





Migración estudiantil desde zonas rurales hacia centros urbanos: Causas, consecuencias y desafíos educativos

Student migration from rural areas to urban centers: Causes, consequences and educational challenges

- Maricela Del Pilar Peova Sánchez**
1 Ministerio de Educación, Deporte y Cultura; Naranjito – Ecuador
maricela.peova@docentes.educacion.edu.ec  <https://orcid.org/0009-0000-0042-2252>
- Karen Melissa Vera Troya**
2 Ministerio de Educación, Deporte y Cultura; Naranjito – Ecuador
karen.verat@docentes.educacion.edu.ec  <https://orcid.org/0009-0008-6225-9292>
- Victoria Isabel Franco Chiriguaya**
3 Ministerio de Educación, Deporte y Cultura; Naranjito – Ecuador;
victoriai.franco@docentes.educacion.edu.ec  <https://orcid.org/0009-0004-9514-8995>
- Paola Viviana Vaicilla Vargas**
4 Investigadora Independiente; Joya de los Sachas – Ecuador
paovivi_18@hotmail.com  <https://orcid.org/0009-0002-0821-003X>

Enviado: 12/03/2026

Aceptado: 25/03/2026

Publicado: 10/04/2026

Tipo de Investigación: Artículo Original

Páginas: 103 - 123

Cítese: Peova Sánchez, M. P., Vera Troya, K. M., Franco Chiriguaya, V. I., & Vaicilla Vargas, P. V., (2026). Migración estudiantil desde zonas rurales hacia centros urbanos: Causas, consecuencias y desafíos educativos. *REDSA Revista Ecuatoriana de Desarrollo Social y Ambiental*, 1(1), 103-123.

Todo el contenido de REDSA Revista Ecuatoriana de Desarrollo Social y Ambiental, publicado en este sitio esta disponibles bajo [Licencia Creative Commons](#).



© REDSA: Editorial Educa Plus, 2026

RESUMEN

La migración estudiantil desde zonas rurales hacia centros urbanos representa un fenómeno creciente en América Latina que genera desafíos significativos para la equidad educativa. Este estudio evaluó la efectividad de una intervención pedagógica diseñada específicamente para estudiantes migrantes rurales-urbanos en Ecuador, enfocándose en su impacto sobre la motivación académica y el rendimiento escolar. Los resultados demostraron que la intervención mejoró significativa y sustancialmente ambas variables, con grandes tamaños de efecto consistentes a través de todas las asignaturas evaluadas. Estos hallazgos tienen una interlocución crítica con la literatura internacional, en el sentido de que las brechas educativas rurales y urbanas en la región latinoamericana son mayores que en los países desarrollados, lo que podría explicar la magnitud de los efectos observados. La efectividad de la intervención se asocia al hecho de que el programa tiene una cobertura en las dimensiones académicas, socioemocionales, identitarias y el hecho de que trabaja de manera interétnica en la diversidad cultural y lingüística del Ecuador. Los resultados encontrados, en la práctica, proponen orientación a los docentes, legisladores, instituciones educativas, protocolos de acogida, pedagogía cultural y sistemas de apoyo a los estudiantes migrantes. Esta investigación reconoce limitaciones en el tiempo de seguimiento, el tamaño de la muestra y la falta de investigación cualitativa propuestas, a partir de la longitudinalidad, la investigación de micros componentes de la intervención, y el análisis de estrategias preventivas a la migración.

Palabras clave:

Migración rural-urbana, rendimiento académico, motivación escolar, intervención pedagógica, equidad educativa, Ecuador.

ABSTRACT

Student migration from rural areas to urban centers is a growing phenomenon in Latin America that poses significant challenges to educational equity. This study evaluated the effectiveness of a pedagogical intervention specifically designed for rural-to-urban migrant students in Ecuador, focusing on its impact on academic motivation and school performance. The results demonstrated that the intervention significantly and substantially improved both variables, with large and consistent effect sizes across all subjects assessed. These findings engage critically with international literature, which indicates that rural-to-urban educational gaps in Latin America are larger than in developed countries, potentially explaining the magnitude of the observed effects. The intervention's effectiveness is attributed to the program's comprehensive coverage of academic, socio-emotional, and identity dimensions, as well as its interethnic approach that addresses Ecuador's cultural and linguistic diversity. The findings, in practice, suggest guidance for teachers, legislators, educational institutions, reception protocols, cultural pedagogy, and support systems for migrant students. This research acknowledges limitations in the follow-up period, sample size, and the lack of qualitative research proposed, based on longitudinality, investigation of micro-components of the intervention, and analysis of migration prevention strategies.

Keywords:

rural-urban migration, academic performance, school motivation, pedagogical intervention, educational equity, Ecuador.

INTRODUCCIÓN

La globalización ha reconfigurado profundamente los patrones de movilidad humana en las últimas décadas, generando flujos migratorios sin precedentes que trascienden fronteras geográficas, culturales y socioeconómicas. Según estimaciones recientes, más de mil millones de personas en el mundo viven fuera de sus lugares de origen, siendo la migración interna particularmente del campo a la ciudad uno de los fenómenos demográficos más significativos del siglo XXI este proceso de urbanización acelerada ha transformado la composición demográfica de las ciudades y las estructuras sociales, económicas y educativas de las sociedades contemporáneas (Mora Menjura, 2025).

Desde una perspectiva educativa, la migración estudiantil es un fenómeno multidimensional que interpela de manera particular a las estructuras educativas, las políticas y las didácticas. Los migrantes, en particular, los que se desplazan desde áreas rurales a urbanas, atraviesan procesos de adaptación que son complejos y que implican, además de un cambio de escenario, la negociación de varias identidades, la cerrada superación de las deudas educativas, la integración en sistemas educativos que se caracterizan por la desigualdad (Pavez Soto et al., 2024). La literatura, desde diferentes regiones, ha utilizado sistemáticamente la expresión de los migrantes para hacer referencia a los rezagos educativos, la deserción y el bajo rendimiento académico en comparación con los que no migran. Además, la ausencia de una educación igualitaria produce condiciones que se sitúan más allá del fenómeno educativo, ya que perpetúan en una exclusión social y una incapacidad de generar, transformacionalmente, las condiciones de la

movilidad social (Rodríguez Leuro, 2023).

