

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i1.3557>

Escuelas unidocentes y bidocentes: mitos y realidades de su funcionamiento

One-teacher and two-teacher schools: myths and realities of their operation

Flavio Eduardo Álvarez Álvarez

flavio.alvarez@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0007-3376-6220>
Ministerio de Educación del Ecuador
Azogues – Ecuador

Jessica Alexandra Calle Bermeo

jessicaa.calle@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0005-4318-3905>
Ministerio de Educación del Ecuador
Cañar – Ecuador

Sonia Marcela Garzón Espinoza

Soniagarzonespinoza10@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0007-7918-4760>
Unidad Educativa San Gabriel
La Troncal – Ecuador

Mirna Margarita Cedillo Suriaga

mirna.cedillo@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0006-5833-9391>
Ministerio de Educación del Ecuador
Pasaje – Ecuador

Carmen Maribel Elizalde Saritama

maribel.elizalde@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0009-8513-879X>
Ministerio de Educación del Ecuador
Alausí – Ecuador

Artículo recibido: 22 de febrero de 2025. Aceptado para publicación: 08 de marzo de 2025.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

La investigación trató sobre los mitos y realidades de las escuelas unidocentes y bidocentes. Se llevó a cabo en la Coordinación de Educación Zonal. El objetivo fue dar a conocer las realidades de las escuelas unidocentes y bidocentes, a través de una indagación directa a profesores, para desvirtuar mitos difundidos. Los aportes teóricos especializados ayudaron a tener una visión de este tipo de instituciones respecto al espacio físico, metodología, evaluación, agrupamiento de estudiantes y currículo. Se usó el paradigma materialista-histórico o dialéctico dentro de la investigación crítica apoyada con la participante. El enfoque fue cualitativo por ser un tema educativo y el estudio exploratorio, con diseño fenomenológico. La recolección de la información se dio mediante la entrevista, aplicada de manera híbrida a una muestra por conveniencia, según la conectividad y disponibilidad, en consideración de las dos preguntas del instrumento que fue sometido a validación bajo la escala de Likert, con rango de 1 a 6 y promedio superior a 4 para su pertinencia. La sistematización de los datos se realizó mediante la segmentación, lo que permitió plasmar la reflexión crítica en la discusión. Los principales resultados aseveran que las escuelas unidocentes y bidocentes


son valiosas para los sectores donde se ubican, los escolares merecen iguales oportunidades de superación y los educadores cuentan con formación de cuarto nivel. Se concluyó que existen mitos relacionados a los alumnos, profesores, planteles educativos, asesoría y padres de familia que son refutados por los docentes que laboran en estas instituciones.

Palabras clave: multigrado, unidocente, pluridocente, enseñanza mediada, enseñanza autónoma

Abstract

The research dealt with the myths and realities of single-teacher and two-teacher schools. It was carried out in the Zonal Education Coordination six. The objective was to make known the realities of single-teacher and two-teacher schools, through a direct inquiry to teachers, to disprove widespread myths. The specialized theoretical contributions helped to have a vision of this type of institutions regarding the physical space, methodology, evaluation, grouping of students and curriculum. The materialist-historical or dialectical paradigm was used within the critical research supported with the participant. The approach was qualitative as it was an educational topic and the study was exploratory, with a phenomenological design. The information was collected through the interview, applied in a hybrid manner to a convenience sample, according to connectivity and availability, taking into consideration the two questions of the instrument that was subjected to validation under the Likert scale, with a range of one to six and an average greater than four for its relevance. The systematization of the data was carried out through segmentation, which allowed critical reflection to be reflected in the discussion. The main results assert that single-teacher and two-teacher schools are valuable for the sectors where they are located, schoolchildren deserve equal opportunities for improvement and educators have fourth-level training. It was concluded that there are myths related to students, teachers, educational establishments, counseling and parents that are refuted by teachers who work in these institutions.

Keywords: multigrade, single-teacher, multi-teacher, mediated education, autonomous education

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Álvarez Álvarez, F. E., Calle Bermeo, J. A., Garzón Espinoza, S. M., Cedillo Suriaga, M. M., & Elizalde Saritama, C. M. (2025). Escuelas unidocentes y bidocentes: mitos y realidades de su funcionamiento. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (1), 3046 – 3062. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i1.3557>

INTRODUCCIÓN

Todos los ciudadanos tienen el derecho a la educación, representando éste un tema controversial a nivel mundial. Las características de homogeneidad distan mucho de la realidad en cada país, sobre todo en el Ecuador, donde existe un alto porcentaje de instituciones educativas unidocentes y bidocentes, en virtud de la dispersión de la población en recintos remotos y muchas veces aislados de los centros poblados, siendo inclusive lugares de difícil acceso, especialmente en la región amazónica. Según Pavo et al. (2024), de 16.130 instituciones educativas, el 33,2% son unidocentes y el 12,2% son bidocentes, lo que equivale al 45,4% a nivel nacional. Bajo esta perspectiva, la Zona 6 que comprende Cañar, Azuay y Morona Santiago no es la excepción, puesto que se conforma con planteles que cumplen la cualidad antes descrita, en un porcentaje semejante si se toma en cuenta el conglomerado de planteles educativos.

Si bien es cierto, la historia enseña que las primeras escuelas a nivel mundial contaban con uno o dos profesores para atender a una reducida población estudiantil, muchas personas, incluidos algunos funcionarios del mismo Ministerio de Educación del Ecuador consideran que disponer de esta forma de educación es una vulneración de derechos, porque de acuerdo a la Constitución todos los niños, niñas y adolescentes merecen idéntico trato, sin discriminación alguna. Ante tal escenario, bajo una visión similar del gobierno de la época y con el fin de terminar esta inequidad, se propuso construir Unidades Educativas del Milenio en todo el país. Es así que, las primeras Unidades Educativas del Milenio se inaugura en el año 2012, cumpliendo con los estándares de infraestructura y provistas de la tecnología necesaria para entregar una educación de calidad a todos los niños, niñas y adolescentes que acogieron, producto del cierre de planteles unidocentes, bidocentes y pluridocentes de los sectores aledaños, para cuyos estudiantes se brindó la facilidad de transporte desde y hacia sus hogares, alimentación, departamentos profesionales equipados con material y personal, así como el número suficiente de profesores para los grados y áreas especiales.

