarrollo sostenible de la comunidad.

TABLA 49. Aportes de la escuela rural al desarrollo comunitario

Dimensión	Descripción ampliada
Formación de futuros líderes	Jóvenes con proyectos de vida vinculados al territorio.
Cohesión social	Espacio de encuentro, colaboración y organización comunitaria.



Preservación cultural	Integración de saberes ancestrales en la vida escolar.
Impulso productivo	Proyectos agrícolas, emprendedores y agroecológicos.
Gestión territorial	Participación en iniciativas ambientales y comunitarias.
Construcción del bien común	Acciones colectivas que fortalecen el desarrollo local.

9.2. EDUCACIÓN RURAL Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA ACTIVA

La educación rural desempeña un papel clave en la construcción de ciudadanía activa, ya que fomenta valores como la solidaridad, la participación y el compromiso con el bien común. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 19) explican que la escuela rural es un espacio donde los estudiantes aprenden prácticas democráticas a través de la convivencia cotidiana y la colaboración comunitaria. Estos aprendizajes fortalecen la responsabilidad social y la participación consciente en la vida local.



En la ruralidad, la ciudadanía se aprende desde la práctica y no solo desde los contenidos curriculares. Quinto et al. (2024, p. 17) señalan que las mingas, asambleas y proyectos colectivos son oportunidades donde los estudiantes participan activamente junto a sus familias.

Esta participación temprana les permite desarrollar habilidades cívicas como el diálogo, la toma de decisiones y el liderazgo. La escuela rural se convierte así en un espacio formativo integral. Además, la educación rural promueve una ciudadanía ligada a la identidad territorial y al cuidado del entorno. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 28) afirman que los jóvenes construyen sentido de pertenencia cuando comprenden el valor cultural y ambiental de su comunidad. Esto los impulsa a defender su territorio, proteger sus recursos naturales y participar en proyectos locales. La ciudadanía activa en la ruralidad es también una ciudadanía ecológica.

La educación rural fortalece la capacidad crítica de los estudiantes al conectar los contenidos académicos con las realidades sociales de la comunidad. Salcán (2024, p. 34) destaca que el análisis de problemáticas locales impulsa a los estudiantes a reflexionar sobre desigualdades, derechos y participación social.

Esta perspectiva crítica prepara a los jóvenes para involucrarse en procesos comunitarios y para exigir políticas más justas y equitativas.

De esta forma, la escuela rural fomenta el diálogo intergeneracional, permitiendo que los estudiantes aprendan de los líderes comunitarios, agricultores, artesanas y sabedores locales. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 15) explican que esta interacción fortalece el sentido cívico, ya que los jóvenes observan ejemplos reales de compromiso comunitario. La ciudadanía no se enseña solo en clase: se vive, se observa y se transmite entre generaciones.



La educación rural promueve una ciudadanía basada en la colaboración, la justicia social y el respeto por la diversidad cultural. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 23) señalan que los docentes rurales actúan como mediadores sociales que enseñan a los estudiantes a convivir, participar y construir soluciones colectivas

TABLA 50. Aportes de la educación rural a la ciudadanía activa

Dimensión	Descripción ampliada
Valores democráticos	Construcción de solidaridad, respeto, diálogo y cooperación.
Participación comunitaria	Integración en mingas, asambleas y proyectos locales.
Identidad territorial	Compromiso con la cultura y cuidado del entorno.
Pensamiento crítico	Reflexión sobre problemáticas sociales y comunitarias.
Diálogo intergeneracional	Aprendizaje de líderes y sabedores locales.
Ciudadanía transformadora	Jóvenes que participan y generan cambios en su comunidad.

9.3. LA ESCUELA COMO ESPACIO DE INCLUSIÓN, DIVERSIDAD Y EQUIDAD SOCIAL

La escuela rural constituye un espacio fundamental para promover la inclusión y el respeto a la diversidad, ya que recibe estudiantes con diferentes culturas, ritmos de aprendizaje, realidades familiares y necesidades socioemocionales. Quinto et al. (2024, p. 18) explican que la ruralidad acoge comunidades heterogéneas donde conviven saberes ancestrales, prácticas culturales diversas y estructuras familiares amplias. La escuela se convierte en un lugar donde se valoran estas diferencias como riqueza educativa.

La educación rural también impulsa la equidad social al ofrecer oportunidades de aprendizaje a niños que, en muchos casos, enfrentan condiciones de vulnerabilidad socioeconómica. Cadena et al. (2023, p. 12) afirman que la escuela rural es un espacio de protección y acompañamiento que compensa las desigualdades estructurales del territorio. Al brindar alimentación escolar, materiales básicos y acompañamiento emocional, la escuela promueve justicia social y mejor calidad de vida.

Es así como se fomenta prácticas pedagógicas inclusivas orientadas a estudiantes con necesidades educativas especiales. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 14) señalan que, ante la falta de especialistas, el docente rural adapta metodologías, modifica actividades y ofrece apoyo personalizado. Esta flexibilidad permite que ningún estudiante quede relegado del proceso educativo. La inclusión, por tanto, se vuelve un acto cotidiano y comunitario.

La diversidad cultural es una de las características más fuertes de las comunidades rurales, lo que convierte a la escuela en un espacio intercultural. Salcán (2024, p. 33) destaca que la integración de lenguas ancestrales, tradiciones y prácticas comunitarias fortalece la identidad territorial y promueve respeto por la diferencia. Esta valoración cultural favorece la convivencia pacífica y fomenta el aprendizaje significativo. La diversidad se vive y se celebra dentro del aula.



Asimismo, la escuela rural actúa como un espacio de sensibilización frente a las desigualdades de género. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 17) explican que las niñas y jóvenes rurales enfrentan barreras en su

trayectoria educativa, por lo que la escuela promueve oportunidades equitativas a través de proyectos, tutorías y participación activa.

La figura docente también se convierte en un modelo de equidad y respeto para todos los estudiantes. La inclusión en la escuela rural no se limita a los estudiantes, sino que se extiende a las familias y a toda la comunidad. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 22) señalan que la participación de madres, padres, abuelas y líderes comunitarios fortalece un ambiente escolar más diverso y democrático. La escuela, al abrir sus puertas a todos, se transforma en un espacio donde la equidad social se construye colectivamente. La ruralidad demuestra que incluir es un acto de comunidad.