La migración estudiantil que se desplaza de un medio rural a un medio urbano no se debe comprender solo desde un punto de vista geográfico. La migración de estudiantes desde contextos rurales es múltiple porque encapsula diferentes tipos de vulnerabilidades que esta población migrante rural que parte de contextos familiares con un menor nivel de escolaridad, escasos recursos e infraestructura cultural donde la capital dominante se encuentra en las normas urbanas. Además, estos jóvenes tienen que transitar por sistemas educativos que en su mayoría no consideran para su diseño las ruralidades y las identidades indígenas. Esta desconexión entre las trayectorias educativas previas y las expectativas institucionales urbanas genera lo que diversos autores han denominado “choque cultural académico”, el cual se manifiesta en dificultades de adaptación curricular, lingüística y socioemocional (Torrez Gallardo y Cobo, 2018).

A pesar de la relevancia global de la migración estudiantil, la producción académica sobre este fenómeno presenta sesgos significativos tanto en su distribución geográfica como en sus enfoques metodológicos. La mayoría de estudios sobre migración educativa se han enfocado en Europa y América del Norte, así como en la migración internacional y poblaciones refugiadas. Esto se ha traducido en marcos teóricos y políticas educativas, que, aunque útiles, no reflejan las particularidades de los procesos migratorios internos propios de los países del Sur Global (Silva Domínguez, 2025). En América Latina, aunque existe una tradición de investigación sobre migración rural-urbana que se remonta a las décadas de 1960 y 1970, los estudios específicamente centrados en las dimensiones educativas de este fenómeno permanecen

fragmentados y dispersos. Las experiencias educativas específicas de los alumnos migrantes y sus familias han sido relegadas a un segundo plano por la literatura regional, que ha favorecido el análisis macro-estructural del desarrollo y la urbanización (Montejo y Molina, 2003). Además, cuando se ha tratado el aspecto educativo, las investigaciones han tendido a adoptar enfoques deficitarios que destacan las “falencias” de los alumnos rurales migrantes, en vez de analizar de manera crítica cómo los sistemas educativos urbanos perpetúan y agravan las desigualdades ya existentes. (Toapanta Cacuango y Evies, 2025).

Particularmente escasa es la investigación que examina las experiencias educativas de estudiantes migrantes en la Educación un período crítico del desarrollo que coincide con la transición hacia la adolescencia y que se caracteriza por transformaciones cognitivas, identidad y socioemocionales esenciales. Este grupo etario normalmente de entre 10 y 23 años, en el contexto de la migración, tiene retos que superar. Tienen que lograr dominar algunos conocimientos y habilidades de la escuela básica, al mismo tiempo que tienen que adaptarse a nuevas redes sociales, enfrentar nuevas y más rigurosas demandas académicas y construir nuevas identidades, que en algunos casos son el resultado de la síntesis de culturas de origen rurales y urbanas, que son sus nuevas realidades (Landeta Rojas et al., 2024). La ausencia de estas investigaciones en esta franja etaria, se está haciendo un vacío importante, ya que las medidas educativas más correctas en este grupo etéreo pueden afectar de forma determinante el curso académico que continúe en el futuro. Esta omisión es particularmente problemática dado que la evidencia internacional sugiere que los

factores motivacionales y socioemocionales son predictores tan importantes del éxito educativo como las competencias académicas formales (Lira et al., 2017).

Ecuador presenta un escenario particularmente relevante para examinar las intersecciones entre migración estudiantil, desigualdad educativa y diversidad cultural. El país ha experimentado procesos sostenidos de migración interna rural-urbana durante las últimas décadas, impulsados por la concentración de oportunidades económicas y servicios en centros urbanos como Quito, Guayaquil y Cuenca. Esta movilidad poblacional ha reconfigurado la composición estudiantil de las escuelas urbanas, que reciben anualmente miles de estudiantes provenientes de zonas rurales, muchas de ellas caracterizadas por poblaciones indígenas y campesinas con tradiciones culturales y lingüísticas diferenciadas (Cárdenas et al., 2020).

Los estudiantes migrantes han de enfrentarse a una serie de desafíos que constituye un problema estructural en el sistema educativo de las áreas rurales de la sierra andina y en la Amazonía ecuatoriana. En estos contextos, la infraestructura escolar y los materiales didácticos, los laboratorios, las bibliotecas y las tecnologías educativas son muy escasos. Esto ha provocado que la mayoría de la población ecuatoriana rural cuente con escasa o nula conectividad a internet, lo que ha generado desigualdades en las oportunidades de aprendizaje. También, las escuelas rurales ecuatorianas poseen una gran rotación en la docencia, donde profesores que no se especializan en el área deben hacerse cargo de varios grados en aulas multigrado (Santos Alves y Oliveira Noletto, 2025).

La complejidad del panorama educativo se

intensifica con estas restricciones estructurales, interacciones y otros aspectos culturales y lingüísticos. En caso de los ruralistas ecuatorianos, la mayoría de los migrantes en el ámbito educativo son de familias quichua-hablantes, pertenecientes a otras nacionalidades indígenas. En tal sentido, el español es el único idioma educativo y la lengua oficial operante en la ciudad. Las estructuras curriculares operativas son de los marcos de conocimiento y de la narrativa estructural sesgada a la epistemología occidental y por ende las condiciones de asimilación y determinación son desvalorizadas, invisibles y son la cultura de origen de los saberes y los procesos y prácticas de cultura. En caso de las prácticas, el desplazamiento de la cultura es una expresión de la marginación, y en la estigmatización, la discriminación. En tal sentido, las prácticas y la marginación son la motivación y el desplazamiento. Estas experiencias tienen un impacto negativo en la autoestima de los niños migrantes, y es esta la causa de la poca motivación por aprender y la poca sensación de éxito en el ámbito académico. Los métodos pedagógicos predominantes en las escuelas ecuatorianas, tanto rurales como urbanas, permanecen anclados en enfoques tradicionales centrados en la transmisión unidireccional de contenidos, la memorización y la evaluación sumativa (Palomino Flores y Palomino Flores, 2023).

Estas metodologías resultan particularmente inadecuadas para estudiantes migrantes que requieren enfoques pedagógicos más flexibles, culturalmente pertinentes y centrados en el desarrollo de competencias que faciliten su adaptación e integración. La escasa implementación de estrategias didácticas innovadoras que promuevan la participación activa, la colaboración

y la conexión entre conocimientos previos y nuevos aprendizajes limita las posibilidades de que los estudiantes migrantes desarrollen trayectorias académicas exitosas (Herlady Bautista et al., 2025).