Sin embargo, el número de Unidades Educativas del Milenio aún era insuficiente para cubrir la elevada demanda nacional, por lo que siguieron existiendo escuelas pequeñas en muchos rincones alejados del país. Lamentablemente, la concepción primaria con las que fueron construidas solamente tuvo su efecto positivo durante sus primeros años de vida, para luego cambiar drásticamente por los problemas que se fueron notando en su implementación, por efecto de diversas situaciones de índole política, social, económica o de pensamiento ideológico de las personas que ostentan el poder en los mandos medios y por las particularidades de los docentes que fueron trasladados hacia ellas desde los diferentes sectores rurales, parecido a la condición económica de las familias que no pudieron afrontar los gastos de traslado y estadía, luego que se dejó de lado la atención integral por parte del Estado.

Al notar tales condiciones de inequidad, el gobierno de turno propuso la reapertura de las escuelas unidocentes y bidocentes en el año 2019 con la finalidad de favorecer a comunidades rurales, cuyos niños, niñas y adolescentes estaban restringidos de recibir educación por la dificultad de salir de sus recintos, lo que implica tomar mayor atención en el funcionamiento de esta clase de establecimientos educativos. Aquello, merece un abordaje integral para conocer su situación, tomando en cuenta que forman parte de las instituciones multigrado y su importancia está dada por los sectores en los cuales se ubican. Para Pavo et al. (2024), son espacios que permiten hacer efectivo el derecho a la educación de calidad, considerando las distintas variables que forman parte de su complejidad, destacándose entre otras las de tendencia política-administrativa, operativa, metodológica, sociocultural, económica y geográfica que atañe a los profesores, alumnos y sus familias. Incluso, las universidades tienen una concepción específica y diferenciada de estas instituciones, lo que conlleva una serie de supuestos que contrastan las verdades que forman parte de su naturaleza.

El presente estudio brinda un conocimiento verídico de esos mitos y realidades, desde la experiencia de los mismos protagonistas del sistema educativo, concretamente, de los profesores y profesoras de varios establecimientos educativos que poseen la condición de unidocente o bidocente, quienes al vivir en carne propia las vicisitudes inherentes a su labor en zonas alejadas y de difícil acceso, están en capacidad de dar a conocer con propiedad los diferentes aspectos que atañen a este tipo de instituciones, contrario a las opiniones de aquellos funcionarios de escritorio que desconocen la características de los planteles o poseen una idea equivocada, ya que jamás los han visitado para palpar sus necesidades o solamente se limitan a solicitar el llenado de matrices, con envío de evidencias por parte de los educadores.

Se plantea como objetivo dar a conocer las particularidades propias del funcionamiento de las escuelas unidocentes y bidocentes, a través de una indagación directa a los actores de la enseñanza, para desvirtuar los mitos que poseen las personas que no saben en qué condiciones se desenvuelven estos centros educativos. Concomitantemente, la investigación responde a las siguientes interrogantes: ¿Cuáles son los mitos sobre las escuelas unidocentes y bidocentes? y ¿Qué situaciones reales ayudan a desvirtuar tales mitos? Con las respuestas se podrán lograr conclusiones válidas que ayuden a encarar el problema de manera diferente y lograr la reflexión de las autoridades, en pos de hacer efectivo el derecho a una educación de calidad e inclusiva para todos.

Ante lo propuesto y para tener un mejor panorama sobre el tema, es menester conocer de antemano la naturaleza y propiedades de los planteles unidocentes y bidocentes. Las escuelas unidocentes son aquellas que tienen un solo profesor para atender a un grupo de estudiantes de todos los niveles y edades, desde educación inicial hasta educación básica superior y las escuelas bidocentes son las que distribuyen entre dos profesores el grupo de alumnos en niveles cercanos y afines para no afectar su desarrollo y aprendizaje. Según Durán y Quichimbo (2024), el modelo unidocente y bidocente posee como peculiaridad principal el contar con uno o dos profesores para atender simultáneamente a los niños de todos los niveles y subniveles, que provienen de las comunidades rurales cercanas y por lo general, pertenecen a familias pobres que demuestran carencia en vestimenta, útiles escolares y alimentos balanceados. Es un diseño adaptado a una población estudiantil reducida y de recursos limitados, factor determinante para su creación (Torres y Astorga, 2017; Contreras, 2019). En suma, se ubican en lugares que requerían la dotación de cierta infraestructura física y profesional básica.

Este grupo de instituciones atiende en un mismo espacio a estudiantes que tienen características heterogéneas en lo que se refiere a edad, cultura, experiencias y capacidades, debiendo cumplir con un desarrollo integral del alumnado, priorizando la vinculación con la comunidad cercana, el fomento de la autonomía y el desenvolvimiento eficaz en el campo de la enseñanza-aprendizaje, lo que para Zambrano et al. (2022) forma parte de la situación educativa cotidiana en el ámbito rural del Ecuador, llegando a enfrentar desafíos diferenciados de la educación que se lleva a cabo en las áreas urbanas. Esta tarea la desempeñan mujeres en su mayoría, quienes desconocen la identidad cultural del sector, hasta que llegan a radicarse e insertarse en las costumbres propias del mismo.

Pavo et al. (2024), toma las expresiones de la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO) cuando señala que la enseñanza unidocente y bidocente se ubica en una o dos aulas con un número pequeño de estudiantes, pero de grados diferentes, formando una clase normal o ligeramente mayor a la normal. De la misma manera, Little (2001) manifiesta que los docentes son los responsables del plan de estudios y de los períodos académicos en estos planteles, teniendo presente que los alumnos de diferentes edades, a decir de Bustos (2010) se encuentran organizados en un mismo espacio físico. Es digno reconocer que la distribución de los grupos de trabajo en el aula está adecuada para que la enseñanza en uno de ellos sirva de preámbulo o refuerzo para el otro. Aquí el papel del docente es fundamental, tal cual lo expresan Galván y Espinoza (2022)

cuando hacen alusión a las responsabilidades que tiene el profesor cuando sirve de guía en la enseñanza simultánea, verificando los avances, retrocesos y dudas de sus estudiantes.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje simultáneo, se distribuye el tiempo de las horas pedagógica acorde al número de grupos de alumnos, destinando espacios considerables para lo grupal y lo individual y alternando en tres momentos el aprendizaje mediado por el docente (AM) y el aprendizaje autónomo (AA). Se recomienda que el tiempo destinado para el efecto sea de mínimo dos períodos, de tal forma que exista la factibilidad de aplicar otras metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aprendizaje adaptativo, el aula invertida o las comunidades de aprendizaje, donde se trabajan las destrezas con criterio de desempeño por asignatura o combinando entre áreas para un mejor trabajo colaborativo que permita atender las necesidades individuales de los estudiantes.