TABLA 51. Inclusión, diversidad y equidad social en la escuela rural

Dimensión	Descripción ampliada
Diversidad cultural	Convivencia de saberes ancestrales, lenguas y tradiciones.
Equidad social	Apoyo escolar que compensa desigualdades socioeconómicas.
Inclusión NEE	Adaptaciones pedagógicas ante la falta de especialistas.
Interculturalidad	Integración de prácticas y conocimientos comunitarios.
Igualdad de género	Promoción de oportunidades y participación equitativa.
Comunidad inclusiva	Participación de familias y líderes en la vida escolar.

9.4. LA ESCUELA RURAL COMO ESPACIO DE PROTECCIÓN Y



BIENESTAR

La escuela rural cumple un rol central como espacio de protección para los estudiantes, especialmente en contextos donde existen vulnerabilidades económicas, sociales o familiares. Cadena et al. (2023, p. 13) explican que la escuela brinda alimentación, acompañamiento emocional y un ambiente seguro que muchas veces no está garantizado en el hogar.

En este sentido, la institución se convierte en un refugio donde los niños encuentran estabilidad y bienestar. Además, la escuela rural actúa como un espacio libre de violencia al promover la convivencia pacífica, el respeto y la resolución dialogada de conflictos. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 18) afirman que los docentes rurales ejercen un papel mediador que protege a los estudiantes de situaciones familiares tensas o riesgos comunitarios. Esta labor contribuye a que los niños desarrollen confianza, autocontrol y habilidades socioemocionales esenciales para su desarrollo.

El bienestar también está relacionado con la salud integral. En muchas comunidades, la escuela es la puerta de entrada a programas de salud, nutrición y acompañamiento psicológico. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 15) destacan que, incluso sin especialistas, los docentes promueven hábitos saludables, autocuidado y prevención de riesgos. Esto incluye campañas de higiene, prevención de violencia y orientación en estilos de vida saludables. La escuela cuida el cuerpo y la mente.

La protección emocional es otro elemento clave del bienestar escolar. Coyago y Moreno (2025, p. 53) explican que muchos estudiantes confían en el docente para compartir preocupaciones, miedos o duelos. El maestro, al conocer el contexto familiar, ofrece contención afectiva y estrategias para regular emociones. Este acompañamiento protege a los estudiantes de efectos negativos del estrés y fortalece su resiliencia emocional.



En la ruralidad, la escuela también protege la identidad cultural de los estudiantes al valorar sus saberes, lenguas y prácticas comunitarias. Salcán (2024, p. 34) señala que cuando la escuela integra tradiciones y conocimientos locales, fortalece la autoestima y el sentido de pertenencia.

Esta protección cultural evita la pérdida de raíces y promueve una educación que reconoce la dignidad del territorio. El bienestar se construye desde la identidad. La escuela rural protege el futuro de los estudiantes al promover proyectos de vida, continuidad educativa y oportunidades para un desarrollo digno. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 28) explican que la educación influye directamente en las decisiones juveniles y en su capacidad de enfrentar desigualdades. Cuando la escuela se convierte en espacio de protección integral, asegura que cada estudiante pueda crecer, soñar y construir un futuro más esperanzador.

TABLA 52. La escuela rural como espacio de protección y bienestar

Dimensión	Descripción ampliada
Protección social	Alimentación escolar, seguridad física y acompañamiento básico.
Convivencia pacífica	Mediación docente y ambiente libre de violencia.
Salud integral	Hábitos saludables y prevención en ausencia de especialistas.

Contención emocional	Apoyo afectivo frente a estrés, ansiedad y duelos.
Protección cultural	Preservación de identidad, lenguas y saberes comunitarios.
Protección del futuro	Orientación de proyectos de vida y continuidad educativa.



9.5. LA ARTICULACIÓN ENTRE ESCUELA, FAMILIA Y COMUNIDAD COMO BASE DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL

La articulación entre escuela, familia y comunidad es uno de los elementos más determinantes para impulsar procesos de transformación social en la ruralidad. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 18) señalan que la escuela rural no puede funcionar de manera aislada, ya que depende del apoyo comunitario para fortalecer la educación, la participación social y el desarrollo local. Esta articulación genera un tejido social más fuerte y solidario.

La participación de las familias aporta conocimientos, valores y recursos que enriquecen las prácticas educativas. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 28) explican que la presencia de madres, padres, abuelas, artesanos y agricultores en actividades escolares fomenta la construcción de aprendizajes significativos. Las familias se convierten en aliadas del docente y no solo en observadores, creando un ambiente educativo más cohesionado y colaborativo.

La comunidad también aporta saberes culturales, prácticas productivas y experiencias de vida que fortalecen el currículo escolar. Salcán (2024, p. 34) destaca que la participación comunitaria permite integrar tradiciones, lenguas ancestrales y conocimientos socioambientales, lo cual amplía el enfoque

pedagógico. Esta interacción favorece que los estudiantes se formen con identidad territorial y orgullo cultural. La escuela aprende de la comunidad.

Es así que, la articulación escuela–familia–comunidad facilita la resolución de problemáticas comunes del territorio. Quinto et al. (2024, p. 17) afirman que, mediante mingas, asambleas y proyectos colectivos, se logran mejoras significativas en infraestructura, caminos, servicios básicos o producción local. La escuela actúa como centro organizador y promotor de iniciativas comunitarias. La educación se convierte en una herramienta para el desarrollo.



mejorar la convivencia escolar.

La escuela se transforma en un puente que conecta necesidades familiares con oportunidades de acompañamiento y protección. La comunidad progresará cuando se mantiene unida. Esta articulación refuerza el sentimiento de pertenencia y compromiso colectivo. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 22) afirman que cuando escuela, familia y comunidad trabajan juntas, se construyen visiones compartidas de futuro. Esta alianza genera transformaciones duraderas, fortalece la identidad local y asegura la continuidad educativa de las nuevas generaciones. La escuela rural se convierte así en el corazón del desarrollo comunitario.

La colaboración no solo fortalece la educación, sino que también promueve bienestar social. Cadena et al. (2023, p. 13) explican que la comunicación constante entre docentes y familias permite detectar situaciones de riesgo, apoyar procesos de crianza y

TABLA 53. Articulación escuela–familia–comunidad en la transformación social

Dimensión	Descripción ampliada
Colaboración familiar	Participación de padres, madres y abuelas en actividades escolares.