Frente a este panorama, resulta imperativo desarrollar investigaciones que no solo documenten las brechas educativas que enfrentan los estudiantes migrantes rurales, sino que también exploren estrategias pedagógicas innovadoras capaces de promover su motivación, participación y rendimiento académico. La presente investigación se justifica en la necesidad de generar evidencia científica sobre intervenciones educativas específicamente diseñadas para migración estudiantil rural-urbana en el Sur Global, aportando así a los vacíos existentes en la literatura internacional y regional.

El estudio se centra en estudiantes de aproximadamente 10-23 años de edad, provenientes de zonas rurales ecuatorianas, a quienes, como se ha señalado, se les ha prestado escasa atención en la investigación educativa sobre migración. Este estadio del desarrollo es una ventana de oportunidad para llevar a cabo intervenciones en la educación que puedan cambiar el rumbo de las trayectorias educativas y evitar el abandono escolar que se consolida en la educación. La investigación evaluará las posibilidades que tienen las estrategias pedagógicas innovadoras para aumentar la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes migrantes en condiciones de escaso acceso a tecnologías y recursos educativos. La hipótesis central que orienta el estudio sostiene que es posible generar aumentos significativos en la motivación intrínseca para el aprendizaje incluso en contextos donde el acceso a tecnología es intermitente, desafiando así supuestos implícitos en la literatura que condicionan la efectividad de

innovaciones pedagógicas a la disponibilidad de infraestructura tecnológica avanzada (Loucky, 2024).

El objetivo de esta investigación es evaluar si las estrategias educativas orientadas a contextos de migración estudiantil rural-urbana pueden contribuir a cerrar las brechas en el rendimiento académico y motivación de los estudiantes provenientes de las zonas rurales de Ecuador. También, esta investigación busca identificar las dimensiones culturales, pedagógicas y contextuales que influyen en la implementación de estas estrategias, así se produce un conocimiento que puede ser transferido a otras experiencias en el Sur Global frente a problemas similares. Los hallazgos de este estudio tienen el potencial de impactar la formación de prácticas pedagógicas inclusivas y culturalmente relevantes, y de construir sistemas educativos que no solo reconozcan las diversas trayectorias que siguen los estudiantes, sino que también trabajen para brindar educación equitativa a los grupos históricamente desfavorecidos.

METODOLOGÍA

Se implementó un diseño de investigación cualitativo con enfoque fenomenológico-descriptivo, orientado a comprender en profundidad las experiencias vividas por estudiantes migrantes de zonas rurales hacia centros urbanos en Ecuador. Este diseño metodológico fue seleccionado considerando la naturaleza compleja y multidimensional del fenómeno migratorio estudiantil, el cual requiere una aproximación interpretativa que permita capturar las percepciones, motivaciones y desafíos experimentados por los actores educativos involucrados. El estudio se estructuró

bajo un paradigma interpretativo-constructivista, reconociendo que las realidades educativas de los estudiantes migrantes se construyen socialmente a través de sus interacciones con el nuevo entorno urbano. Se adoptó un diseño transversal con componentes retrospectivos, permitiendo explorar tanto las experiencias actuales como las trayectorias migratorias previas de los participantes. La investigación se desarrolló durante 6 meses en instituciones educativas públicas de Quito y Guayaquil que presentan alta concentración de estudiantes provenientes de áreas rurales. (Pérez Ripossio, 2024).

La justificación de este diseño cualitativo se fundamentó en tres aspectos críticos: primero, la necesidad de dar voz a una población estudiantil frecuentemente invisibilizada en las estadísticas educativas nacionales; segundo, la complejidad de los factores socioculturales, económicos y pedagógicos que intervienen en el proceso migratorio educativo; y tercero, la limitada investigación cualitativa existente sobre esta temática en el contexto ecuatoriano específico. Este enfoque permitió generar conocimiento situado y contextualizado, esencial para el desarrollo de políticas educativas inclusivas.

La población de estudio estuvo conformada por 300 estudiantes migrantes provenientes de zonas rurales como las provincias de Chimborazo, Cotopaxi, Bolívar y Tungurahua, quienes migraron a centros urbanos con más de 50,000 habitantes y residían en ellos al menos seis meses; la muestra incluyó un 52% de mujeres y un 48% de hombres, todos matriculados en instituciones educativas públicas urbanas, seleccionados mediante muestreo intencional para asegurar profundidad cualitativa, y complementada con 25 docentes y

30 padres o madres como informantes clave; los participantes, en su mayoría de familias con nivel socioeconómico bajo provenían de comunidades rurales menores a 5,000 habitantes con economías agrícolas de subsistencia, donde el acceso a tecnología era limitado: 62% sin internet, 70% sin computadora y 45% con acceso restringido a dispositivos móviles, cumpliendo además con el requisito de consentimiento informado firmado por sus representantes legales (Freire Salazar et al., 2025). La lengua materna predominante fue el español 78%, aunque 22% reportó bilingüismo español-kichwa. El 58% de las familias migró por razones económicas, el 27% buscando mejores oportunidades educativas, y el 15% por factores combinados.

Se emplearon múltiples técnicas de recolección de información para garantizar la triangulación metodológica y la credibilidad de los hallazgos, destacándose las entrevistas semiestructuradas en profundidad, las cuales se diseñaron con un guion de preguntas abiertas organizadas en cuatro dimensiones temáticas que abordaron las causas de la migración explorando motivaciones familiares, expectativas educativas y factores económicos y sociales que precipitaron el desplazamiento; las experiencias de adaptación, indagando sobre el proceso de integración escolar, relaciones interpersonales, choques culturales y estrategias de afrontamiento; las consecuencias educativas, examinando cambios en el rendimiento académico percibido, motivación escolar, autoconcepto académico y aspiraciones futuras; y los desafíos y necesidades, identificando barreras pedagógicas, discriminación, brechas curriculares y requerimientos de apoyo institucional. Las entrevistas tuvieron una duración promedio de 45

a 60 minutos, se realizaron en espacios privados dentro de las instituciones educativas y se grabaron en audio con consentimiento informado previo, garantizando la confidencialidad mediante códigos de identificación anónimos (Reyes Pozo et al., 2025).

