Revista Latinoamericana de Calidad Educativa ISSN: 3028-8916

Riesgo, movilidad y trabajo docente en la ruralidad: análisis de obstáculos para llegar a escuelas lejanas durante la temporada de lluvias

Risk, mobility and teaching work in rural areas: analysis of obstacles to reaching remote schools during the rainy season

Cristhian Lascano Quispe[1], Gabriela Alcívar Ríos[2], Sandy Macías De la A[3], María Pozo Quirumbay[4], Eliana Ángel Tomalá[5] y Erika Orrala Salinas[6]

[1]Ministerio de Educación Deporte y Cultura, lascanocristhian@gmail.com, https://orcid.org/0009-0003-0357-8211, Ecuador
[2]Ministerio de Educación Deporte y Cultura, cisnealcivar.r@gmail.com, https://orcid.org/0009-0006-5578-0341, Ecuador
[3]Ministerio de Educación Deporte y Cultura, sandy_macias@hotmail.com, https://orcid.org/0000-0001-7305-6441, Ecuador
[4]Ministerio de Educación Deporte y Cultura, marpoz2011@hotmail.com, https://orcid.org/0009-0004-1655-6422, Ecuador
[5]Ministerio de Educación Deporte y Cultura, angeleliana027@gmail.com, https://orcid.org/0009-0007-7228-6334, Ecuador
[6]Ministerio de Educación Deporte y Cultura, orralae@yahoo.com, https://orcid.org/0009-0008-3038-0936, Ecuador

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 12-02-2026
Revisado 14-02-2026
Aceptado 15-03-2026

Palabras Clave:

Educación Rural
Movilidad Docente
Vulnerabilidad Territorial
Trabajo Docente
Riesgo Climático

RESUMEN

La movilidad docente en contextos rurales de difícil acceso constituye una problemática poco visibilizada en la investigación educativa, pese a su impacto directo en la continuidad del servicio escolar. El presente estudio tuvo como objetivo analizar los obstáculos que enfrenta una docente para llegar a una escuela rural lejana durante la temporada de lluvias, considerando los riesgos, las limitaciones de movilidad y las estrategias de adaptación implicadas en su experiencia laboral. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, mediante una entrevista en profundidad con guía semiestructurada. La información fue sistematizada y analizada temáticamente. Los resultados evidencian que las dificultades de acceso se relacionan con condiciones de precariedad estructural, deficiente conectividad vial, aumento del riesgo durante el invierno y normalización histórica del peligro. Asimismo, se identificó que la docente recurre a estrategias adaptativas y al apoyo comunitario para sostener su labor en un entorno adverso. Se concluye que el trayecto hacia la escuela forma parte de las condiciones reales del trabajo docente rural y que su análisis resulta fundamental para comprender la relación entre desigualdad territorial, vulnerabilidad climática y ejercicio profesional docente.

Keywords:

Rural Education
Teacher Mobility
Territorial Vulnerability
Teacher Work
Climate Risk

ABSTRACT

Teacher mobility in hard-to-reach rural contexts is a problem that receives little attention in educational research, despite its direct impact on the continuity of school services. This study aimed to analyze the obstacles a teacher faces in reaching a remote rural school during the rainy season, considering the risks, mobility limitations, and adaptation strategies involved in her work experience. The research was conducted using a qualitative approach, through in-depth interviews with a semi-structured guide. The information was systematized and analyzed thematically. The results show that access difficulties are related to structurally precarious conditions, poor road connectivity, increased risk during the winter, and the historical normalization of danger. Furthermore, it was identified that the teacher resorts to adaptive strategies and community support to sustain her work in an adverse environment. The study concludes that the journey to school is part of the real conditions of rural teaching and that its analysis is fundamental to understanding the relationship between territorial inequality, climate vulnerability, and the teaching profession.