Los buenos resultados se obtienen en la medida que el docente tenga la capacidad de aprovechar cada instante del proceso simultáneo, tanto en la anticipación como en la construcción y la consolidación, según los tiempos asignados para cada una. Además, a decir de Maza (2021) es el directo responsable de la dirección del centro educativo y el encargado de dar mantenimiento a la infraestructura física, la dotación de materiales y la rendición de cuentas a los organismos desconcentrados, a la par que comparte sus actividades con otros actores locales, siendo designado por la Coordinación Zonal de Educación en el caso de los planteles bidocentes, y asumiendo la función de coordinador de las actividades de la institución educativa, tal como lo indica el artículo 247 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023).

En cuanto a la evaluación, ésta debe ser de carácter cualitativo con la finalidad de comprobar, nivelar, acelerar y favorecer el desarrollo integral de los discentes, siempre con una retroalimentación oportuna. Lo que se plasme en el informe de aprendizaje será entregado a los padres de familia y refleja el avance en el cumplimiento de las destrezas, prestando atención a la equivalencia cuantitativa en la plataforma destinada para el efecto. Este formato de evaluación tiene como propósito que el estudiante se pueda autoevaluar y regular su propia instrucción a través de la metacognición y, que el docente pueda identificar debilidades que permitan retroalimentar y ofrecer refuerzo oportuno, preciso y permanente (Ministerio de Educación del Ecuador, 2021). Todo esto ayuda a que los niños, niñas y adolescentes alcancen los aprendizajes requeridos y necesarios para continuar sus estudios de bachillerato en cualquier otro plantel.

También se requiere conocimiento, motivación, vocación y habilidad por parte de los profesores que laboran en las escuelas unidocentes y bidocentes para aprovechar de la flexibilidad del currículo plasmada en la normativa vigente y en los lineamientos específicos que el Ministerio de Educación del Ecuador (2021) diseñó para esta clase de instituciones, permitiendo atender las necesidades educativas de los estudiantes, sin perder la calidad y procurando alcanzar los estándares de aprendizaje. A pesar de ello, no en todos los casos se logra esa calidad, si bien existen tales lineamientos, hay información insuficiente que permite contextualizarla a la particularidad de cada comunidad, dejando la carga a la sapiencia del o la docente (Cruz y Juárez, 2018). Esto involucra atención inmediata desde tal peculiaridad (Vaca et al., 2020), pero con una labor in situ y con apoyo permanente de los servidores de los distritos y la zona, especialmente de aquellos encargados de asesorar y evaluar a los centros educativos. La consecución de tal cometido, va a depender de la preocupación del mismo Ministerio de Educación del Ecuador, el cual, debe proporcionar las debidas garantías a estos funcionarios para que puedan llegar a las comunidades lejanas, con la asignación de los recursos necesarios para su movilización.

METODOLOGÍA

El presente trabajo investigativo utiliza el paradigma materialista-histórico o dialéctico, que a decir de Escudero (citado en Godínez, 2013) se emplea en el campo educativo porque se pretende tener una visión global de la realidad social en relación a las condiciones económicas, políticas, históricas y contextuales del entorno. En esta sección tiene cabida la investigación crítica, que asume una posición democrática debido a que los investigadores y los sujetos de investigación tienen sus propias responsabilidades, se organizan desde la práctica y se construye la información desde una óptica más real, no solamente para dar una explicación de los hechos, sino para proponer cambios sustanciales que beneficien a las instituciones y los estudiantes (Godínez, 2013). Así mismo, ayuda la investigación participante cuando el investigador asume el papel de articulador del proceso de reflexión o intercambio de información, añadiendo el manejo de competencias comunicativas y posturas colaborativas para interactuar con los diferentes involucrados (Francés, et al., 2015). La imparcialidad que demuestre el investigador hace que se reduzca la desconfianza en la emisión de datos relevantes (Tapia, 2004). Hay que notar que los investigadores han laborado en escuelas unidocentes, por tanto, disponen de una percepción propia de las características de planteles de esta índole y están en capacidad de otorgar la debida apertura a la entrega de información por parte de los educadores escogidos.

Atendiendo la magnitud del objetivo planteado, la recolección de la información, su sistematización y triangulación, se plantea un enfoque cualitativo. Este enfoque, de acuerdo a Valle et al. (2022) permite hacer una reflexión del entorno, con una indagación sobre la situación educativa en la que se desenvuelven los docentes y los alumnos, compaginando con las bases teóricas y conceptuales que se aproximan a su contexto. Se pretende obtener percepciones fidedignas de los profesores respecto a los mitos y realidades de los establecimientos en los que trabajan. Mitos que son difundidos por personas que carecen de un conocimiento específico de la particularidad de los sectores en los que se asientan los planteles unidocentes o bidocentes y que merecen ser desvirtuados por aquellos colegas que viven la cotidianidad en los mismos. Con estas opiniones, se llega a la reflexión crítica de las acciones correctas y lo que falta aún por mejorar, viéndose plasmada en conclusiones conducentes a recomendaciones y aspectos primarios para posteriores investigaciones.

El estudio es exploratorio con un diseño fenomenológico, por motivo que se pretende comprender la forma de pensar de los investigados respecto a su cotidianidad. Hernández-Sampieri y Mendoza (2020) indican que este diseño parte de las experiencias comunes y distintas sobre un determinado fenómeno, con sus respectivas categorías que otorgan proyecciones necesarias para comprenderlo. En definitiva, describe, explora y comprende las vivencias concretas que corroboran o refutan lo expresado por los empíricos, los autores de artículos científicos o aquellos sujetos que desconocen el contexto.

Este diseño combina los aportes de Colcha y Álvarez (2022), Hernández-Sampieri y Mendoza (2020), así como el de Godínez (2013), los mismos que se resumen en cuatro etapas. La primera etapa corresponde a la formulación, donde se revisa la literatura más importante y se hace un mapeo del problema para conocer los eventos y los actores, con lo que se logran plantear las preguntas que serán respondidas con la información recolectada. La segunda etapa se relaciona con el diseño de los instrumentos de recolección de datos, delimitación de la extensión y profundidad del estudio y selección de los participantes. La tercera etapa está destinada al trabajo de campo, en la cual se aplican las técnicas e instrumentos de recolección de la información, requiriendo estar en el lugar de los hechos o contar con un escenario que permita cumplir con este cometido. La cuarta etapa hace alusión al cierre del proceso, donde se sistematiza la información, se organizan los datos, se efectúa el análisis de los mismos y se elabora el informe correspondiente con ideas fuerza que respaldan el cumplimiento del objetivo y la emisión de conclusiones adecuadas.