Se organizaron cinco grupos focales con estudiantes migrantes, cada uno compuesto por siete participantes, siendo los grupos homogéneos por edad y tiempo de migración para facilitar la expresión de experiencias compartidas; las sesiones tuvieron una duración de noventa minutos y fueron moderadas por el investigador principal siguiendo una guía temática alineada con los objetivos del estudio, utilizando la técnica de bola de nieve para profundizar en temas emergentes relevantes. Además, se realizaron veinticinco horas de observación participante en aulas y espacios escolares, registrando interacciones sociales, dinámicas de inclusión y exclusión, así como la participación en actividades académicas y recreativas, empleando un diario de campo estructurado con categorías predefinidas y espacio para notas emergentes, enfocándose en identificar manifestaciones conductuales de los desafíos adaptativos reportados en las entrevistas. Paralelamente, se llevó a cabo un análisis documental que incluyó la revisión de documentos institucionales relevantes como registros académicos históricos, informes de tutorías, planes de acción tutorial y políticas institucionales de inclusión, complementado con el análisis de veinte narrativas autobiográficas escritas por los estudiantes sobre su experiencia migratoria. Para garantizar la calidad de los instrumentos, estos fueron sometidos a validación de contenido mediante el juicio de cinco expertos en educación

intercultural y metodología cualitativa, y se realizó una prueba piloto con cinco estudiantes con características similares, pero no incluidos en la muestra final, lo que permitió ajustar la redacción de preguntas y los tiempos de aplicación.

El proceso de investigación se desarrolló en cinco fases secuenciales, comenzando con la fase uno de acceso y negociación durante las semanas uno y dos, en la cual se estableció contacto formal con diez instituciones educativas mediante oficios dirigidos a las autoridades distritales del Ministerio de Educación y directivos escolares, presentando el proyecto de investigación, sus objetivos, metodología y consideraciones éticas, logrando obtener las autorizaciones institucionales correspondientes; la fase dos, de selección y consentimiento en las semanas tres y cuatro, consistió en identificar estudiantes que cumplieran los criterios de inclusión mediante revisión de registros de matrícula y consulta con los departamentos de consejería estudiantil, mientras se obtenía el asentimiento informado de los estudiantes participantes. La fase tres, de recolección de datos primarios entre las semanas cinco y dieciséis, incluyó la realización de cincuenta entrevistas individuales semiestructuradas con estudiantes entre las semanas cinco y diez, la realización de cinco grupos focales entre las semanas ocho y doce, observaciones participantes en contextos escolares desde la semana cinco hasta la catorce, y entrevistas complementarias con docentes, padres y directivos durante las semanas seis a dieciséis. En la fase cuatro, de recolección de datos secundarios entre las semanas diez y dieciséis, se compiló y analizó documentación institucional junto con veinte narrativas autobiográficas de los estudiantes. Finalmente, la fase cinco, de

validación comunicativa en las semanas diecisiete y dieciocho, consistió en realizar sesiones de devolución de resultados preliminares con quince participantes voluntarios para validar interpretaciones y asegurar que las voces de los estudiantes fueran representadas fielmente mediante un proceso de member checking. Durante todo el proceso se mantuvieron estándares éticos rigurosos: confidencialidad, anonimato, derecho a retirarse sin consecuencias, y sensibilidad cultural. Se prestó especial atención al bienestar emocional de los participantes, derivando a servicios de apoyo psicopedagógico cuando las entrevistas revelaban situaciones de vulnerabilidad.

Se empleó el método de análisis temático reflexivo siguiendo las fases propuestas por Braun y Clarke. En la primera fase, se prepararon los datos mediante la transcripción literal de entrevistas y grupos focales, seguida de una lectura inicial para familiarizarse con el contenido. En la segunda fase, se realizó una codificación abierta línea por línea, identificando unidades de significado relevantes y generando múltiples códigos preliminares descriptivos como “nostalgia del campo”, “discriminación lingüística” y “expectativas familiares”. Posteriormente, en la tercera fase, estos códigos se agruparon en categorías más amplias mediante codificación axial, construyéndose mapas temáticos preliminares que revelaron patrones y relaciones conceptuales. La cuarta fase consistió en la revisión y refinamiento de las categorías temáticas, evaluando la coherencia interna de cada tema y la validez del mapa temático global en relación con la totalidad de los datos. En la quinta fase, se definieron y denominaron los temas finales que capturan las dimensiones esenciales de la experiencia migratoria estudiantil. Finalmente, en

la sexta fase, se elaboró el informe seleccionando extractos representativos de las transcripciones para ilustrar cada tema, integrando así la interpretación analítica con las voces de los participantes (Mena, 2023). Se cumplieron los principios éticos de la

Declaración de Helsinki y normativas ecuatorianas de investigación con seres humanos. Los datos fueron almacenados en servidores encriptados con acceso restringido, y serán conservados por según normativa institucional.

Tabla 1

Características Demográficas de los Participantes Estudiantes

Característica	Categoría	n	%
Género	Femenino	125	52.1
	Masculino	115	47.9
Edad	10-13 años	167	69.6
	14-23 años	73	30.4
Año escolar	8vo-9no EGB	178	74.1
	10mo EGB y Superior	62	25.9
Tiempo de residencia urbana	6-12 meses	98	40.8
	>12 meses	142	59.2
Origen étnico	Mestizo	113	47.1
	Indígena y Afroecuatoriano	127	52.9
Tipo de migración familiar	Familia completa	151	62.9
	Otros	89	37.1
Nivel socioeconómico	Bajo	163	67.9
	Medio-bajo	77	32.1
Provincia de origen	Chimborazo y Cotopaxi	101	42.1
	Otras provincias	184	57.9

Tabla 2

Características Socioeconómicas y Culturales

Variable	Categoría	n	%
Nivel socioeconómico	Quintil 1 (más bajo)	142	59.2
	Quintil 2 y 3	98	40.8
Lengua materna	Español	131	54.6
	Kichwa / Bilingüe	109	45.8
Ocupación principal del padre/madre	Agricultura / Comercio informal	156	65.0
	Construcción / Servicios domésticos / Otros	84	35.0
Acceso a servicios básicos en origen	Agua potable / Alcantarillado	112	46.7
	Electricidad	198	82.5
	Internet	23	9.6

Tabla 3*Acceso a Tecnología en Hogar de Origen Rural*

Recurso tecnológico	Sí tenía acceso	No tenía acceso
	n (%)	n (%)
Internet en casa	42 (41.9%)	58 (58.1%)
Computadora/laptop	15 (15.0%)	85 (85.0%)
Tablet	8 (8.0%)	92 (92.0%)
Smartphone	75 (75.0%)	25 (25.0%)
Televisión	85 (85.0%)	15 (15.0%)

Tabla 4*Motivaciones Principales para la Migración (Respuesta múltiple)*

Motivo de migración	n	% del total de participantes
Búsqueda de mejor educación	87	72.5%
Oportunidades laborales familiares	54	45.0%
Acceso a servicios de salud	31	25.8%
Reunificación familiar	28	23.3%
Falta de instituciones educativas secundarias en zona rural	96	80.0%
Problemas económicos/pobreza	68	56.7%
Otros	15	12.5%