INTRODUCCIÓN

La educación rural constituye un espacio donde convergen, de manera especialmente intensa, las desigualdades territoriales, sociales e institucionales que atraviesan a los sistemas educativos latinoamericanos. En estos contextos, el derecho a la educación no depende únicamente de la existencia formal de una institución escolar, sino también de las condiciones materiales que permiten su funcionamiento efectivo: infraestructura adecuada, servicios básicos, conectividad, estabilidad vial y permanencia del personal docente. En Ecuador, las brechas entre lo urbano y lo rural continúan siendo significativas. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Censos, en diciembre de 2025 la pobreza por ingresos en el área rural alcanzó el 37,6 %, y la pobreza extrema rural el 19,7 %, lo que confirma la persistencia de condiciones estructurales de desventaja en estos territorios (Giler et al., 2024)

En el ámbito educativo, estas desigualdades se expresan con particular fuerza en las escuelas multigrado y pluridocentes ubicadas en comunidades apartadas. Los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Deporte y Cultura del Ecuador reconocen que las instituciones multigrado se localizan principalmente en zonas rurales y que su fortalecimiento responde a principios de calidad, equidad y justicia social (Moreno et al., 2024; Pavo et al., 2024). De manera convergente, estudios recientes sobre gestión escolar rural en Ecuador señalan que la dispersión geográfica, el acceso limitado a recursos básicos y la precariedad de la infraestructura siguen siendo desafíos persistentes para garantizar una educación equitativa en estos contextos (Eras, 2024).

Asimismo, la reflexión sobre el docente rural ecuatoriano ha advertido que una de las dificultades más críticas en estos escenarios es el poco acceso por vías complejas, con recorridos extensos e infraestructura irregular, condiciones que afectan de manera directa el ejercicio profesional del magisterio (Briones et al., 2020).

A esta realidad estructural se suma un factor de creciente relevancia: la vulnerabilidad climática. Ecuador presenta una alta exposición a amenazas naturales, entre ellas inundaciones y deslizamientos, con efectos directos sobre la conectividad territorial. El Banco Mundial reporta que aproximadamente el 52 % de la red vial nacional se encuentra en zonas propensas a deslizamientos y que el 46 % de las carreteras principales se ubica en áreas expuestas a inundaciones, lo cual compromete seriamente la movilidad y el acceso a servicios esenciales (Haddad & Mahler, n.d.). En el campo educativo, esta situación adquiere una gravedad particular, ya que la interrupción de las rutas de acceso puede afectar no solo la asistencia del estudiantado, sino también la posibilidad misma de que el personal docente llegue a las escuelas rurales en épocas críticas del año.

La evidencia internacional confirma que los eventos climáticos extremos están alterando de forma creciente la continuidad educativa. UNICEF (2025) informó que, solo en 2024, al menos 242 millones de estudiantes en 85 países o territorios vieron interrumpida su escolaridad por amenazas climáticas, entre ellas inundaciones, tormentas, ciclones y olas de calor. En el caso ecuatoriano, la propia UNICEF ha señalado que peligros naturales como inundaciones, sequías, tormentas y lluvias intensas representan aproximadamente un tercio de todas las interrupciones escolares del país, lo que revela la estrecha relación entre riesgo climático y sostenibilidad educativa (Olmos et al., 2024; UNICEF y CEPAL, 2022). Este panorama obliga a comprender la escuela no solo como espacio pedagógico, sino también como una institución profundamente condicionada por el territorio y por la capacidad de resistir eventos ambientales adversos.

Pese a ello, buena parte de la literatura sobre educación rural ha centrado su atención en aspectos como la infraestructura escolar, la cobertura educativa, la gestión institucional o las barreras pedagógicas, mientras que la movilidad docente continúa siendo una dimensión menos explorada. Este vacío resulta problemático, porque en numerosas zonas rurales enseñar no comienza al ingresar al aula, sino mucho antes: empieza en el trayecto. Llegar a la escuela puede implicar recorridos prolongados, múltiples trasbordos, incremento de costos, exposición a crecidas de ríos, caminos inestables y decisiones permanentes de adaptación frente al clima. En consecuencia, la movilidad no debe entenderse como un asunto periférico, sino como parte constitutiva de las condiciones reales del trabajo docente rural.

Desde esta perspectiva, el presente artículo se propone analizar los obstáculos que enfrenta una docente para llegar a una escuela rural lejana durante la temporada de lluvias, con especial atención a los riesgos, las dificultades de movilidad y las estrategias de adaptación que configuran su experiencia laboral. Para ello, se recurre a una entrevista en profundidad que permite reconstruir, desde una perspectiva situada, la relación entre territorio, clima y trabajo docente. El estudio busca aportar evidencia cualitativa sobre una problemática poco visibilizada en la investigación educativa ecuatoriana: cómo la precariedad vial y la estacionalidad climática transforman el desplazamiento hacia la escuela en una experiencia de riesgo, desgaste y resiliencia cotidiana.