Se emplea la técnica de la entrevista de manera híbrida: presencial y en línea mediante Zoom, por efecto de la dispersión de los sectores elegidos para la recolección de percepciones de los docentes y en concordancia con la experiencia personal de los investigadores. Contemplando la generalidad de la Zona 6, la muestra es por conveniencia, en función de los datos que constan en la matriz de instituciones educativas. Con los profesores de los planteles seleccionados se implementa el contacto telefónico o vía WhatsApp para acordar la modalidad de la entrevista, la misma que posee dos preguntas en concreto, con las cuales se obtiene la información requerida en el estudio y cuyo instrumento fue sometido a la validación de tres educadoras expertas con título de cuarto nivel. Para tal validación se emplea la escala de Likert con un puntaje que oscila entre 1 y 6, siendo el promedio superior a 4 el que otorga la pertinencia a cada pregunta y al cuestionario en su totalidad, pudiendo llegar a modificarse en el caso que no logre la validez requerida. Para la organización de la información y posterior análisis se usa la técnica de segmentación, disponiendo los criterios de los actores en las categorías de mitos y realidades de las escuelas unidocentes y bidocentes, buscando puntos de coincidencia y divergencia que permitan analizar de mejor manera los resultados, de tal manera que la discusión de datos sea la adecuada para alcanzar conclusiones válidas con recomendaciones implícitas.

RESULTADOS

En este apartado se recogen las respuestas de los profesores durante las entrevistas, siendo éstas, variadas en su forma, pero coincidentes en su esencia, lo que permite sistematizar, consolidar, analizar y realizar el contraste entre mitos y realidades, haciendo más rica la posterior discusión. Los resultados obtenidos son los que a continuación se detallan:

Estudiantes/ niños, niñas y adolescentes

Mito: Los estudiantes de escuelas unidocentes y bidocentes no están capacitados para continuar sus estudios en otras instituciones educativas u obtener un título profesional.

Realidad: Existen estudiantes provenientes de estas instituciones que se encuentran cursando el bachillerato y han obtenido títulos profesionales con buenas calificaciones.

Mito: Los alumnos carecen de valores por ser de zonas rurales alejadas.

Realidad: Los alumnos son empáticos, honestos, sinceros, respetuosos, colaboradores, en definitiva, con tantos o más valores que cualquier otro aprendiz.

Mito: Los estudiantes de escuelas unidocentes y bidocentes pueden salir a planteles más centrales sin dificultad alguna en caso de que llegaran a cerrarse los de su comunidad.

Realidad: No todos los estudiantes podrán continuar sus estudios en otros planteles por la ubicación geográfica, falta de recursos económicos, falta de transporte, no tener un familiar que los acoja o distancia excesiva a otro establecimiento, no obstante, existen muchos que gracias al esfuerzo de sus familias estudian fuera de la comunidad.

Mito: Los niños y niñas de los ambientes rurales alejados no tendrían problema en quedarse sin estudiar si es que se cierran los planteles unidocentes y bidocentes.

Realidad: Los niños y niñas de los sectores rurales alejados tienen los mismos derechos y deben gozar de idénticas oportunidades para estudiar.

Mito: Los estudiantes de las escuelas unidocentes y bidocentes son considerados “tontos” y retraídos.

Realidad: Los estudiantes de estas escuelas en toda su humildad, demuestran gran capacidad. Muchas veces el sector rural es fuente de inteligencia, sólo se necesita compromiso docente para poder desarrollar las destrezas desde educación inicial, que es un nivel básico para lograr un aprendizaje integral.

Mito: Los alumnos de las escuelas unidocentes y bidocentes solamente aprenden ciertos conocimientos indispensables.

Realidad: Los alumnos de las escuelas unidocentes y bidocentes tienen la oportunidad de aprender gran variedad de conocimientos, que aunque sean priorizados, son asimilados por encontrarse varios grupos en el mismo espacio, especialmente los discentes de años inferiores que escuchan las clases de sus compañeros de grados superiores.

Mito: Los estudiantes de las escuelas unidocentes y bidocentes no conciben recibir clases conjuntas, es decir el mismo tema en todos los subniveles.

Realidad: Los estudiantes de las escuelas unidocentes y bidocentes suelen recibir clases generales en ciertas asignaturas, en las cuales se trabaja la misma destreza o contenido, respetando las diferencias individuales y el nivel de profundidad de la habilidad.

Mito: Los alumnos de las escuelas unidocentes y bidocentes no reciben refuerzo por parte de los profesores por falta de tiempo.

Realidad: Los alumnos de las escuelas unidocentes y bidocentes son los que mejor reciben el refuerzo, en razón de que la enseñanza es más personalizada y se distribuyen perfectamente los tiempos para retroalimentar, inclusive fuera del horario normal por causa de la permanencia del docente en la comunidad.

Mito: Los estudiantes provenientes de planteles multigrado se convierten en resentidos sociales cuando acuden a continuar sus estudios en instituciones centrales, en vista que se sienten discriminados por el bajo nivel de conocimientos, en comparación a los demás.

Realidad: Los estudiantes de estos planteles, a pesar de conocer sus limitaciones en matemática e inglés, demuestran grandes habilidades de liderazgo en el trabajo grupal, logrando paliar el tema de discriminación por su procedencia, con conocimientos y ganas de superación.

Docentes

Mito: Los profesores de las escuelas unidocentes y bidocentes no planifican para dar clases.

Realidad: Los profesores planifican para trabajar de manera autónoma y dirigida con los grupos de estudiantes a su cargo, por tanto, el proceso de planificación es más fuerte y requiere mayor dedicación.

Mito: Los docentes no están capacitados para manejar grupos y demostrar liderazgo.

Realidad: Los docentes manejan grupos todo el tiempo y saben cómo hacerlo con eficiencia, demostrando liderazgo en actividades dentro y fuera del salón de clases.

Mito: Los profesores no tienen oportunidades de capacitación y por ende, no se preparan.

Realidad: Las oportunidades de capacitación docente se encuentran en la plataforma "Me Capacito" y se aprovechan los cursos disponibles para la preparación personal y profesional.

Mito: El trabajo del docente de las instituciones unidocentes y bidocentes es sencillo, con ocasión del escaso número de estudiantes.

Realidad: El docente de estas instituciones educativas debe dedicar más tiempo para asumir todos los roles, de tal forma que el plantel cumpla con las disposiciones emitidas, normativa vigente e información solicitada, de manera adecuada.

Mito: Los profesores de las instituciones unidocentes y bidocentes sólo dedican su tiempo a los asuntos relacionados con las instituciones educativas.