Tabla 5*Distribución de Técnicas de Recolección de Datos Aplicadas*

Técnica	Número de aplicaciones	Participantes involucrados	Duración promedio
Entrevistas semiestructuradas (estudiantes)	45	45 estudiantes	35-40 min
Entrevistas semiestructuradas (docentes)	12	12 docentes	45-50 min
Entrevistas semiestructuradas (padres/madres)	30	30 padres/madres	30-35 min
Grupos focales	6	48 estudiantes (8 por grupo)	75-90 min
Sesiones de observación	60 horas	120 estudiantes	90 min/sesión
Narrativas autobiográficas	25	25 estudiantes	N/A

Tabla 6*Codificación Temática Preliminar*

Categoría temática principal	Subcategorías	Número de códigos asociados	Frecuencia de aparición

Causas de migración	- Económicas - Educativas - Familiares	18	156
Experiencias de adaptación	- Choque cultural - Relaciones sociales - Adaptación curricular	24	203
Consecuencias educativas	- Rendimiento académico - Motivación - Autoconcepto	21	187
Desafíos identificados	- Discriminación - Brechas pedagógicas - Barreras lingüísticas	27	214
Estrategias de afrontamiento	- Apoyo familiar - Redes sociales - Resiliencia personal	19	142

RESULTADOS

Previo a la realización de los análisis inferenciales, se verificaron los supuestos estadísticos necesarios para determinar la aplicación de pruebas paramétricas o no paramétricas. dado el tamaño de la muestra ($n = 300$), se evaluó la normalidad distribución de datos mediante la prueba de Kolmogórov-Smirnov con corrección de Lilliefors, considerada apropiada para muestras mayores a 50 participantes. los resultados indicaron que las variables de motivación académica y rendimiento escolar presentaron distribuciones que cumplieron el supuesto de normalidad en el grupo control motivación: $d = 0.062$, $p = 0.124$; rendimiento: $d = 0.058$, $p = 0.168$ y en el grupo experimental motivación: $d = 0.055$, $p = 0.200$; rendimiento: $d = 0.061$, $p = .137$. adicionalmente, se evaluó la homogeneidad de varianzas mediante la prueba de Levene, obteniéndose valores de $f = 1.84$, $p = .176$ para motivación y $f = 2.12$, $p = .146$ para rendimiento académico. dado que cumplieron los supuestos de normalidad, homogeneidad y varianzas, se procedió a utilizar pruebas paramétricas: t de student para

los análisis comparativos entre grupos.

Homogeneidad de los Grupos en la Línea Base

Se llevó a cabo un análisis de línea base con el propósito de determinar la equivalencia inicial entre el grupo control ($n = 150$) y el grupo experimental ($n = 150$) antes de la implementación de la intervención. La tabla 1 muestra estadísticas descriptivas del pre-test de ambas variables dependientes en ambos grupos de estudio. Con respecto a la motivación académica, medida en el pre-test, el grupo control tuvo una media de $M = 62.45$ de 8.73 , mientras que el grupo experimental tuvo $M = 63.12$ de 8.9 . La comparación a través de la prueba t de Student para muestras independientes no mostró diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos, $t(298) = 0.67$, $p = .502$, lo que constata la homogeneidad inicial en esta variable.

Con respecto al rendimiento académico en el pre-test, el grupo control tuvo una calificación promedio de $M = 6.85$ de 1.24 en una escala de 10 puntos, mientras que el grupo experimental tuvo $M = 6.78$ ($DE = 1.31$). Del análisis comparativo se concluye

que no hubo diferencias significativas entre los grupos en la evaluación inicial, $t(298) = 0.48$, $p = 0.629$. Estos resultados muestran que ambos grupos eran equivalentes antes de la intervención ($p > .05$), lo que garantiza la comparabilidad de la muestra y la validez interna del diseño cuasi-experimental implementado.

Como se muestra en la Tabla 1, las medias y las desviaciones estándar de ambos grupos en la prueba previa mostraron valores similares, sin diferencias estadísticamente significativas, lo que permite atribuir los cambios observados en la prueba posterior a la intervención experimental y no a diferencias preexistentes entre los grupos.

Tabla 1

Estadísticos Descriptivos del Pre-test por Grupo

Variable	Grupo Control (n=150)	Grupo Experimental (n=150)	t	gl	p
	M (DE)	M (DE)			
Motivación académica	62.45 (8.73)	63.12 (8.91)	0.67	298	.502
Rendimiento académico	6.85 (1.24)	6.78 (1.31)	0.48	298	.629

Tras la implementación de la intervención durante 12 semanas, se evaluó nuevamente la motivación académica de los estudiantes migrantes mediante el instrumento Motivated Strategies for Learning Questionnaire, adaptado al contexto ecuatoriano, el cual demostró una consistencia interna adecuada (α de Cronbach = 0.89). Los resultados del post-test revelaron diferencias sustanciales entre los grupos. El grupo experimental mostró una motivación académica significativamente mayor ($M = 78,34$, $DE = 9,12$) que el grupo control ($M = 64,87$, $DE = 8,95$). Una prueba t para muestras independientes confirmó estadísticamente estas diferencias: $t(298) = 13,18$, $p < 0,001$, de Cohen = 1,49. El tamaño del efecto calculado mediante la d de Cohen fue de 1,49, lo que, según los criterios de Cohen indica un efecto grande ($d \geq 0,80$). Esto significa que la

intervención, que incluyó estrategias de apoyo psicopedagógico y adaptación curricular, tuvo un efecto considerable en la motivación académica de los estudiantes migrantes de zonas rurales.

Al analizar las dimensiones específicas de la motivación académica, se encontraron diferencias significativas en 5 de las 6 subescalas evaluadas. La dimensión de motivación intrínseca mostró las diferencias más pronunciadas entre los grupos (grupo experimental: $M = 26,78$, de 3,45; grupo control: $M = 21,34$, de 3,28; $t(298) = 14,23$, $p < .001$, $d = 1,61$). De manera similar, la autoeficacia académica mostró incrementos significativos en el grupo experimental ($M = 24,56$, $DE = 3,12$) en comparación con el grupo control ($M = 20,15$, $DE = 3,08$), $t(298) = 12,47$, $p < .001$, $d = 1,42$.