MATERIALES Y MÉTODOS

Enfoque y diseño de la investigación

El presente estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, debido a que buscó comprender, desde una perspectiva situada, la experiencia de una docente que enfrenta obstáculos de movilidad para llegar a una escuela rural lejana durante la temporada de lluvias. Se optó por un diseño de estudio de caso único de carácter descriptivo-interpretativo, dado que este permite examinar en profundidad una experiencia concreta, contextualizada territorial y socialmente, y explorar los significados que la participante atribuye a su trayecto cotidiano, a los riesgos asumidos y a las estrategias que despliega para cumplir con su labor profesional.

La elección de este diseño responde a la necesidad de analizar una realidad específica que, aunque situada en un caso particular, expresa dinámicas estructurales asociadas a la ruralidad, la precariedad vial y la vulnerabilidad climática. En términos de reporte metodológico, la organización del estudio tomó como referencia criterios ampliamente utilizados para investigación cualitativa, especialmente las orientaciones de COREQ para entrevistas y grupos focales, y SRQR para la comunicación transparente de estudios cualitativos.

Participante y contexto del estudio

La participante fue una docente rural, identificada en este estudio mediante seudónimo para proteger su identidad. Su testimonio corresponde a una profesora con trayectoria prolongada en una institución educativa rural multigrado ubicada en una zona de difícil acceso, caracterizada por limitaciones de infraestructura, precariedad en los servicios básicos y problemas persistentes de conectividad vial. El documento sistematizado de la entrevista describe que la escuela atendida es una institución pluridocente donde tres maestros cubren desde nivel inicial hasta séptimo grado, en un entorno con acceso complejo, dependencia de transporte motorizado ligero y carencias estructurales como ausencia de agua potable y alcantarillado.

El contexto territorial de la investigación describe la problemática de la comunidad rural en la que la movilidad se ve condicionada por el deterioro de los caminos, la inestabilidad de las rutas y el impacto recurrente de las lluvias. La información recogida evidencia que, incluso en época seca, el desplazamiento puede extenderse por alrededor de noventa minutos, mientras que durante el invierno se incrementan el tiempo de viaje, el costo del transporte y la exposición a riesgos asociados al lodo, las crecientes y la imposibilidad de acceso vehicular.

La técnica de recolección de información utilizada en este estudio fue la entrevista en profundidad con guía semiestructurada. Se seleccionó esta técnica porque permite acceder a relatos personales, reconstruir experiencias vividas y comprender la dimensión subjetiva del trabajo docente en contextos rurales. A través de este tipo de entrevista fue posible explorar, desde la voz de la participante, las dificultades de movilidad que enfrenta para llegar a la institución educativa durante la temporada de lluvias.

La guía de entrevista se organizó en torno a varios ejes temáticos: las características de la escuela y la comunidad, la descripción del trayecto cotidiano, los cambios que se presentan durante la época invernal, los medios de transporte utilizados, los riesgos asociados al desplazamiento y las estrategias que la docente emplea para afrontar estas dificultades. Esta organización permitió recoger información amplia, detallada y contextualizada sobre la experiencia estudiada.

El material empírico estuvo conformado por una serie de audios posteriormente sistematizados en un documento de trabajo. En dichos registros se recogen descripciones sobre la evolución histórica del acceso a la comunidad, la dependencia de motocicletas para atravesar rutas deterioradas, el uso de transporte combinado y los episodios de riesgo vividos por la docente durante su desplazamiento hacia la escuela.

El proceso de investigación inició con la planificación de una entrevista orientada a explorar la experiencia laboral de una docente que trabaja en una escuela rural de difícil acceso. Para ello, se elaboró una guía de preguntas enfocada en aspectos como el contexto escolar y comunitario, las características del trayecto hacia la institución, las dificultades generadas por la temporada de lluvias y las estrategias utilizadas para enfrentar dichas condiciones.

La investigación se desarrolló en varias fases. En primer lugar, se diseñó una entrevista semiestructurada orientada a indagar la experiencia laboral de una docente en un contexto rural de difícil acceso. La guía de preguntas se estructuró en función de categorías preliminares vinculadas al entorno escolar, las condiciones del trayecto, los efectos de la temporada de lluvias y las respuestas de adaptación ante las dificultades de movilidad.