Realidad: Los profesores del sector rural se vuelven parte de la comunidad donde se encuentra la institución educativa. El docente es considerado líder y recibe el respeto y confianza de la comunidad para poder actuar en cualquier asunto, en caso que se requiera su apoyo y opinión.

Mito: Los educadores de las escuelas unidocentes y bidocentes, no saben cómo implementar el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

Realidad: Los educadores de las escuelas unidocentes y bidocentes son los que mejor implementan el DUA, puesto que cuentan con una diversidad de estudiantes que requieren que se eliminen sus barreras al aprendizaje.

Mito: Los profesores de las escuelas unidocentes y bidocentes no diseñan ni utilizan recursos didácticos.

Realidad: Los profesores diseñan recursos didácticos con los materiales que disponen en el entorno y utilizan otros que reciben o llevan para impartir sus clases.

Mito: Los docentes no utilizan la tecnología por falta de internet.

Realidad: Los docentes utilizan el internet para sus procesos profesionales y trabajo con los estudiantes, a pesar que en algunos sectores la provisión no sea la más adecuada.

Mito: Los profesores no están capacitados para desarrollar la labor en el aula y asumir el rol de directivo o de colaborar con la comunidad.

Realidad: Los profesores desarrollan sus clases durante la jornada asignada, pero adicionalmente distribuyen sus tiempos para asumir las responsabilidades de directivo dentro de la institución y para cumplir con los requerimientos de los organismos desconcentrados referentes a: colación, uniformes, matrices, reportes varios, comisiones o gestiones en otras instituciones, combinadas con actividades comunitarias.

Mito: Los docentes desconocen la identidad cultural de los sectores en los cuales laboran.

Realidad: Los docentes, al radicarse en el lugar de trabajo se insertan en la cotidianidad cultural y social de las comunidades en las que trabajan, llegando a ser parte activa de ellas inclusive.

Mito: Los profesores de las escuelas unidocentes y bidocentes no tienen una formación pedagógica adecuada.

Realidad: Los profesores han recibido formación pedagógica durante sus estudios universitarios. Además, poseen títulos de cuarto nivel que les brinda mayor eficiencia en lo que hacen.

Mito: No existen recursos educativos ni material de apoyo para los educadores de las escuelas unidocentes y bidocentes.

Realidad: Se han definido lineamientos para escuelas multigrado que son de gran utilidad para los profesores. Análogamente, se disponen de formatos y modelos de planificaciones simultáneas en el Plan de Trabajo Simultáneo, que se ha diseñado para atender a la diversidad de estudiantes en cada grado que se ha agrupado por ciclo, a más de material adicional en la página del Ministerio de Educación.

Mito: Dicotomía de aulas monogrado-multigrado, cuando los profesores aplican estrategias de aulas monogrado en aulas multigrado, es decir, dividen el aula en grados y no de acuerdo a las habilidades y afinidades de los estudiantes.

Realidad: En base a los lineamientos emitidos para instituciones unidocentes y bidocentes los grupos de alumnos se conforman por afinidad en las capacidades de los estudiantes y en grados/ subniveles consecutivos.

Mito: Las adaptaciones curriculares aplicadas por los docentes están centradas en las asignaturas y grados, más no en la integralidad de las ciencias.

Realidad: Los docentes aplican proyectos interdisciplinarios que facilitan su labor y permiten brindar adaptaciones curriculares de manera integral, sea grupal o individual, de acuerdo a la necesidad de los alumnos.

Instituciones educativas

Mito: Las escuelas unidocentes y bidocentes son innecesarias y deberían desaparecer.

Realidad: Las escuelas unidocentes y bidocentes son importantes para los sectores alejados, donde la población no tiene la oportunidad de asistir a las grandes ciudades por su localización geográfica.

Mito: Los planteles unidocentes y bidocentes no necesitan mayor atención, ni contar con equipamiento por su estructura, en primera instancia se encuentran las instituciones completas.

Realidad: Las escuelas unidocentes y bidocentes deben ser equipadas con prioridad y de forma adecuada acorde a los niveles que ofertan, debido a que eso, da la oportunidad a estudiantes del sector rural de ampliar sus experiencias de aprendizaje.

Mito: Las instituciones unidocentes y bidocentes deben adaptarse obligatoriamente a los instrumentos generales del Ministerio de Educación, porque el Currículo 2016 así lo dispone.

Realidad: Las instituciones unidocentes y bidocentes necesitan ser direccionadas con instrumentos propios, acorde a sus singularidades y necesidades, por tanto, acompañadas por personas conocedoras del Plan de Trabajo Simultáneo y no de manera general como en las instituciones completas.

Mito: Las clases en las escuelas unidocentes y bidocentes no tienden a suspenderse.

Realidad: La labor docente se suspende por convocatorias del distrito, asesores y otros funcionarios a reuniones fuera del plantel o por inasistencia de los estudiantes en casos de enfermedad, fiestas patronales o situaciones climáticas que ocasionan derrumbes.

Mito: Se cumple a cabalidad el horario de clases en las escuelas unidocentes y bidocentes.

Realidad: El horario de clases no se cumple a cabalidad por necesidades de aprendizaje de los alumnos o eventos fortuitos.

Acompañamiento/ asesoría/ control

Mito: Las escuelas unidocentes y bidocentes reciben asesoramiento constante y están bien atendidas por la visita que recibe del asesor.

Realidad: Las escuelas unidocentes y bidocentes no reciben asesoramiento presencial, éste se limita a reuniones grupales en instituciones más céntricas o de manera virtual, donde se dan a conocer lineamientos generales. El asesor/a no visita la institución para conocer su situación y acompañarla de acuerdo a sus requerimientos auténticos.

Mito: No existe control alguno a la asistencia de los profesores en las instituciones educativas unidocentes y bidocentes.

Realidad: El control lo realizan los mismos padres de familia, quienes, cuando detectan anomalías informan a los organismos desconcentrados (distrito o zona). El seguimiento, supervisión y evaluación continua de parte de los organismos desconcentrados se ve limitada por la falta de provisión de recursos.

Mito: Las escuelas unidocentes y bidocentes no deben ser auditadas por su condición y lejanía.

Realidad: Deben ser auditadas, pues están perdiendo la oportunidad de la retroalimentación y orientación que deja el auditor durante la evaluación del cumplimiento de los estándares de calidad. Esta evaluación debe estar adaptada a su respectivo contexto.

Mito: Los capacitadores de profesores no tienen una base sólida de conocimientos.

Realidad: Los capacitadores de profesores tienen experiencia en el trabajo de escuelas unidocentes y bidocentes, salvo excepciones. El inconveniente está en la relación entre lo teórico y lo práctico.