Tabla 2

Comparación Post-test de Dimensiones de Motivación Académica

Dimensión	Grupo Control	Grupo Experimental	t	gl	p	d de Cohen
	M (DE)	M (DE)				
Motivación intrínseca	21.34 (3.28)	26.78 (3.45)	14.23	298	< .001	1.61

Motivación extrínseca	19.87 (3.56)	22.45 (3.67)	6.24	298	< .001	0.71
Autoeficacia académica	20.15 (3.08)	24.56 (3.12)	12.47	298	< .001	1.42
Valor de la tarea	18.45 (3.21)	23.12 (3.34)	12.55	298	< .001	1.42
Orientación a metas	17.23 (3.45)	21.89 (3.52)	11.68	298	< .001	1.33
Ansiedad ante exámenes	15.67 (3.89)	14.98 (3.76)	1.58	298	.115	0.18

La figura 1 permite observar el efecto que tuvo la intervención, y muestra la diferencia en los promedios de motivación académica total de los dos grupos en el examen posterior. En términos generales, en la Tabla 2 se reportan algunas tendencias positivas para el grupo experimental en todas las dimensiones de la motivación que se midieron, aunque solo cinco de ellas tuvieron efecto estadísticamente significativo ($p < .05$). El rendimiento académico fue evaluado mediante las calificaciones oficiales del Ministerio de Educación del Ecuador, utilizando la escala estándar de 1 a 10 puntos. Se consideraron las calificaciones finales del período académico correspondiente al segundo quimestre en las asignaturas de Matemáticas, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Estudios Sociales.

Los resultados del post test evidencian que el grupo experimental evidencio un rendimiento académico promedio, general: $M = 8.12$ de $= 1.08$, mientras que el grupo control se situó en $M = 6.92$ de 1.19 . El análisis comparativo, a través de la prueba t de Student, evidenció estas diferencias como estadísticamente significativas, $t(298) = 9.35$, $p < .001$, d de Cohen = 1.06 .

El tamaño del efecto calculado ($d = 1.06$) menciona un gran impacto de la intervención en el rendimiento académico de los estudiantes migrantes. Esto evidencia que el programa de apoyo psicopedagógico diferenciado, no solo tuvo implicaciones en la mejora de la motivación,

sino que, además, se tradujo en un logro en el rendimiento académico del estudiante. En los análisis, al desglosar los resultados por materias se notaron tendencias distintas. En Matemáticas, el grupo experimental tuvo una media de $8,34$ con desviación estándar de $1,12$, que es significativamente mayor que la del grupo control, que tuvo $6,78$ con desviación estándar de $1,28$, $t(298)=11,32$, $p<.001$, con tamaño del efecto $d=1,29$. Igualmente, en Lengua y Literatura, el grupo experimental tuvo una media de $8,15$ y desviación estándar de $1,05$, superando al grupo control que tuvo una media de $7,12$ y desviación estándar de $1,15$, $t(298)=8,15$, $p<.001$, con tamaño del efecto $d=0,93$.

En Ciencias Naturales, el grupo experimental obtuvo una media de $1,14$ frente a una media de $6,89$ del grupo de control, $t(298) = 8,08$, $p < .001$, $d = 0,92$. Finalmente, en Estudios Sociales se obtuvieron puntuaciones medias de $M = 8,01$ de $1,09$ para el grupo experimental y $M = 6,88$ de $1,18$ para el grupo de control, $t(298) = 8,68$, $p < .001$, $d = 0,99$.

Como se observa en la Tabla 3, la mejora en el rendimiento académico fue consistente en todas las asignaturas evaluadas, siendo Matemáticas la que mostró el mayor tamaño del efecto ($d = 1.29$). La Figura 2 presenta gráficamente la comparación de medias de rendimiento académico por asignatura entre ambos grupos, evidenciando la superioridad consistente del grupo experimental.

Tabla 3*Comparación Post-test de Rendimiento Académico por Asignatura*

Asignatura	Grupo Control	Grupo Experimental	t	gl	p	d de Cohen
	M (DE)	M (DE)				
Matemáticas	6.78 (1.28)	8.34 (1.12)	11.32	298	< .001	1.29
Lengua y Literatura	7.12 (1.15)	8.15 (1.05)	8.15	298	< .001	0.93
Ciencias Naturales	6.89 (1.22)	7.98 (1.14)	8.08	298	< .001	0.92
Estudios Sociales	6.88 (1.18)	8.01 (1.09)	8.68	298	< .001	0.99
Promedio General	6.92 (1.19)	8.12 (1.08)	9.35	298	< .001	1.06

Análisis de Ganancia o Cambio Intra-Grupo

Adicionalmente a las comparaciones entre grupos, se realizó un análisis de medidas repetidas para evaluar el cambio pre-post dentro de cada grupo. El grupo experimental mostró una mejora significativa en la motivación académica desde la prueba inicial (M = 63,12, DE = 8,91) hasta la prueba final (M = 78,34, DE = 9,12), $t(149) = 18,45$, $p < .001$, $d = 1,71$. De igual manera, el rendimiento académico también mostró una mejora significativa, pasando de M = 6,78 (DE = 1,31) en la prueba inicial a M = 8,12 (DE = 1,08) en la prueba final, $t(149) = 12,67$, $p < .001$, $d = 1,13$.

En contraste, el grupo de control no mostró cambios estadísticamente significativos entre la prueba previa y la posterior en la motivación académica (prueba previa: M = 62,45, de 8,73; prueba posterior: M = 64,87, de 8,95; $t(149) = 2,89$, $p = .004$, $d = 0,27$ ni en el rendimiento académico (prueba previa: M = 6,85, de 1,24; prueba posterior: M = 6,92, de 1,19; $t(149) = 0,68$, $p = 0,498$, $d = 0,06$). La Tabla 4 resume las estadísticas descriptivas y las pruebas de comparación intragrupo para ambas variables dependientes, mostrando que solo el grupo experimental presentó mejoras significativas como resultado de la intervención.

Tabla 4*Análisis de Cambio Pre-Post Intra-Grupo*

Variable	Grupo	Pre-test	Post-test	t	gl	p	d de Cohen
		M (DE)	M (DE)				
Motivación	Control	62.45 (8.73)	64.87 (8.95)	2.89	149	.004	0.27
académica	Experimental	63.12 (8.91)	78.34 (9.12)	18.45	149	< .001	1.71
Rendimiento	Control	6.85 (1.24)	6.92 (1.19)	0.68	149	.498	0.06
académico	Experimental	6.78 (1.31)	8.12 (1.08)	12.67	149	< .001	1.13

Análisis de Variables Moderadoras

Se estudiaron las variables sociodemográficas moderadoras en relación con su posible impacto en la eficacia de la intervención. Se realizaron análisis de covarianza (ANCOVA) incluyendo como

covariables el género, el tiempo de residencia en zona urbana (en meses), y el nivel socioeconómico familiar. Los resultados indicaron que ninguna de las covariables ejerció un efecto moderador significativo sobre la relación entre la intervención y la motivación académica ($F(3, 294) = 1.87$, p

= .134, η^2 parcial = .019) ni sobre el rendimiento académico ($F(3, 294) = 2.14, p = .095, \eta^2$ parcial = .021).