Saberes comunitarios	Aporte de cultura, tradición y experiencias locales al currículo.
Proyectos colectivos	Mingas, asambleas y mejoras comunitarias impulsadas desde la escuela.
Comunicación constante	Diálogo entre docentes y familias para apoyar el bienestar estudiantil.
Identidad territorial	Fortalecimiento cultural y sentido de pertenencia.
Desarrollo local	Educación como motor de progreso social y comunitario.

9.6. LIDERAZGO DOCENTE Y COMPROMISO COMUNITARIO EN ZONAS RURALES

El liderazgo docente en zonas rurales es una fuerza transformadora que va más allá del aula, ya que implica compromiso social, acompañamiento emocional y participación activa en la vida comunitaria. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 21) explican que los docentes rurales asumen un rol multidimensional: educan, orientan, lideran proyectos y actúan como referentes comunitarios. Su liderazgo nace de la cercanía con el territorio y de la vocación de servicio.



El compromiso comunitario del docente rural se evidencia en su participación en actividades locales como mingas, festividades, reuniones y acciones solidarias. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 17) afirman que esta participación fortalece la confianza entre escuela y comunidad, permitiendo que los proyectos educativos tengan mayor impacto.

El docente no solo enseña, sino que comparte la vida comunitaria, convirtiéndose en un agente de unidad colectiva. El liderazgo docente implica la capacidad de impulsar proyectos educativos innovadores vinculados al desarrollo local. Quinto et al. (2024, p. 18) señalan que los maestros rurales suelen liderar iniciativas ambientales, culturales y productivas que contribuyen al crecimiento de la comunidad. Este liderazgo visionario permite que la escuela sea un motor

de progreso y un espacio donde todos participan activamente en la construcción del futuro.



El liderazgo docente se consolida mediante la colaboración con familias, autoridades locales y organizaciones comunitarias. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 28) explican que el trabajo interdisciplinario permite ampliar recursos, fortalecer redes de apoyo y mejorar las condiciones educativas.

Cuando el docente lidera estas articulaciones, la comunidad reconoce su labor y se genera un mayor impacto social. La educación se convierte en un proyecto compartido. Cadena et al. (2023, p. 14) señalan que la figura del docente inspira a los estudiantes a continuar con sus estudios y a contribuir al bienestar de la comunidad. A través de su labor diaria, los maestros rurales demuestran que la educación puede cambiar vidas, fortalecer identidades y abrir caminos hacia un futuro más justo y sostenible.

TABLA 54. Liderazgo docente y compromiso comunitario en zonas rurales

Dimensión	Descripción ampliada
Rol multidimensional	Maestro como educador, orientador y referente comunitario.
Participación social	Integración del docente en festividades, mingas y actividades locales.
Proyectos innovadores	Iniciativas ambientales, culturales y productivas desde la escuela.
Acompañamiento emocional	Apoyo a estudiantes con dificultades familiares y emocionales.
Articulación comunitaria	Coordinación con familias, autoridades y organizaciones locales.
Transformación social	Liderazgo que inspira y mejora la vida de la comunidad.

CAPÍTULO 10. VOCACIÓN, ESPERANZA Y FUTURO DE LA DOCENCIA RURAL

10.1. La vocación docente como fuerza que sostiene el trabajo rural



La vocación docente es la base que sostiene la labor educativa en la ruralidad, donde los desafíos son mayores y los recursos suelen ser limitados. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 22) explican que la vocación se manifiesta como un compromiso profundo con los estudiantes y con la comunidad.

El maestro rural trabaja con pasión, entrega y sensibilidad, comprendiendo que su labor trasciende lo académico. La vocación es la fuerza que impulsa a seguir adelante incluso en condiciones adversas. En las zonas rurales, la vocación se refleja en el amor por el servicio, la paciencia y la voluntad de acompañar procesos complejos. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 19) señalan que el docente rural enfrenta múltiples roles: educador, orientador, guía emocional y, en muchos casos, referente para la comunidad. Esta multiplicidad de funciones exige un nivel de compromiso que solo puede sostenerse desde una vocación auténtica y profundamente humana.

La vocación docente también impulsa la capacidad de adaptación y creatividad. Quinto et al. (2024, p. 18) afirman que los maestros rurales deben reinventarse constantemente para superar limitaciones materiales, tecnológicas o curriculares. La vocación motiva al docente a buscar nuevas formas de enseñar, integrar recursos locales y promover el aprendizaje significativo. La creatividad se convierte en una forma de resistencia pedagógica.

De esta manera, la vocación fortalece la sensibilidad social del docente rural. Cadena et al. (2023, p. 13) explican que el maestro comprende las desigualdades que enfrentan las familias y actúa con empatía y compromiso. Esta sensibilidad permite generar confianza, respeto y vínculos afectivos que transforman el ambiente escolar. En la ruralidad, la vocación se expresa en la cercanía y en el cuidado cotidiano.

Adicionalmente, la vocación docente sostiene emocionalmente al maestro frente a dificultades como la carga laboral, la distancia geográfica o las limitaciones institucionales. Zambrano-Trujillo et al. (2022, p. 15) destacan que, a pesar del desgaste, los docentes rurales se mantienen firmes gracias a la satisfacción de ver crecer a sus estudiantes y de contribuir al desarrollo comunitario. La vocación se vuelve un motor de resiliencia y esperanza.

Por ende, la vocación docente en la ruralidad construye futuro. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 28) afirman que los jóvenes encuentran en sus maestros modelos de vida que les inspiran a continuar estudiando y a valorar su territorio. El docente rural, con su entrega y amor por enseñar, genera cambios profundos que impactan a toda la comunidad. La vocación es la luz que guía el camino educativo en los espacios rurales.

TABLA 55. La vocación docente como base del trabajo rural

Dimensión	Descripción ampliada
Compromiso profundo	Entrega hacia estudiantes y comunidad.
Rol multidimensional	Maestro como guía, orientador y referente.
Creatividad pedagógica	Innovación ante la falta de recursos.
Sensibilidad social	Empatía frente a desigualdades del territorio.
Resiliencia docente	Fortaleza emocional ante dificultades.
Construcción de futuro	Inspiración que transforma vidas y comunidades.



10.2. LA ESPERANZA COMO ENERGÍA PARA ENFRENTAR LOS DESAFÍOS RURALES



La esperanza es una de las fuerzas más poderosas que sostiene la labor docente en las zonas rurales, ya que permite afrontar dificultades estructurales con una mirada positiva y transformadora.