Padres de familia/ comunidad

Mito: Los padres de familia por ser del campo o no saber leer ni escribir en algunos casos, se despreocupan de la educación de sus hijos.

Realidad: Los padres de familia del sector rural están más preocupados y pendientes de que sus hijos reciban educación con apoyo del docente.

Mito: Los padres de familia no colaboran con la infraestructura del plantel por su posición económica precaria.

Realidad: Los padres de familia colaboran con el cuidado y arreglo de las instalaciones educativas mediante mingas y autogestión, sin importar su situación económica.

Mito: La relación de los miembros de la comunidad con los docentes no es buena.

Realidad: La comunidad considera a los docentes como parte integrante de la misma y los vincula directamente en todos los eventos y actividades que se desarrollan.

DISCUSIÓN

Para la discusión, los resultados del análisis se agrupan en cinco categorías, de tal manera que se puedan cotejar con los fundamentos de los autores y tener una perspectiva clara de la opinión de los consultados, quienes son los encargados de desvirtuar los mitos que poseen las personas que no conocen el emplazamiento de los sectores que albergan a instituciones educativas unidocentes y

bidocentes o no han tenido la oportunidad de trabajar en esta suerte de planteles. La siguiente tabla resume las categorías detalladas en el apartado anterior:

Tabla 1

Categorías de información de las entrevistas

Categorías	Códigos	Descripción
Estudiantes/ niños, niñas y adolescentes.	Mitos y Realidades	Niños, niñas y adolescentes, sobre quienes recae el proceso de aprendizaje.
Docentes.		Personas responsables de la enseñanza a los estudiantes.
Instituciones educativas.		Planteles unidocentes y bidocentes, donde se desarrolla el proceso educativo.
Acompañamiento/ asesoría /control.		Espacio destinado para el apoyo a las instituciones y verificación del cumplimiento de la normativa legal.
Padres de familia/ comunidad		Colaboradores directos en el proceso de enseñanza y desenvolvimiento institucional.

La primera categoría hace alusión a los mitos sobre los estudiantes de las escuelas unidocentes y bidocentes. Se afirma que los alumnos no están capacitados para continuar sus estudios en otras instituciones educativas u obtener un título profesional y carecen de valores por ser de zonas rurales alejadas. Si llegaran a cerrarse esas instituciones, podrían salir a planteles más centrales sin dificultad alguna, aunque lleguen a fracasar y se queden sin estudiar. Son considerados “tontos” y retraídos, adquiriendo ciertos conocimientos básicos solamente, puesto que no reciben clases conjuntas, es decir el mismo tema en todos los subniveles. No obtienen refuerzo docente por falta de tiempo y se convierten en resentidos sociales cuando acuden a continuar sus estudios en otros planteles, como resultado de la discriminación que reciben por el bajo nivel de aprendizaje que ostentan en relación a sus compañeros.

Estos mitos se desvirtúan al indicar que muchos de ellos se encuentran cursando el bachillerato y han obtenido títulos profesionales con buenas calificaciones, son empáticos, honestos, sinceros, respetuosos y colaboradores, en definitiva, con tantos o más valores que los demás estudiantes. Pero no todos podrán continuar sus estudios en planteles grandes por la ubicación geográfica, falta de recursos económicos, falta de transporte, no tener un familiar que los acoja o distancia excesiva a otro establecimiento educativo. Sin embargo, existen muchos que gracias al esfuerzo de sus familias estudian fuera de la comunidad, por cuanto gozan de similares derechos y oportunidades. A pesar de su humildad, demuestran gran capacidad, siendo el sector rural fuente de inteligencia que requiere compromiso docente para poder alcanzar las destrezas desde educación inicial, como la base del desarrollo integral de los niños y niñas, con oportunidad de aprender una variedad de conocimientos que aportan al nivel superior inmediato, a pesar de estar priorizados. Suelen recibir clases generales en ciertas asignaturas, en las cuales se trabaja la misma destreza o contenido, respetando las diferencias individuales y el nivel de profundidad de la habilidad, al igual que un refuerzo eficaz por ser la enseñanza personalizada, con distribución adecuada de los tiempos para retroalimentar, inclusive fuera del horario normal en consideración de la permanencia del docente en la comunidad. Finalmente, conociendo sus limitaciones en matemática e inglés, demuestran grandes habilidades para el trabajo grupal y liderazgo, paliando de cierto modo la discriminación por su procedencia, adquiriendo nuevas habilidades y demostrando ganas de superación.

La segunda categoría se refiere a los mitos sobre los profesores de las escuelas unidocentes y bidocentes. Se plantea que los educadores no planifican para dar clases y carecen de oportunidades de capacitación, por lo que no se preparan o no están aptos para manejar grupos y demostrar liderazgo. El trabajo del docente es sencillo, como resultado del escaso número de estudiantes que maneja, eso

hace que dediquen su tiempo a los asuntos relacionados con las instituciones educativas a pesar que tienen dificultades para combinar la labor docente, directiva y colaborativa con la comunidad, por cuanto desconocen la identidad cultural de los sectores en los que trabajan o no poseen una formación pedagógica adecuada. Además, desconocen sobre la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y se les dificulta la elaboración de recursos didácticos, con su consecuente uso. La tecnología se vuelve esquivada por falta de internet y no disponen de recursos educativos ni material de apoyo para su labor docente. Existe dicotomía de aulas monogrado-multigrado, llegando a aplicar estrategias monogrado en aulas multigrado, esto es, dividen el aula en grados y no de acuerdo a las habilidades y afinidades de los estudiantes, con lo que centran las adaptaciones curriculares en las asignaturas y grados, más no en la integralidad de las ciencias.

Estos mitos se desvirtúan al saber que los docentes planifican para trabajar de manera autónoma y dirigida con los grupos de estudiantes a su cargo, por tanto, el proceso de planificación es más fuerte y requiere de mayor dedicación. Manejan con eficiencia estos grupos, demostrando liderazgo en actividades dentro y fuera del salón de clases. Las oportunidades de capacitación docente se encuentran en la plataforma "Me Capacito" y se aprovechan los cursos disponibles para la preparación personal y profesional, debiendo dedicar más tiempo para poder asumir todos los roles y permitir que la institución educativa cumpla de manera oportuna con las disposiciones emitidas, normativa vigente e información solicitada. Los profesores del sector rural se vuelven parte de la comunidad donde se ubica la institución educativa y es considerado un líder, recibiendo, por ende, el respeto y confianza para poder actuar en cualquier asunto comunal, que requiera su apoyo y opinión. Son los que mejor implementan el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), en razón a que cuentan con una diversidad de estudiantes que requieren la eliminación de barreras de aprendizaje, ante lo cual, diseñan recursos didácticos con los materiales que disponen en el entorno y utilizan otros que reciben o trasladan para impartir sus conocimientos.