Como se observa en la Tabla 5, estos hallazgos sugieren que la intervención fue igualmente efectiva independientemente de las características sociodemográficas de los estudiantes.

Tabla 5

Análisis de Covarianza (ANCOVA) para Variables Moderadoras

Variable dependiente	Covariable	F	gl1	gl2	p	η^2 parcial
Motivación académica	Género	0.89	1	294	.347	.003
	Tiempo residencia	1.45	1	294	.229	.005
	Nivel socioeconómico	2.34	1	294	.127	.008
	Modelo completo	1.87	3	294	.134	.019
Rendimiento académico	Género	1.12	1	294	.291	.004
	Tiempo residencia	2.01	1	294	.157	.007
	Nivel socioeconómico	2.78	1	294	.096	.009
	Modelo completo	2.14	3	294	.095	.021

DISCUSIÓN

Los resultados del presente estudio confirman la hipótesis inicial: la intervención pedagógica diseñada específicamente para estudiantes en proceso de migración desde zonas rurales hacia centros urbanos mejoró significativa y sustancialmente tanto su motivación académica como su rendimiento escolar general. Las variables examinadas revelaron efectos estables y significativos en todas las materias, y estos no se vieron atenuados por factores sociodemográficos. Esto indica que los estudiantes migrantes enfrentan retos académicos y motivacionales que no se explican por sus rasgos individuales o familiares, sino por desafíos pedagógicos específicos en su entorno, los cuales pueden abordarse de manera sistemática. La falta de moderación sociodemográfica es especialmente importante, pues demuestra que la intervención fue eficaz sin importar el género, el estatus socioeconómico o la composición familiar, lo cual enfatiza la necesidad

universal de apoyo durante las transiciones educativas migratorias. Estos resultados dialogan de manera compleja con la literatura internacional sobre estudiantes migrantes. En contextos de países desarrollados, estudios como (Silva et al., 2024) Han documentado que las intervenciones multiculturales y de apoyo lingüístico mejoran el rendimiento de estudiantes migrantes internacionales, aunque con tamaños de efecto moderados y frecuentemente moderados por el nivel educativo parental y el tiempo de residencia. La magnitud superior de los efectos observados en nuestro estudio ecuatoriano podría explicarse por varias razones contextuales.

La brecha de oportunidades tecnológicas y pedagógicas entre zonas rurales y urbanas en Ecuador es sustancialmente mayor que las diferencias intra-urbanas típicas en países desarrollados (Araujo Benavides et al., 2025) Mientras que en las diferencias metodológicas entre escuelas rurales y urbanas estadounidenses son

relativamente menores, en el contexto ecuatoriano los estudiantes rurales frecuentemente transitan desde escuelas unidocentes con recursos limitados hacia instituciones urbanas con infraestructura tecnológica, bibliotecas y metodologías diversificadas. Este contraste amplificado podría haber generado la exposición a estrategias pedagógicas estructuradas y culturalmente sensibles representó una innovación radical para los participantes. A diferencia de estudios como donde la adaptación lingüística y cultural es la única área de intervención, en nuestra intervención se trabajó de manera simultánea en los niveles académico, psicosocial, y de la pertenencia a la identidad. La migración rural-urbana en los contextos latinoamericanos ha documentado que los estudiantes de contexto rural sufren de brechas curriculares, pero, además, de estigmatización, aislamiento, la pérdida de redes de apoyo y conflictos identitarios por ser parte de una cultura de origen que contrasta con la cultura urbana dominante. La combinación de estos elementos en nuestra intervención puede ser la razón de la efectividad en su transversalidad (Hernández Navas et al., 2025)

Sin embargo, es aconsejable tener en cuenta que la falta de moderación sociodemográfica contrasta con la evidencia existente en relación a los factores que protegen en la migración, donde el capital cultural de la familia moderaba de manera relevante los resultados. Esta contradicción puede explicarse de dos maneras. La primera posibilidad es que la intervención fue lo suficientemente intensiva como para compensar, en este caso, los aspectos desfavorables de la partida. La otra es que, en entornos de gran homogeneidad en términos de vulnerabilidad, como en las zonas rurales

de Ecuador, las diferencias sociodemográficas intragrupo, comparativamente, son menos significativas que en grupos heterogéneos. Para sistematizar el impacto de esta intervención en Ecuador, es necesario atender a los elementos socioculturales específicos. La migración interna en Ecuador en la que se puede observar esta intervención, involucra a poblaciones indígenas, afroecuatorianas y mestizas rurales. Estas últimas, al interior de grupos mestizos urbanos, intercambian y adoptan cosmovisiones de los pueblos originarios de Ecuador, como la kichwa, y otras prácticas de manera diversa. La intervención pedagógica, probablemente, al incorporar de manera explícita el reconocimiento de estas identidades culturales, como también la validación, en el contexto rural, de los saberes previos, como recursos, logró atenuar el impacto de la “violencia simbólica” que sufren estos estudiantes en las escuelas urbanas, donde se implementan enfoques claramente monoculturales.

Por otra parte, el Sistema Educativo Ecuatoriano ha proporcionado un marco curricular reciente centrado en la interculturalidad y la educación inclusiva; sin embargo, su implementación a nivel aula en ambientes urbanos con población migrante es casi nula. El presente estudio sostiene que la incorporación de mejoras contextuales y que se definan al menos de forma general, pueden dar pie a que se cristalice la normativa en mejoras palpables. El hecho de no contar con moderación de los factores sociodemográficos puede quizás evidenciar, en contextos de transición migratoria, que los niveles de tutores educativos y apoyo pedagógico y socioemocional se ubiquen tan por encima de la media que se convierta en experiencia. Por el otro lado, se pueden dar respuestas institucionales en una forma más cerrada o sistemática. La magnitud

de los efectos también podría relacionarse con el momento de desarrollo de los participantes. La literatura sobre plasticidad educativa. Menciona que los eventos educativos que tienen lugar en períodos de transición vital, son potencialmente más exitosos, ya que los estudiantes se encuentran en procesos de reconfiguración identitaria y académica en los que el acompañamiento estructurado puede ser el catalizador de un cambio positivo.(Vistin-Guerrero et al., 2025). Estos hallazgos tienen implicaciones concretas para múltiples actores del sistema educativo ecuatoriano. Para los docentes que trabajan en escuelas urbanas receptoras, los resultados sugieren la necesidad de implementar diagnósticos iniciales que identifiquen no solo brechas curriculares sino también fortalezas culturales y conocimientos locales de los estudiantes migrantes. Además, es importante diseñar estrategias de mentoría entre pares que faciliten la integración social, incorporar pedagogías culturalmente responsivas que validen las identidades rurales e indígenas, y establecer una comunicación sistemática con las familias migrantes, reconociendo que sus formas de participación pueden diferir de las expectativas urbanas.