Montoya De La Cruz et al.

(2022, p. 23) explican que la esperanza impulsa a los maestros a seguir enseñando incluso cuando los recursos son escasos o las condiciones del territorio son adversas. Esta energía emocional se convierte en motor de continuidad y fortaleza.

En la ruralidad, la esperanza se renueva cada día en los rostros de los estudiantes. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 17) señalan que la motivación del docente surge al ver los progresos, la curiosidad y los sueños de los niños. A pesar de las limitaciones, la escuela rural se convierte en un espacio donde la esperanza se construye a través de pequeños logros, conversaciones profundas y aprendizajes compartidos. Cada avance refuerza el sentido de la tarea docente.

La esperanza permite al maestro encontrar soluciones creativas frente a los obstáculos cotidianos. Quinto et al. (2024, p. 18) afirman que la esperanza impulsa la innovación educativa, ya que los docentes rurales suelen desarrollar nuevas estrategias, materiales alternativos o proyectos comunitarios para mejorar la enseñanza. Esta capacidad de reinventarse demuestra que la esperanza es una práctica pedagógica y no solo una emoción.

La esperanza también contribuye al bienestar emocional del docente, especialmente en contextos donde existen tensiones sociales o económicas. Coyago y Moreno (2025, p. 52) explican que mantener la esperanza ayuda a regular el estrés, promover la resiliencia y sostener la motivación profesional. En la ruralidad, la esperanza se convierte en una herramienta de autocuidado que protege la salud emocional del maestro.

Además, es un pilar fundamental en la relación entre escuela y comunidad. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 28) señalan que las familias confían en la escuela como un espacio donde sus hijos pueden construir un futuro mejor. Esta

confianza mutua genera un nivel de esperanza colectiva que fortalece la identidad territorial. La escuela rural se vuelve símbolo de crecimiento, seguridad y progreso.

La docencia rural conecta con una visión de futuro más justo y digno. Cadena et al. (2023, p. 14) afirman que cuando los maestros creen en el potencial de sus estudiantes, la comunidad entera comienza a transformarse. La esperanza es la fuerza silenciosa que impulsa a seguir enseñando, soñando y construyendo. En la ruralidad, la esperanza no es un sentimiento pasajero: es una forma de vida y un acto de resistencia educativa.

TABLA 56. La esperanza como motor del trabajo docente rural

Dimensión	Descripción ampliada
Energía emocional	Fuerza que sostiene la labor educativa.
Motivación diaria	Inspiración en el progreso de los estudiantes.
Innovación creativa	Búsqueda de soluciones y estrategias nuevas.
Bienestar docente	Regulación del estrés y fortalecimiento emocional.
Confianza comunitaria	Esperanza compartida entre escuela y familias.
Visión de futuro	Construcción de metas y sueños colectivos.



10.3. EL FUTURO DE LA ESCUELA RURAL: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES



El futuro de la escuela rural está marcado por una serie de desafíos estructurales que requieren atención prioritaria, pero también por oportunidades que pueden transformar profundamente la educación en los territorios rurales.

Quinto et al. (2024, p. 17) señalan que uno de los retos más visibles es la brecha educativa entre escuelas urbanas y rurales, especialmente en cuanto a infraestructura, conectividad y acceso a materiales. Esta brecha exige políticas públicas más inclusivas y equitativas. Otro desafío relevante es la retención docente. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 23) explican que muchos maestros rurales enfrentan largas distancias, falta de estabilidad laboral y condiciones difíciles, lo que genera rotación constante. Esto afecta la continuidad pedagógica y la consolidación de proyectos educativos. Fortalecer incentivos, formación especializada y acompañamiento emocional podría mejorar la permanencia docente en zonas rurales.

Sin embargo, la ruralidad también representa una oportunidad para innovar y construir modelos educativos pertinentes y culturalmente conectados. Salcán (2024, p. 34) indica que la riqueza cultural, los saberes ancestrales y el contacto con la naturaleza ofrecen posibilidades únicas para desarrollar pedagogías comunitarias, interculturales y ecológicas. La escuela rural puede convertirse en laboratorio de pedagogía contextualizada y sostenible.



El futuro de la escuela rural está estrechamente relacionado con el desarrollo tecnológico, pero desde una perspectiva adaptada. Pin-Zambrano (2024, p. 32) explica que la tecnología de bajo costo, los recursos descargables y la digitalización gradual permiten reducir la brecha digital sin perder la esencia comunitaria.

La incorporación responsable de tecnologías abre nuevas oportunidades de aprendizaje y comunicación, especialmente para jóvenes. Además, el futuro de la escuela rural depende del fortalecimiento de alianzas entre instituciones educativas, gobiernos locales, organizaciones comunitarias y familias. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 19) destacan que estas redes facilitan mejoras en infraestructura, acceso a programas sociales y desarrollo de proyectos productivos. La escuela rural se beneficia cuando es parte activa de un sistema de apoyo colectivo.

La mayor oportunidad del futuro rural radica en los propios estudiantes. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 28) afirman que los jóvenes rurales poseen un profundo sentido de pertenencia y compromiso con su territorio. Cuando se les brinda educación de calidad, se convierten en agentes transformadores capaces de generar cambios económicos, sociales y ambientales. El futuro de la escuela rural es, en esencia, el futuro de toda la comunidad.

TABLA 57. Desafíos y oportunidades del futuro de la escuela rural

Dimensión	Descripción ampliada
Brecha educativa	Diferencias de infraestructura, acceso y recursos.
Retención docente	Rotación por condiciones complejas y falta de incentivos.
Riqueza cultural	Saberes locales como oportunidad pedagógica.
Tecnología adaptada	Uso de recursos digitales de bajo costo y accesibles.
Alianzas estratégicas	Redes entre escuela, comunidad y gobiernos locales.



10.4. TESTIMONIOS SIMBÓLICOS DE DOCENTES RURALES COMO INSPIRACIÓN

Los testimonios de docentes rurales representan una fuente invaluable de inspiración, ya que reflejan la fuerza emocional, la resiliencia y el amor por la comunidad que caracteriza a esta labor. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 21) explican que las historias de vida de los maestros rurales muestran cómo la educación transforma realidades y cómo el compromiso docente permite abrir caminos en medio de contextos adversos. Los testimonios se convierten en memoria viva del territorio.