En segundo lugar, se procedió a la recolección del testimonio de la participante mediante registros de audio. Posteriormente, estos materiales fueron revisados, organizados y sistematizados en un documento de trabajo, lo que permitió asociar las respuestas con las preguntas iniciales y ordenar la información en unidades de sentido. Finalmente, dichas unidades fueron agrupadas en ejes analíticos vinculados con la

precariedad estructural del contexto escolar, la movilidad cotidiana, la intensificación del riesgo durante el invierno y las estrategias de afrontamiento desarrolladas por la docente.
La información recolectada fue analizada mediante análisis temático, debido a su utilidad para organizar, interpretar y comprender los significados presentes en los datos cualitativos. Este tipo de análisis permitió identificar temas recurrentes en el testimonio de la participante y agruparlos en categorías que respondieran al objetivo del estudio.
El procedimiento analítico se desarrolló en varias etapas. En primer lugar, se realizó una lectura minuciosa del material sistematizado con el fin de familiarizarse con el contenido. En segundo lugar, se identificaron ideas clave y elementos recurrentes relacionados con la movilidad docente, la infraestructura vial, los riesgos de la temporada de lluvias y las estrategias de adaptación. En tercer lugar, estos elementos se agruparon en categorías de análisis que facilitaron la interpretación de los hallazgos. Finalmente, dichas categorías fueron utilizadas para estructurar el apartado de resultados y discusión.
En una primera fase, se realizó una lectura exhaustiva del documento que contenía la sistematización de los audios. Luego se codificaron fragmentos asociados con dificultades de acceso, infraestructura vial, transporte, clima, riesgo físico, costo económico, apoyo comunitario y continuidad laboral. En una fase posterior, estos códigos fueron agrupados en categorías temáticas más amplias, las cuales permitieron interpretar la movilidad docente no solo como un problema de traslado, sino como una dimensión constitutiva del trabajo educativo en la ruralidad.

Criterios de rigor y calidad metodológica
Con el fin de fortalecer la calidad del estudio, se consideraron criterios de credibilidad, coherencia interna y transparencia analítica. La credibilidad se apoyó en la revisión reiterada del testimonio y en la conservación del sentido contextual de las respuestas. La coherencia interna se cuidó al mantener correspondencia entre el objetivo del estudio, la técnica empleada, el tipo de análisis y las categorías construidas. La transparencia se garantizó mediante la explicitación del procedimiento seguido desde la entrevista hasta la sistematización y el análisis del material.
Asimismo, el estudio se organizó de manera compatible con estándares reconocidos para el reporte de investigación cualitativa, especialmente los lineamientos COREQ, orientados a entrevistas, y SRQR, enfocados en la claridad y exhaustividad del informe metodológico.

Consideraciones éticas
La investigación respetó principios éticos básicos aplicables a estudios cualitativos con testimonios personales. La identidad de la participante fue protegida mediante el uso de seudónimo y la omisión de datos sensibles que pudieran comprometer su identificación. El testimonio fue utilizado exclusivamente con fines académicos y de investigación, procurando preservar la integridad narrativa de la experiencia relatada y evitando cualquier tratamiento sensacionalista del riesgo o de las condiciones de vulnerabilidad descritas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis de la entrevista realizada a la docente permitió identificar que la movilidad hacia la escuela rural no constituye únicamente un problema de desplazamiento físico, sino una dimensión estructural del trabajo docente en contextos de ruralidad. Las respuestas sistematizadas muestran que el trayecto diario está condicionado por factores territoriales, climáticos, institucionales y comunitarios que inciden de manera directa en la continuidad de la labor educativa. En este sentido, la experiencia relatada evidencia que llegar a la escuela supone enfrentar un entramado de carencias materiales, accesibilidad limitada, exposición al riesgo y necesidad permanente de adaptación. La información obtenida permitió organizar los hallazgos en una primera matriz descriptiva y, posteriormente, en una matriz de análisis interpretativo, a partir de la cual se definieron seis categorías centrales del estudio.