Utilizan el internet para sus procesos profesionales y trabajo con los estudiantes, a pesar que en algunos recintos la provisión no sea la más adecuada. Desarrollan sus clases durante la jornada asignada, pero también distribuyen sus tiempos para cumplir con las responsabilidades de directivo dentro de la institución y las obligaciones asignadas por los organismos desconcentrados como: colación, uniformes, matrices, reportes varios, comisiones y gestiones en otras instituciones, relacionadas con aspectos de la escuela y propias del sector, dado que conocen sus rasgos distintivos en lo social y cultural, facilitando el involucramiento en función de su estadía en la comunidad. Se encuentran capacitados por la instrucción que han recibido durante sus estudios universitarios y poseen títulos de cuarto nivel que les brindan mayor eficiencia en lo que hacen. Existen lineamientos definidos para escuelas multigrado que son de gran utilidad para los docentes, así como, formatos y modelos de planificaciones simultáneas dentro del Plan de Trabajo Simultáneo, que se ha diseñado para atender a la diversidad de estudiantes en cada grado agrupado por ciclo, tal como material adicional en la página del Ministerio de Educación. Estos grupos de alumnos se conforman por afinidad en las capacidades y grados/ subniveles consecutivos, llegando a aplicar proyectos interdisciplinarios que facilitan la labor docente y permiten brindar adaptaciones curriculares de manera integral, grupal o individual de acuerdo a la necesidad de los estudiantes.

La tercera categoría habla de los mitos sobre las instituciones unidocentes y bidocentes. Acá se indica que son innecesarios y por lo tanto, deberían desaparecer. Otra opinión es que no necesitan mayor atención, ni tampoco contar con equipamiento por su ubicación geográfica, ya que las instituciones educativas completas están primero. Las escuelas multigrado deben adaptarse obligatoriamente a los instrumentos generales del Ministerio de Educación, dado que el Currículo 2016, así lo dispone. La jornada laboral en estos centros educativos no tiende a suspenderse y se cumple a cabalidad con el horario establecido para las clases.

Son importantes para los sectores alejados, donde la población no tiene oportunidades para asistir a las grandes ciudades por su localización geográfica, surgiendo la necesidad de ser equipados prioritariamente y de forma adecuada, acorde a los niveles que ofertan y dando la oportunidad a estudiantes del ámbito rural para ampliar sus experiencias cognitivas. Es imperioso direccionarlos con instrumentos propios, según su particularidad y necesidad, por tanto, deben ser acompañadas por personas conocedoras del Plan de Trabajo Simultáneo y no de manera general como en las instituciones completas. Las jornadas laborales tienden a suspenderse por disposición del distrito, asesores u otros funcionarios que convocan a reuniones fuera del plantel o por inasistencia de los alumnos en casos de enfermedad, fiestas patronales, efectos climáticos que ocasionan derrumbes, entre otras razones. El horario de clases no se cumple a cabalidad por necesidades de aprendizaje de los estudiantes o eventos fortuitos.

La cuarta categoría trata sobre los mitos de la asesoría, acompañamiento o control, ante lo cual, se manifiesta que reciben asesoramiento constante y están bien atendidos, debido a que el asesor ha visitado todas y cada una de las instituciones unidocentes y bidocentes, a pesar de no contar con una base sólida de conocimientos. Igualmente, se indica que no existe control alguno de la asistencia de los profesores y que estas instituciones no deben ser auditadas por su condición y lejanía.

Estos mitos son refutados cuando se da a conocer que las socializaciones generales que brinda asesoría son virtuales o de manera presencial en lugares alejados del entorno de las instituciones educativas, es decir, no llegan los asesores a los planteles. Estos funcionarios disponen de experiencia en el trabajo con planteles unidocentes y bidocentes, salvo excepciones, pero no existe un vínculo entre la teoría y la práctica en las capacitaciones. El control de la asistencia docente lo realizan los mismos padres de familia, quienes, cuando detectan anomalías informan a los organismos desconcentrados (distrito o zona), en vista que el seguimiento, supervisión y evaluación continua de parte de los organismos desconcentrados se ve limitada por la falta de provisión de recursos. Deben ser auditadas, por cuanto están perdiendo la oportunidad de la retroalimentación y orientación que deja el auditor durante la evaluación del cumplimiento de los estándares de calidad, la misma que requiere haber sido adaptada al contexto de cada institución.

La quinta categoría se enfoca en los mitos sobre los padres de familia, dando a entender que por ser del campo o tener cierto nivel de analfabetismo en algunos casos, muestran despreocupación por la educación de sus hijos y no colaboran con la infraestructura del plantel debido a su situación económica precaria. De igual manera, se afirma que la relación de los miembros de la comunidad con los educadores no es buena.

Estos mitos son desvirtuados por los docentes que indican que los padres de familia del sector rural están más preocupados y pendientes de la educación de sus hijos, siempre con apoyo del profesor o profesora, a la vez que suelen colaborar con el cuidado y arreglo de las instalaciones educativas a través de mingas y autogestión, sin importar su posición económica. En este punto, la comunidad considera a los educadores como parte de ella y los vincula directamente en todos los eventos y actividades que se desarrollan.

CONCLUSIÓN

Existen muchos y variados mitos sobre las escuelas unidocentes y bidocentes, expresados por personas que desconocen su realidad o solamente han escuchado verdades a medias y versiones tergiversadas, lo que refuerza ideas erróneas respecto a los estudiantes, profesores, la institución misma, la asesoría y los padres de familia. La creencia que los alumnos no están preparados para continuar con su educación en otros entornos educativos aumenta la discriminación. La idea de que los docentes no planifican o tienen escasa capacitación para la implementación de estrategias activas y el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) eleva la percepción equivocada de su labor, minimizando

los desafíos que deben enfrentar y su rol imprescindible dentro de la comunidad rural. Pensar que estos establecimientos educativos están bien atendidos y no requieren mayor inversión desestima la importancia de garantizar condiciones idóneas para el aprendizaje y denotan una situación que invisibiliza sus verdaderas necesidades. Del mismo modo, creer que los profesores no son supervisados o que reciben asesoría presencial, evidencia el desconocimiento del contexto en el cual se desenvuelven. Finalmente, asumir que los padres de familia son desinteresados de la educación de sus hijos ignora su rol en la formación de los mismos, pese a las dificultades diarias que deben afrontar.