Muchos docentes narran cómo, a pesar de las largas distancias y la precariedad de recursos, encuentran motivación en cada sonrisa, duda y avance de sus estudiantes. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 18) señalan que estas experiencias cotidianas fortalecen la identidad profesional y generan vínculos afectivos profundos. El testimonio docente revela que enseñar en la ruralidad es también aprender de la comunidad y crecer con ella.

Otros testimonios destacan la creatividad como forma de resistencia pedagógica. Quinto et al. (2024, p. 17) afirman que docentes rurales inventan materiales, adaptan metodologías y buscan soluciones a problemas complejos con un ingenio admirable. Estas historias demuestran que la innovación nace del compromiso y que el maestro rural es un creador constante. Cada narración es una evidencia del poder transformador de la educación.

Los testimonios también expresan las emociones que atraviesan la docencia: esperanza, orgullo, cansancio, gratitud y, en ocasiones, frustración. Cadena et al. (2023, p. 13) explican que escuchar estas voces permite comprender la dimensión humana del trabajo rural. Los relatos hablan de la lucha diaria, del acompañamiento emocional y del deseo de ofrecer un futuro mejor a los estudiantes. La docencia rural es una experiencia profundamente emocional.



Asimismo, muchos docentes narran cómo la comunidad se convierte en familia. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 28) destacan que la cercanía con las familias, la participación en mingas y la colaboración en

festividades fortalecen los lazos sociales. Estos testimonios revelan que la escuela rural es un espacio donde se tejen relaciones de confianza, respeto y solidaridad que trascienden el aula. La comunidad abraza al docente y el docente abraza a la comunidad.

Los testimonios simbólicos permiten reconocer el valor y la dignidad del trabajo docente rural. Salcán (2024, p. 34) señala que compartir estas historias inspira a otros maestros, sensibiliza a la sociedad y reivindica la importancia de la educación rural. Cada testimonio es un acto de resistencia, esperanza y amor. A través de sus voces, los docentes rurales se convierten en referentes de transformación y en guardianes del futuro.

TABLA 58. Aportes simbólicos de los testimonios docentes rurales

Dimensión	Descripción ampliada
Memoria pedagógica	Historias que preservan la identidad educativa rural.
Motivación emocional	Vínculos afectivos y sentido de pertenencia.
Creatividad docente	Soluciones innovadoras frente a desafíos.
Dimensión humana	Emociones que atraviesan la experiencia educativa.
Lazos comunitarios	Relación fuerte entre escuela y comunidad.
Inspiración colectiva	Testimonios que motivan, sensibilizan y transforman.

10.5. EL LEGADO DE LOS DOCENTES RURALES EN LA MEMORIA COMUNITARIA



El legado de los docentes rurales es una huella profunda que permanece en la memoria comunitaria incluso después de que los maestros se trasladan, jubilan o fallecen.

Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 22) explican que los docentes rurales se convierten en figuras históricas porque su labor trasciende generaciones. Los estudiantes recuerdan sus enseñanzas, su trato afectuoso y sus valores, construyendo una memoria colectiva que fortalece la identidad de la comunidad.

Este legado se manifiesta en el impacto que dejaron en la formación académica y personal de los estudiantes. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 17) señalan que muchos jóvenes que logran oportunidades educativas o profesionales reconocen la influencia decisiva de un docente rural que creyó en ellos. La comunidad entera ve al maestro como un guía que abrió puertas y acompañó trayectorias de vida. Su legado está hecho de aprendizajes y afecto.



El legado docente también se expresa en las transformaciones sociales que impulsaron dentro del territorio: proyectos ambientales, mejoras en infraestructura, festividades culturales o procesos de alfabetización.

Quinto et al. (2024, p. 18) afirman que la labor del docente rural deja cambios tangibles que permanecen en el tiempo. Muchas escuelas, huertos, bibliotecas o murales existen gracias a la dedicación del maestro, convirtiéndose en símbolos de su paso por la comunidad. El legado se nutre de los valores que transmitieron: solidaridad, respeto, trabajo en comunidad y amor por la tierra. Salcán (2024, p. 34) explica que estos valores se reproducen de generación en generación, fortaleciendo la cohesión comunitaria. Las palabras, gestos y enseñanzas del maestro se transforman en prácticas culturales que identifican a la comunidad. El legado docente vive en las acciones cotidianas de quienes fueron sus estudiantes.

La memoria comunitaria también preserva la dimensión emocional del docente: su paciencia, su sonrisa, su firmeza y su presencia constante. Cadena et al. (2023, p. 13) señalan que los rasgos emocionales del maestro forjan vínculos duraderos que la comunidad recuerda con cariño. Las anécdotas, historias y enseñanzas se siguen contando años después, convirtiendo al docente en parte del patrimonio afectivo local. La memoria es amor hecho recuerdo.



Finalmente, el legado de los docentes rurales es una herencia ética y educativa que inspira a nuevas generaciones de maestros. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 28) afirman que muchos jóvenes deciden convertirse en docentes

porque tuvieron un maestro rural que marcó su vida. Este ciclo de inspiración demuestra que la docencia rural no solo educa: siembra vocaciones. El legado docente se convierte en un puente entre pasado, presente y futuro.

TABLA 59. Dimensiones del legado docente rural en la comunidad

Dimensión	Descripción ampliada
Huella generacional	Influencia en estudiantes que hoy son adultos.
Transformación social	Proyectos y mejoras impulsadas por el maestro.
Valores transmitidos	Solidaridad, respeto, identidad y trabajo comunitario.
Patrimonio emocional	Recuerdos afectivos que permanecen en la comunidad.
Identidad territorial	Enseñanzas que fortalecen cultura y pertenencia.
Inspiración docente	Nuevas vocaciones nacidas del ejemplo de un maestro.

10.6. CONCLUSIONES FINALES: EL PORVENIR DE LA DOCENCIA RURAL COMO EJE DE TRANSFORMACIÓN

La docencia rural se consolida como una fuerza transformadora capaz de impactar no solo el aprendizaje de los estudiantes, sino también la vida comunitaria y el desarrollo territorial. Montoya De La Cruz et al. (2022, p. 23) explican que la escuela rural es un espacio donde convergen identidad, cultura, convivencia y esperanza, constituyéndose en el corazón del tejido social. El porvenir de la docencia rural dependerá de la valoración societal que se le otorgue.