Tabla 1: Sistematización académica de la entrevista

Pregunta de la entrevista	Síntesis de la respuesta	Categoría emergente	Subcategoría	Interpretación académica
1. ¿En qué tipo de comunidad y escuela trabaja (nivel, tamaño, acceso, servicios)?	La docente labora en la escuela rural pluridocente Pablo Roberto Rosales Valdés, donde tres maestros atienden desde inicial hasta séptimo grado. La infraestructura es limitada, construida principalmente con caña, sin espacios recreativos adecuados ni cerramiento suficiente. La comunidad no dispone de agua potable ni alcantarillado, dependiendo de pozo, cisterna y pozos sépticos.	Precariedad estructural del contexto escolar rural	Infraestructura escolar deficiente; carencia de servicios básicos; aislamiento territorial	La experiencia docente se desarrolla en un entorno de vulnerabilidad estructural que trasciende el aula y condiciona el trabajo educativo cotidiano.
2. Descríbame su ruta típica: ¿desde dónde sale, por dónde pasa y cuánto tarda en época seca?	En época seca, el trayecto combina autobús hasta Loma Alta y luego transporte local hasta El Suspiro; sin embargo, el mal estado del camino puede extender el recorrido hasta aproximadamente noventa minutos.	Movilidad cotidiana en condiciones de limitada accesibilidad	Trayecto prolongado; deterioro vial; conectividad parcial	Incluso en condiciones climáticas favorables, el acceso a la escuela permanece condicionado por una conectividad frágil y una infraestructura vial insuficiente.
3. ¿Qué cambia exactamente en temporada de lluvias (tiempos, rutas, transporte, costos)?	Durante la temporada de lluvias, la docente debe recurrir a rutas alternativas, transporte privado o alquilado y múltiples trasbordos. El tiempo de viaje aumenta, los costos se elevan y la exposición al riesgo se intensifica.	Agravamiento del riesgo por estacionalidad climática	Incremento del tiempo de viaje; aumento de costos; vulnerabilidad logística	La lluvia opera como un factor que profundiza la desigualdad territorial y transforma el trayecto en una experiencia de mayor incertidumbre y peligro.
4. ¿Qué medios de transporte usa y por qué?	La docente ha utilizado autobús, motocicleta, transporte local y vehículos alquilados según las condiciones del terreno. La motocicleta aparece como el medio más viable ante la imposibilidad de acceso de automóviles.	Estrategias adaptativas de movilidad docente	Uso combinado de transporte; dependencia de motocicleta; adaptación al entorno	La movilidad docente se sostiene mediante estrategias flexibles que responden más a la necesidad que a la comodidad.

Como se observa en la Tabla 1, la entrevista no solo permitió recuperar información descriptiva sobre el trayecto y el contexto escolar, sino también reconocer que estas respuestas se articulan en torno a un problema mayor: la movilidad docente en la ruralidad se encuentra atravesada por desigualdades estructurales que se intensifican durante la temporada de lluvias. La sistematización inicial evidenció que las dificultades de acceso no son eventos aislados, sino parte de una experiencia laboral compleja que involucra condiciones escolares precarias, deficiencias viales y decisiones permanentes de adaptación.

Tabla 2: Matriz de análisis interpretativo

Categoría emergente	Evidencia empírica de la entrevista	Análisis interpretativo	Relación con el objetivo del estudio
Precariedad estructural del contexto escolar rural	La escuela es pluridocente, con tres maestros para varios niveles, infraestructura de caña, sin cerramiento adecuado, sin agua potable y sin alcantarillado.	La labor docente se desarrolla en un entorno de vulnerabilidad integral, donde las condiciones materiales de la institución reflejan desigualdad territorial persistente.	Permite comprender que los obstáculos de movilidad están insertos en una estructura más amplia de precariedad rural.
Movilidad cotidiana en condiciones de limitada accesibilidad	El trayecto combina autobús hasta Loma Alta y transporte hacia El Suspiro; en época seca puede tardar hasta noventa minutos por el deterioro del camino.	La accesibilidad es limitada incluso fuera del invierno, lo que muestra que la dificultad del trayecto es permanente y no exclusivamente estacional.	Identifica barreras cotidianas de acceso que condicionan el trabajo docente antes de la intensificación climática.
Agravamiento del riesgo por estacionalidad climática	En temporada de lluvias se recurre a alquiler de vehículos, motocicletas y rutas alternas; aumentan costos, riesgos y dificultad de traslado.	La lluvia actúa como multiplicador de vulnerabilidad, transformando el trayecto en una experiencia de mayor incertidumbre, desgaste y peligro.	Se relaciona directamente con el objetivo central de analizar cómo la temporada de lluvias intensifica los obstáculos de acceso.
Estrategias adaptativas de movilidad docente	La docente utiliza motocicleta, autobús, transporte local y recorridos a pie; en ocasiones el conductor empuja la moto y ella continúa caminando.	La movilidad se sostiene mediante una lógica de adaptación forzada, basada en soluciones prácticas frente a un entorno hostil.	Permite identificar las respuestas cotidianas con las que la docente sostiene su labor a pesar de la precariedad vial.
Normalización histórica del peligro	Durante años, el acceso dependió de cruzar ríos en motocicleta; las carreteras construidas resultaron fallidas o peligrosas, con accidentes mortales.	El riesgo aparece como una condición histórica y estructural, cuya repetición ha favorecido su naturalización en la experiencia docente rural.	Refuerza la idea de que los obstáculos no son excepcionales, sino persistentes y acumulados en el tiempo.
Redes comunitarias de apoyo y continuidad educativa	Padres y madres de familia ayudan a cruzar corrientes, alertan sobre el crecimiento de ríos y apoyan en situaciones de emergencia.	La continuidad del trabajo docente depende también de redes comunitarias que suplen parcialmente la debilidad de las respuestas institucionales.	Amplía el análisis al mostrar que la comunidad es un actor clave en el sostenimiento de la educación rural.