Por ventaja, se cuenta con docentes que han laborado o laboran en estas zonas alejadas de los centros poblados que ayudan a desvirtuar tales aseveraciones y dejar clara la naturaleza de este tipo de planteles, con afirmaciones que destacan la continuidad en la formación de los estudiantes, con éxito en la incursión de conocimientos, valores, capacidades y habilidades que se destacan, pese a las dificultades geográficas, económicas y de transporte. El sector rural es fuente de inteligencia, recibe un aprendizaje personalizado y adaptado a las necesidades individuales, con profesores comprometidos que brindan refuerzo más allá del horario escolar, lo que permite superar estigmas y situaciones discriminatorias. Se reconoce el nivel de planificación, liderazgo y compromiso de los educadores en su diaria labor, la misma que exige mayor preparación y dedicación ante las limitaciones tecnológicas y materiales, esto implica aprovechar las capacitaciones para su desarrollo profesional, implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y metodologías de enseñanza multigrado plasmadas en el Plan de Trabajo Simultáneo. Por añadidura, asumen diferentes roles dentro y fuera del aula, llegando a participar activamente en la comunidad con liderazgo y empatía. Las instituciones unidocentes y bidocentes no reciben un acompañamiento presencial adecuado, sino generalizado, a pesar de la importancia que representan para estos lugares alejados y excluidos, resultando imperativo dotar de equipamiento suficiente para ofrecer una educación de calidad. Además, las interrupciones en el horario escolar son consecuencia de factores externos relacionados a las convocatorias del distrito, condiciones climáticas o festividades locales. La supervisión y control de asistencia recae en los mismos padres de familia, quienes demuestran elevado compromiso con la educación de sus hijos, el mantenimiento de las instalaciones y colaboración con los profesores. Es relevante continuar con el desmontaje de los prejuicios que rodean a las escuelas unidocentes y bidocentes, a fin de lograr una educación equitativa que valore y potencie las capacidades de todos los estudiantes del ámbito rural, con apoyo a los educadores para que adquieran formación continua, recursos didácticos y mejores garantías laborales, siempre bajo la supervisión cercana de las autoridades, asegurando auditorías y retroalimentación contextualizada que contribuya a su desarrollo personal y profesional.

REFERENCIAS

- Bustos, A. (2010). Aproximación a las aulas de escuela rural: heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado. *Revista de educación*, (352), 353-378. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/79382/00820103009658.pdf?sequence=1>
- Colcha Narea, F. E. y Álvarez Álvarez, F. E. (2022). La retroalimentación en la Auditoría de Seguimiento a la Auditoría Regular General en la Unidad Educativa "Nicanor Aguilar Maldonado", 2021-2022 [Master's thesis, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Institucional. <http://201.159.222.12:8080/handle/56000/2497>
- Contreras Moina, M. J. (2019). Diagnóstico de las escuelas unidocentes y pluridocentes en el Ecuador en la etapa de Educación Básica (Bachelor's thesis, Universidad Nacional de Educación). Repositorio Institucional. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1147>
- Cruz, M. D. y Juárez, D. (2018). Educación rural en El Salvador y México: los casos de escuelas primarias unitarias. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 40(1), 111-129. https://ri.iberomx.mx/bitstream/handle/iberomx/3689/JBD_ART_4.pdf?sequence=1
- Durán Almeida, K. G., & Quichimbo Carlosama, S. E. (2024). Lineamientos funcionales y sostenibles para las escuelas unidocentes a transformarse en pluridocentes, en la ruralidad de la sierra del Ecuador. Caso: parroquia San Joaquín (Bachelor's thesis, Universidad del Azuay). Repositorio Institucional. <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/14502>
- Francés, F., Alaminos, A., Penalva-Verdú, C., & Santacreu, Ó. (2015). La investigación participativa: métodos y técnicas. *Pydlos ediciones*. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/52607/1/INVESTIGACION_PARTICIPATIVA.pdf
- Galván, L. y Espinoza, L. (2022). Proyectos centrados en intereses infantiles, principios pedagógicos y propuestas abiertas. En A. Canon (Coord.), *El trabajo por proyectos en aulas multigrado* (pp. 23-61). Ediciones Normalismo Extraordinario. https://www.researchgate.net/publication/367089074_El-trabajo-por-proyectos-en-aulas-multigrado
- Godínez, V. L. M. (2013). Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctica crítica. <http://manualmultimediatestesis.com/sites/default/files/Paradigmas%20de%20investigaci%C3%B3n.pdf>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2020). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. https://www.academia.edu/download/64591365/Methodolog%C3%ADa_investigaci%C3%B3n.%20Rutas%20cuantitativa,%20cualitativa%20y%20mixta.pdf
- Little, A. (2001). Multigrade teaching: towards an international research and policy agenda. *International Journal of Educational Development*, 21(6), 481-497. [https://doi.org/10.1016/S0738-0593\(01\)00011-6](https://doi.org/10.1016/S0738-0593(01)00011-6)
- Maza, S. (2021). Desempeño docente y rendimiento académico de los estudiantes de las escuelas unidocentes del cantón Ponce Enríquez [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Machala]. Repositorio Institucional. <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/17240/1/SILVIA->

MAZA.pdf&ved=2ahUKEwiqhZi56o6LAXv4IYkEHdE3I-
cQFnoECBIQAQ&usg=AOvVaw2U5Uezwl8hBj0FBITiM0kJ

Ministerio de Educación del Ecuador (2021). Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Artículo 247. www.educacion.gob.ec

Ministerio de Educación del Ecuador (2023). Lineamientos curriculares para instituciones educativas multigrado. www.educacion.gob.ec

Pavo, M. H., Patiño, G. C., Sánchez, K. L., Sinchi, M. A., Rodríguez, A. M., & García, A. E. (2024). En busca de la equidad: la calidad educativa de las escuelas unidocentes, bidocentes y multigrado en Ecuador. *Boletín ObservaUNAE*, 1-50. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/observaUNAE/article/view/1024><https://www.planv.com.ec/>

Tapia, G. (2004) Análisis de actores involucrados en procesos participativos. Fundación Cambio Democrático. Argentina.

Torres, R. M., y Astorga, A. (2017). Escuelas unidocentes: lo que está en juego. Plan V. Hacemos periodismo.

Vaca, V. A. C., Reinoso, J. R., Guerrero, M. V. C. y Torres, Á. F. R. (2020). Diferencias de género en unidades educativas rurales de Ecuador. *Revista de ciencias sociales*, 26(1), 203-218. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7384415>

Valle, A., Manrique, L., & Revilla, D. (2022). La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/index.php/Record/RPUC_e93817a02f76a6b9ba9c98cdcc68c737

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

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 