Las conclusiones evidencian que el docente rural cumple un rol multidimensional que va más allá de la enseñanza formal. Gómez Tocarruncho et al. (2021, p. 18) señalan que los docentes rurales son referentes afectivos, mediadores sociales y agentes de desarrollo local.

El futuro de la docencia rural está lleno de desafíos, como la brecha educativa, la falta de infraestructura, la limitada conectividad y la rotación docente. Sin embargo, Quinto et al. (2024, p. 18) afirman que estos desafíos pueden convertirse en oportunidades si se impulsan proyectos educativos contextualizados, innovadores y sostenibles. La docencia rural puede liderar modelos pedagógicos alternativos que inspiren a todo el sistema educativo.

La docencia rural representa una oportunidad extraordinaria para fortalecer la identidad cultural y la pertenencia territorial en las nuevas generaciones. Salcán (2024, p. 34) destaca que las escuelas rurales preservan lenguas, tradiciones y saberes ancestrales que son fundamentales para el tejido comunitario. Esta riqueza cultural convierte a la escuela rural en un espacio de memoria viva que protege el futuro desde sus raíces.



El porvenir de la docencia rural también dependerá de la capacidad institucional y comunitaria para establecer redes de apoyo. Cadena et al. (2023, p. 14) explican que una colaboración sólida entre docentes, familias, autoridades locales y organizaciones externas puede mejorar de forma significativa la calidad educativa.

El futuro de la ruralidad se construye de manera colectiva, con participación activa de todos los actores. Finalmente, las conclusiones reafirman que la docencia rural es un acto de vocación, amor y compromiso con la vida

comunitaria. Erazo-Borrás et al. (2022, p. 28) sostienen que cuando los docentes rurales son reconocidos, acompañados y valorados, se convierten en motores de cambio profundo. El porvenir de la docencia rural no es solo una meta educativa: es una promesa de dignidad, esperanza y transformación para las generaciones presentes y futuras.



TABLA 6o. Síntesis del porvenir de la docencia rural

Dimensión	Descripción ampliada
Transformación social	Escuela rural como eje del desarrollo comunitario.
Rol multidimensional docente	Maestro como mediador, líder y referente afectivo.
Desafíos futuros	Brecha digital, infraestructura, rotación docente.
Oportunidades educativas	Innovación contextualizada y pedagogías alternativas.
Valor cultural	Preservación de identidad, raíces y memoria local.
Futuro compartido	Redes de apoyo entre escuela, comunidad y territorio.





CONCLUSIONES

La presente obra demuestra que la docencia rural es una de las expresiones más profundas de compromiso humano, social y pedagógico. A través de los capítulos, se evidencia que el docente rural cumple un rol que trasciende lo académico para convertirse en guía emocional, líder comunitario y defensor del territorio. La ruralidad revela una educación llena de creatividad, resiliencia y sentido de pertenencia que significa la profesión docente.

Asimismo, se concluye que la escuela rural continúa siendo un eje fundamental para el desarrollo comunitario. Su impacto se manifiesta en la formación de futuros líderes, en el fortalecimiento del tejido social y en la preservación de saberes ancestrales. La escuela rural no es solo un espacio educativo: es el corazón cultural y social de la comunidad, un lugar donde se construye identidad, memoria y esperanza.

Los docentes rurales enfrentan múltiples desafíos que van desde la brecha educativa hasta la falta de recursos tecnológicos y humanos. Sin embargo, estos desafíos no limitan su labor, sino que impulsan su creatividad y su capacidad de innovar. La docencia rural demuestra que la educación puede transformarse desde la voluntad, la pasión y el compromiso profundo con los estudiantes y las familias.

Se concluye también que la educación rural posee una riqueza pedagógica única. El territorio, los saberes comunitarios y la interacción intergeneracional se convierten en elementos que fortalecen el aprendizaje significativo. Las aulas multigrado, lejos de ser una limitación, representan oportunidades de cooperación, liderazgo y convivencia solidaria entre estudiantes de diferentes edades.

La dimensión emocional emerge como un elemento central en la docencia rural. Los vínculos afectivos que el docente construye con sus estudiantes y familias generan un ambiente de confianza, respeto y protección. Esta cercanía humana permite que la escuela se convierta en un espacio seguro donde los niños pueden crecer, aprender y soñar. La docencia rural es profundamente humanizadora.

Por otro lado, la obra demuestra que la escuela rural actúa como un puente entre tradición e innovación. Los docentes logran adaptar metodologías activas, integrar tecnologías alternativas y desarrollar proyectos comunitarios a pesar de

las limitaciones estructurales. Esto confirma que la ruralidad es un espacio fértil para la innovación educativa contextualizada.

También se concluye que el liderazgo docente rural es esencial para el fortalecimiento del territorio. Los maestros, desde su vocación, impulsan iniciativas culturales, ambientales y sociales que impactan a toda la comunidad. Este liderazgo se convierte en una herencia que trasciende generaciones y que inspira a nuevos jóvenes a valorar la educación como herramienta de transformación.

La obra reafirma que el futuro de la docencia rural depende de una valoración social más justa y de políticas educativas sensibles a las particularidades del territorio. El compromiso estatal, la participación comunitaria y la formación docente especializada serán claves para garantizar una educación rural digna, inclusiva y de calidad. La esperanza y la vocación seguirán guiando el camino rural.





RECOMENDACIONES

Se recomienda fortalecer las políticas educativas dirigidas a la ruralidad, priorizando infraestructura adecuada, recursos didácticos y conectividad. Es indispensable que los gobiernos garanticen condiciones dignas que permitan a los docentes desarrollar su labor sin limitaciones estructurales. La inversión en educación rural debe ser vista como una inversión en el desarrollo nacional.

Se sugiere implementar programas de formación continua especializados en docencia rural, aulas multigrado, interculturalidad y metodologías contextualizadas. Esta preparación permitirá que los docentes cuenten con herramientas pedagógicas actualizadas y adaptadas a la realidad del territorio. La formación debe incluir aspectos socioemocionales fundamentales para la práctica rural.

Se aconseja promover mayor estabilidad laboral para los docentes rurales mediante incentivos, programas de acompañamiento y reconocimiento profesional. Reducir la rotación docente garantizará continuidad pedagógica y permitirá consolidar proyectos a largo plazo. La permanencia docente fortalece la identidad educativa de la comunidad. Así como también, impulsar proyectos de innovación educativa contextualizada que integren saberes comunitarios, agricultura, cultura local y experiencias del territorio. Estas iniciativas fortalecerán el aprendizaje significativo y permitirán que los estudiantes se identifiquen con su realidad. La escuela debe seguir siendo un espacio de creatividad y diálogo con la vida comunitaria.