La Tabla 2 permite advertir que los hallazgos no se limitan a la descripción del trayecto de una docente, sino que configuran una trama analítica más amplia en la que confluyen precariedad territorial, vulnerabilidad climática, estrategias individuales de adaptación y redes comunitarias de apoyo. Con base en esta matriz interpretativa, los resultados se desarrollan a continuación en seis categorías que permiten comprender la experiencia de movilidad docente como parte constitutiva del trabajo educativo rural.

Precariedad estructural del contexto escolar rural

Uno de los principales hallazgos del estudio es que la experiencia de movilidad docente no puede separarse del contexto institucional en el que se desarrolla. La docente entrevistada trabaja en una escuela rural pluridocente donde tres maestros atienden a estudiantes desde inicial hasta séptimo grado, en una

infraestructura construida principalmente con caña, sin cerramiento adecuado y con serias limitaciones en servicios básicos, como la ausencia de agua potable y alcantarillado.
Este hallazgo muestra que el trabajo docente se inserta en un escenario de vulnerabilidad material que rebasa el problema del trayecto. No se trata solo de la dificultad para llegar a la escuela, sino de llegar a una institución cuya fragilidad estructural ya revela formas acumuladas de exclusión territorial. En este sentido, la precariedad del acceso y la precariedad del espacio escolar forman parte de una misma realidad: la desigual distribución de condiciones para garantizar una educación digna en la ruralidad.

Movilidad cotidiana en condiciones de limitada accesibilidad
El testimonio también evidencia que, incluso en época seca, el desplazamiento hacia la escuela continúa siendo complejo. Aunque la conectividad ha mejorado parcialmente con la ampliación del servicio de autobuses hasta Loma Alta y un trayecto adicional hacia El Suspiro, el acceso sigue siendo inestable debido al deterioro del camino, cubierto de piedras y escombros, lo que puede extender el viaje hasta noventa minutos.
Este resultado permite afirmar que la dificultad de acceso no aparece exclusivamente con la lluvia, sino que tiene una base permanente asociada a la precariedad vial. La estacionalidad climática agrava el problema, pero no lo origina. Por ello, la movilidad docente rural debe entenderse como una práctica cotidiana de ajuste frente a una conectividad frágil, más que como una dificultad excepcional vinculada únicamente a los meses invernales.

La lluvia como factor de intensificación del riesgo
La categoría más crítica del estudio corresponde al efecto de la temporada de lluvias sobre la movilidad docente. Según la entrevista, durante el invierno se incrementan los tiempos de viaje, los costos del transporte y la incertidumbre del trayecto. La docente se ve obligada a buscar rutas alternativas, contratar transporte privado o combinar motocicletas con otros medios para poder acercarse a la comunidad. Además, la inestabilidad del terreno y la crecida de los ríos incrementan significativamente el nivel de riesgo.
Desde una perspectiva analítica, la lluvia funciona como un multiplicador de desigualdades previas. El invierno reconfigura el trayecto docente y lo transforma en una experiencia marcada por desgaste físico, gasto económico y amenaza a la seguridad personal. En consecuencia, la movilidad deja de ser un simple componente logístico y pasa a constituirse en una dimensión central del trabajo docente en contextos rurales vulnerables.