Es recomendable fortalecer programas de acompañamiento emocional para docentes y estudiantes, considerando la importancia de la salud mental en contextos rurales. Estrategias como tutorías, círculos de diálogo, educación emocional y redes de apoyo permitirán crear ambientes más saludables y humanizados. La escuela rural debe ser un espacio protector. Finalmente, se propone reconocer públicamente la labor de los docentes rurales mediante eventos, publicaciones, incentivos y programas de difusión. Valorar socialmente su compromiso motivará a nuevas generaciones y contribuirá a dignificar la profesión docente. El futuro de la ruralidad depende de maestros empoderados, reconocidos y acompañados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, M. Z., & Escobedo, S. A. Q. (2022). Factores que influyen en el desempeño docente del nivel básico. Un estudio en la zona rural de Yucatán, México. *Plumilla Educativa*, 29(1), 15-27
<https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/4465>

Aldaz, V. E. V., Maldonado, B., Sánchez, L. C. M., & Morocho, B. A. B. (2024). Bloques lógicos y la inteligencia matemática en la educación inicial de la Parroquia Rural de Pintag, Ecuador. *Revista Uniandes Episteme*, 11(3), 360-373
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9948114>

Álvarez Álvarez, M. D. C., & Gómez Cobo, P. (2021). La Escuela Rural: ¿un destino deseado por los docentes?
<https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/22399>

Annessi, G. J., & Acosta, J. I. (2021). La educación rural en tiempos de COVID-19. Experiencias de continuidad pedagógica en las escuelas primarias de Maipú, provincia de Buenos Aires, Argentina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 43-59 <https://rieoei.org/RIE/article/view/4145>

Anzano Oto, S., Vázquez Toledo, S., & Liesa Orús, M. (2022). Invisibilidad de la escuela rural en la formación de maestros. *Revista electrónica de investigación educativa*, 24 https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412022000100127&script=sci_arttext

Betancur-Giraldo, H., Monroy, J. A., Pineda-Patrón, J. M., & Olivera-Paniagua, D. (2021). Experiencias pedagógicas para la memoria histórica y la construcción de la paz. Repensando la escuela rural en medio del conflicto armado colombiano. *Encuentros*, 19(02)
<http://ojs.uac.edu.co/index.php/encuentros/article/view/2707>

Boné-Andrade, M. F. (2023). Inclusión digital y acceso a tecnologías de la información en zonas rurales de Ecuador. *Revista Científica Zambos*, 2(2), 1-16
<https://revistaczambos.utelvtsd.edu.ec/index.php/home/article/view/40>

Bonilla, O. P., & Muñoz, D. E. (2022). Educación rural mediada por tecnología tradicional en tiempos de pandemia 2020-2022. *Entre ciencia e ingeniería*, 16(31), 51-59 http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1909-83672022000100051&script=sci_arttext

Cadena, M. V. V., Chiluiza, D. M. P. C. P., Chiluiza, V. D. R. P., & Vargas, M. A. M. (2023). Percepción sobre la calidad educativa en escuelas rurales en Ecuador. *Polo del conocimiento*, 8(10), 505-513
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/6138>

Caisso, L. (2023). Pruebas de vida, pruebas de muerte: Antropología del cáncer entre docentes rurales expuestas a agroquímicos en el sudeste de Córdoba (Argentina). *Salud colectiva*, 19, e4442
<https://www.scielosp.org/article/scol/2023.v19/e4442/>

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://revistaczambos.utelvtsd.edu.ec/index.php/home/article/view/110>

Corella Araujo, J. C. (2022). *Diálogo sobre la experiencia de los estudiantes y las familias del área rural bajo el contexto remoto de la educación en la pandemia: estudio de caso “Unidad Educativa 2 de Agosto” de Cutuglagua* (Master's thesis, Quito, EC: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador) <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/8791>

Coyago, E. G., & Moreno, E. M. (2025). La Regulación Emocional Para el Manejo del Estrés Laboral Docente. *Revista De Psicología Y Educación-Journal of Psychology and Education*, 20(1), 47-56
<https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/264.pdf>

Cuesta Moreno, Ó. J., & Cabra Torres, F. (2021). La escuela rural colombiana en medio del conflicto armado: un análisis desde la información publicada en noticias. *Andamios*, 18(47), 493-518
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-00632021000300493&script=sci_arttext

Encalada, M. P. L., & Quimí, L. K. C. (2022). Uso de herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en el sector rural ecuatoriano. *Revista de la Universidad del Zulia*, 13(38), 714-733
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8810173>

Eras, D. Y. P. (2024). La gestión escolar en zonas rurales del Ecuador: Avances y desafíos. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(6), 392-416 <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/14659>

Erazo-Borrás, C. Y., Ceballos-Mora, A. K., & Matabanchoy-Salazar, J. M. (2022). Mirada ecológica en la construcción del proyecto de vida de jóvenes rurales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 303-327 http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2022000100303&script=sci_arttext

Gómez Tocarruncho, F. Y., Bustos Velazco, E. H., & Reyes Roncancio, J. D. (2021). La escuela rural, un espacio socialmente construido de posible resistencia territorial: miradas del territorio desde el papel de una docente rural. *Territorios*, (44SPE), 261-287 http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-84182021000300261&script=sci_arttext

Lara Torres, A. S. (2025). *Desigualdad en la preparación académica de estudiantes rurales para la Educación Superior: Políticas de Inclusión Educativa en Ecuador* (Master's thesis, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación) <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte3117>

León, K. C., & Lovo, D. I. G. H. (2023). Experiencia Subjetiva del docente rural de Loreto frente al programa "Aprendo en Casa" en pandemia. *Revista peruana de investigación educativa*, 15(18) <https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/422>

Londoño, M. (2025). Educación rural y patrimonial como una oportunidad para mejorar la calidad de vida de las regiones: una revisión de la literatura. *Revista Iberoamericana de educación*, 9(1), 206-244 <https://revista-iberoamericana.consultorioampuero.com/index.php/es/article/view/297>

Martínez Barradas, R. L. (2022). Interacciones y saberes docentes de una educadora. Percepciones desde un contexto rural en pandemia. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 52(1), 177-214 https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2448-878X2022000100177&script=sci_arttext

Montoya De La Cruz, G., Valencia Arcila, L. C., Vargas López, L. V., García Palacio, J. D., Franco Montoya, J. C., & Calderón Serna, H. (2022). Ruralidad, educación rural e identidad profesional de maestras y maestros rurales. *Praxis & Saber*, 13(34), 138-154 http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2216-01592022000300138&script=sci_arttext

Morales-Zambrano, F. F., Pazmiño-Campuzano, M. F., & San Andrés-Laz, E. M. (2021). Competencias digitales de los docentes en la educación media del Ecuador. *Polo del conocimiento*, 6(2), 185-203
<https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2246>

Mosquera Murillo, E. Y., Rosas Silva, J. M., & Marín González, F. (2022). Proyecto de vida, estrategia para prevenir la deserción escolar en el contexto rural
https://redcol.minciencias.gov.co/Record/RCUC2_a91a51a48c7f79bb87a23b787cb1ee80/Details

Nata, M. L., & Pérez, A. M. (2022). Perfil docente en la educación rural de la parroquia Unamuncho, Ecuador. *593 Digital Publisher CEIT*, 7(1), 17-29
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8292925>

Obando, E. E. S. (2021). La profesionalidad docente rural chilena: Implicaciones socioeducativas de un desarrollo generativo trascendente. *Praxis Pedagógica*, 21(29), 61-90

<https://revistas.uniminuto.edu/index.php/praxis/article/view/2600>

Obando, E. S. (2021). Implicancias socioeducativas de la generatividad en educadores rurales chilenos. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 2(1), 327-336
<https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/2115>

Osorio, S. E. T., Pañora, L. S. O., Osorio, G. M. T., & Moreno, W. Y. M. (2024). Desvelando la realidad: condiciones laborales y riesgos ocupacionales en docentes de zonas rurales en Ecuador a través del cuestionario fantástico. *AlfaPublicaciones*, 6(1.1), 192-214
<https://www.alfapublicaciones.com/index.php/alfapublicaciones/article/view/463>

Pin-Zambrano, J. B. (2024). Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Educación Rural de Ecuador. *Cienciamatria. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 10(18), 237-259
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30292024000100237

Quinto, G. E. M., Cuenca, A. G. M., Pilozo, S. I. I., & Miño, R. M. A. (2024). Estrategias para Mejorar la Calidad de la Educación en Zonas Rurales de Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(2), 2926-2943
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/10724>

Riquelme, H., & Obando, E. S. (2021). Prácticas de movilidad y desempeño laboral del profesorado rural en la Región de La Araucanía, Chile. *Transporte y Territorio*, (24), 8 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9507489>

Ruiz, A. C., Rosendo, H. M. E., & Gerónimo, L. E. (2023). Desafíos en la formación de docentes rurales de México. *Revista Iberoamericana de educación*, 91(1), 85-98 <https://rieoei.org/RIE/article/view/5566>

Sáenz, M. L. S., Jacome, R. T., & Caraballo, L. H. (2023). Las tecnologías de la información y las comunicaciones y la educación rural en tiempos de pandemia. *Revista Unimar*, 41(1), 27-40
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8917205>

Salcán, A. C. Q. (2024). Destrezas blandas e interculturalidad en la educación rural. *Polo del Conocimiento*, 9(3), 1946-1960
<https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/6767>

Sandoval-Obando, E., & Peña-Troncoso, S. (2023). Dimensiones pedagógicas de un desarrollo potencialmente generativo en profesores rurales chilenos. *Revista Colombiana de Educación*, (89), 206-230
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-39162023000300206&script=sci_arttext

Simbaña, H., Haro, O., Burbano, E., & Romero, C. G. (2024). Sistematización de experiencias de la intervención pedagógica rural, resultado de la curricularización de la extensión universitaria. *Journal of Science and Research*, 9(INNOVA 2023), 105-116
<https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/3069>

Tamayo, M. L. (2022). Orígenes y problemas de la escuela rural en el Ecuador: 1870-1930. *Procesos: Revista ecuatoriana de historia*, (55), 79-110
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8635103>

Tomàs, R. B. (2023). Formación inicial del docente y planificación en el aula multigrado. *Revista Teias*, 24(72), 386-393 <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/70623>

Travezaño-Blas, D. (2022). Docente rural en el Perú: respuestas desde la formación docente: Array. *Maestro y Sociedad*, 19(2), 600-621
<https://maestrosysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5533>

Trujillo, Á. A. L., Zuluaga, Y. E. L., & Duque, P. A. (2022). La práctica pedagógica y el Juego educativo en la escuela rural multigrado-unitaria. *Revista*

Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), 18(1), 187-211
<https://www.redalyc.org/journal/1341/134175402010/134175402010.pdf>

Vélez, L. G. P., & Sánchez, C. F. M. (2024). Embarazo adolescente y rendimiento académico en zona rural de Ecuador. *EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (21), 35-64
<https://revistas.proeditio.com/ehquidad/article/view/5151>

Venegas Martínez, J. (2022). Docencia rural en Colombia: educar para la paz en medio del conflicto armado. *LiminaR*, 20(1)
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-80272022000100502&script=sci_arttext

Zambrano, J. F. T., & Rueda, A. I. R. (2024). Los proyectos educativos productivos en la formación de la competencia emprendedora en colegios rurales. *Uniandes Episteme. Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 11(2), 257-269
<https://www.redalyc.org/journal/5646/564677539008/564677539008.pdf>

Zambrano-Trujillo, S. L., Lara-Lara, F., & Cano de la Cruz, Y. (2022). Maestras de multigrado en Esmeraldas (Ecuador): una realidad silenciada. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 17(2), 304-317
http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86422022000200304



Ser docente rural es ser un héroe anónimo que recorre largos caminos para llévar la educación a los rincones más apartados. Este libro te invita a conceér las dificultaties, sacrificios y satisfuctiones de enseñar en el campo, donde cada jornada se convierte en una lección de vida.

Acompaña al maestro rural en su travesía diaria, sorteando ríos, montarías y desidios, y descubre las historias de lucha y aprendizaje que forjan la vocación y el amor por ensehanxa.



— VOCACIÓN —

— ESFUERZO —

— ESPERANZA —



ISBN: 978-9942-7479-8-3



9 789942 747983