Estrategias adaptativas y sostenimiento del trabajo docente
Frente a estas dificultades, la docente despliega diversas estrategias adaptativas para sostener su labor. Entre ellas destacan el uso combinado de autobús, motocicleta, transporte local y vehículos alquilados, así como recorridos a pie cuando las condiciones del terreno impiden el paso de los vehículos. El testimonio relata, incluso, que en ciertos tramos el conductor de la motocicleta debe empujar el vehículo cuesta arriba, mientras la docente continúa caminando para reencontrarse más adelante.
Estas prácticas muestran que la movilidad docente en la ruralidad se organiza bajo una lógica de adaptación forzada. La elección del transporte no está determinada por comodidad o eficiencia, sino por la viabilidad mínima de llegar al lugar de trabajo. Si algo queda claro aquí, es que la vocación ayuda mucho, pero no reemplaza una carretera decente. El hallazgo evidencia compromiso profesional, pero también la ausencia de mecanismos institucionales robustos que garanticen condiciones seguras y estables para el desplazamiento docente.

Normalización histórica del peligro
Otro resultado relevante es la dimensión histórica del riesgo. La docente reconstruye una trayectoria de diecisiete años en la que, inicialmente, el acceso dependía casi exclusivamente de cruzar ríos en motocicleta debido a la ausencia de caminos transitables. Posteriormente, se construyeron varias carreteras que resultaron fallidas o peligrosas, al punto de que algunas se volvieron inutilizables durante la temporada de lluvias y otras estuvieron asociadas a accidentes fatales.
Este hallazgo permite sostener que el peligro no constituye una contingencia aislada, sino una condición históricamente persistente. La repetición de trayectos riesgosos, la dependencia de rutas inestables y la exposición prolongada a escenarios peligrosos favorecen la normalización del riesgo como parte del trabajo docente rural. Esta naturalización es problemática, porque invisibiliza institucionalmente condiciones que, en términos laborales y de derechos, deberían ser reconocidas como inaceptables.

Redes comunitarias de apoyo y continuidad educativa
Finalmente, el testimonio muestra que la continuidad del trabajo docente no depende exclusivamente de la voluntad individual, sino también del soporte comunitario. En situaciones críticas, padres de familia

ayudaron a la docente a avanzar entre corrientes de agua, y miembros de la comunidad le brindaron apoyo material cuando sufrió un incidente durante el trayecto. Además, las madres de familia alertan sobre el crecimiento de los ríos desde las partes altas, lo que funciona como un sistema informal de vigilancia y protección.

Este resultado amplía la comprensión del fenómeno estudiado, ya que muestra que la escuela rural se sostiene también a partir de redes de solidaridad comunitaria. La comunidad no aparece únicamente como contexto, sino como actor activo en la gestión del riesgo y en la continuidad educativa. Sin embargo, esta misma fortaleza comunitaria deja entrever una tensión importante: cuando la seguridad del profesorado depende de apoyos informales, ello evidencia la insuficiencia de respuestas institucionales estructuradas frente a las condiciones de movilidad y riesgo en la ruralidad.

CONCLUSIÓN

El estudio permitió comprender que la movilidad docente hacia escuelas rurales lejanas durante la temporada de lluvias constituye una dimensión fundamental del trabajo educativo en contextos de ruralidad. A partir del testimonio analizado, se evidenció que los obstáculos para llegar a la escuela no se reducen a dificultades de transporte, sino que expresan una problemática más amplia de desigualdad territorial, precariedad institucional y exposición diferenciada al riesgo climático. En este sentido, el trayecto hacia el lugar de trabajo emerge como un espacio de vulnerabilidad, esfuerzo y adaptación constante, que condiciona de manera directa el ejercicio de la docencia.

Uno de los principales hallazgos del estudio fue identificar que las condiciones materiales de la escuela y de la comunidad se encuentran estrechamente vinculadas con las dificultades de movilidad. La precariedad de la infraestructura escolar, la falta de servicios básicos y la débil conectividad vial configuran un escenario en el que enseñar implica enfrentar barreras estructurales que trascienden el aula. Así, el problema del acceso no puede interpretarse como un hecho aislado o meramente logístico, sino como parte de una red de exclusiones históricas que afectan a las escuelas rurales más apartadas.

Asimismo, se concluye que la temporada de lluvias intensifica de manera significativa los riesgos y costos asociados al desplazamiento docente. El aumento del lodo, las crecientes de los ríos, la imposibilidad de acceso vehicular y la necesidad de múltiples trasbordos convierten la llegada a la escuela en una experiencia marcada por incertidumbre, desgaste físico y amenaza a la seguridad personal. En consecuencia, la estacionalidad climática actúa como un factor que profundiza desigualdades preexistentes, revelando que la vulnerabilidad educativa en la ruralidad está estrechamente ligada a la vulnerabilidad territorial.

Otro aspecto relevante es que la docente desarrolla estrategias adaptativas para sostener su labor, entre ellas el uso combinado de diversos medios de transporte, la reorganización constante del trayecto y el apoyo en redes locales. Estas prácticas evidencian compromiso profesional y capacidad de agencia; sin embargo, también muestran que la continuidad del servicio educativo depende en gran medida de respuestas individuales y comunitarias, más que de mecanismos institucionales sólidos. Esto permite afirmar que el sostenimiento de la educación rural en contextos adversos recae, en buena medida, sobre esfuerzos no siempre reconocidos ni respaldados por la política pública.

De igual manera, el estudio pone de manifiesto que el riesgo asociado al desplazamiento docente ha sido históricamente normalizado. La reiteración de trayectos peligrosos, caminos inestables y experiencias de exposición al peligro ha generado una naturalización de condiciones que, desde una perspectiva de derechos, deberían ser consideradas inaceptables. Esta normalización invisibiliza la gravedad del problema y limita la construcción de respuestas estructurales orientadas a garantizar seguridad, estabilidad y condiciones dignas para el ejercicio profesional docente en la ruralidad.

Finalmente, se concluye que la experiencia analizada aporta evidencia situada sobre una dimensión poco visibilizada en la investigación educativa ecuatoriana: la relación entre riesgo, movilidad y trabajo docente rural. Aunque el estudio se centra en un caso particular, sus hallazgos permiten advertir la necesidad de incorporar esta problemática en las agendas de investigación y en las políticas educativas, especialmente en territorios donde la conectividad depende de infraestructuras frágiles y altamente sensibles a las condiciones climáticas.

En términos prácticos, los resultados sugieren la necesidad de fortalecer las vías de acceso a comunidades rurales, diseñar protocolos específicos para la movilidad docente en temporada invernal, generar apoyos institucionales para transporte seguro y reconocer, dentro de la planificación educativa, que las condiciones territoriales forman parte de las condiciones reales del trabajo docente. En suma, garantizar el derecho a la educación en la ruralidad también implica garantizar el derecho del profesorado a desplazarse en condiciones dignas y seguras. Porque sí, la vocación mueve montañas… pero no debería tener que cruzarlas con el río crecido y una moto patinando.

REFERENCIAS

Briones, J. G. B., López, G. A. B., & Martínez, D. G. C. (2020). El docente rural ecuatoriano en el siglo XXI. Retos y Desafios. Dominio de las Ciencias, 6(4), 358–369. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8385940

Eras, D. Y. P. (2024). La gestión escolar en zonas rurales del Ecuador: Avances y desafíos. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar. https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/14659

Giler Macías, S. M., Álava Rosado, D. F., & Mora Albán, V. E. (2024). Sector informal y pobreza 2019-2023: un análisis socioeconómico desde Ecuador. In Revista InveCom (Vol. 5, Issue 1). Zenodo. https://doi.org/10.5281/ZENODO.10892442

Haddad, C. N., & Mahler, D. G. (n.d.). The World Bank's New Inequality Indicator. https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/5bbdfcc2-d3c5-499e-9b6e-75bec14a1cb7/content

Moreno Quinto, G. E., Moya Cuenca, A. G., Intriago Pilozo, S. I., & Arias Miño, R. M. (2024). Estrategias para Mejorar la Calidad de la Educación en Zonas Rurales de Ecuador. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(2), 2926–2943. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10724

Olmos, A. E., Rodríguez Colantonio, P. M., & Others. (2024). La educación en tiempos de excepcionalidad por catástrofes. http://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/index.php?lvl=notice_display&id=46667

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

Técnico, E., Valeria, J., Calle, A., Ruiz De Chávarri Víctor, A., Rengel, C., Cepeda, M., Fabricio, C., Peñaherrera, R., Romero Aguilar, N., Pacheco, S. C., Orellana, L. M., Gualán, N., Henry, M., Mejía, Q., Castillo, J., Freire, P. E., Verónica, C., Pazmiño, B., & Mata Velasteguí, A. (n.d.). CON ÉNFASIS EN COMPETENCIAS COMUNICACIONALES, MATEMÁTICAS, DIGITALES Y SOCIOEMOCIONALES. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/12/Curriculo-priorizado-con-enfasis-en-CC-CM-CD-CS_Elemental.pdf

UNICEF y CEPAL, U.-O. (2022). La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. Perfiles Educativos, 44(178), 182–199. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.178.61123