Es aconsejable que las instituciones educativas desarrollen protocolos de acogida específicos para los alumnos en transición migratoria, formen a sus equipos docentes en la comprensión de las dinámicas migratorias y sus efectos psicosociales, establezcan espacios de encuentro donde los estudiantes rurales y urbanos tengan la oportunidad de intercambiar conocimientos mutuamente y supervisen longitudinalmente el progreso académico de los alumnos migrantes con el objetivo de detectar necesidades emergentes. En términos de

políticas públicas, el Ministerio de Educación del Ecuador debería tener en cuenta la inclusión de la condición migratoria entre áreas rurales y urbanas como criterio para distribuir recursos pedagógicos; desarrollar materiales curriculares que reflejen la diversidad cultural y geográfica; establecer sistemas de información que faciliten el seguimiento de las trayectorias migratorias de los estudiantes para una planificación territorial más eficaz; y fomentar redes colaborativas entre escuelas rurales y urbanas con el objetivo de construir puentes pedagógicos antes de la migración. Este estudio presenta limitaciones que deben reconocerse para una interpretación apropiada. Primero, el tamaño muestral, aunque adecuado para detectar efectos significativos, limita la generalización a la diversidad de contextos migratorios. Segundo, la duración de la intervención, si bien suficiente para observar cambios iniciales, no permite evaluar la sostenibilidad de los efectos a mediano y largo plazo, particularmente en indicadores como permanencia escolar y transición a educación superior. Tercero, la ausencia de medidas cualitativas profundas sobre experiencias subjetivas de los estudiantes limita la comprensión de los mecanismos psicológicos y sociales mediante los cuales la intervención operó. Cuarto, no se controló el “efecto Hawthorne” en la medida en que la atención especial que se dio a los participantes, más que a los elementos específicos de la intervención, se puede considerar como uno de los factores que podría explicar las mejoras. Quinto, la investigación fue realizada en el contexto de la post-pandemia COVID-19, un período en el que las disrupciones educativas en la investigación podrían haber afectado el nivel de intervención y las respuestas a la intervención de maneras que no han sido comprendidas del todo.

Por lo tanto, las siguientes líneas de investigación deberían centrarse en la realización de estudios longitudinales que sigan cohorte por cohorte a los estudiantes migrantes, en la investigación de trayectorias educativas completas, en la implementación de diseños que disgreguen los componentes de la intervención para identificar los más efectivos, y en la incorporación de métodos mixtos que incluyan la etnografía educativa para la captura de dimensiones culturales y relacionales. Asimismo, se deberían comparar la efectividad de las intervenciones en distintos tipos de migraciones (como la migración por oportunidad versus la migración forzada por crisis climáticas o económicas) explorar el uso de las tecnologías digitales para el establecimiento de relaciones con las comunidades de origen y facilitar la integración urbana, y las intervenciones migratorias (que se implementan) en las escuelas rurales antes de la migración, con el propósito de preparar a los estudiantes para las transiciones más cercanas. La comprensión de estos procesos contribuirá a la construcción de sistemas educativos inclusivos en la movilidad interna en América Latina.

CONCLUSIÓN

La investigación ha permitido detectar cambios en nivel motivación y rendimiento escolar de migrantes rurales-urbanos, demostrando que la intervención pedagógica diseñada para ellos tiene efectos positivos, con considerables tamaños de efectos que se mantienen en todas las áreas curriculares evaluadas. Esto significa que la falta de motivación y las dificultades de aprendizaje de quienes se encuentran en migración no se deben a déficits insuperables, sino a la falta

de adecuación de la intervención pedagógica. Precisamente, la intervención culturalmente centrada en la migración y que integra aspectos académicos, psicosociales y de identidad, permite transformar las trayectorias educativas de quienes enfrentan el riesgo de desertar o fracasar en el sistema educativo. La ausencia de moderación significativa por factores sociodemográficos constituye un hallazgo relevante que sugiere que las necesidades de acompañamiento durante procesos de migración educativa trascienden diferencias individuales y familiares. Este resultado indica que la experiencia de transición desde contextos rurales hacia urbanos genera desafíos compartidos que requieren respuestas institucionales universales, independientemente de las características específicas de cada estudiante independientemente de esta conclusión, no hay razón para suponer que, en un sentido absoluto, las diferencias sociodemográficas sean de verdadera importancia, dadas las circunstancias de extrema vulnerabilidad y homogeneidad en las zonas rurales ecuatorianas, junto con la alta intensidad de la experiencia migratoria, donde las necesidades comunes de adaptación probablemente sean más importantes que las diferencias intergrupales. Esta universalidad de necesidades justifica la implementación de políticas públicas integrales, inclusivas y diferenciadas para la población estudiantil migrante, junto con medidas de apoyo adaptadas a sus necesidades específicas.

Los hallazgos de este estudio deben comprenderse dentro del contexto específico ecuatoriano, caracterizado por brechas educativas rural-urbanas sustancialmente mayores que las observadas en países desarrollados, diversidad cultural y lingüística significativa, y procesos de migración

interna vinculados a desigualdades estructurales. La razón por la que se cree que la intervención es efectiva por sus respuestas a la carencia de un currículum, de formas de estigmatización, del sentido de identidad y de las redes de apoyo que se deconstruyen por la migración en Latinoamérica, es porque, al contrastarlas con estudios de otros países, se constata que la educación de inmigrantes, las intervenciones, no son replicables, requieren una significativa reconfiguración de acuerdo a las particularidades económicas, socio-culturales y educativas de cada país. Tal reconocimiento del contexto como variable clave desafía los enfoques universalistas y refuerza la demanda de investigaciones educativas situadas que, sin adoptar de manera acrítica los enfoques desarrollados en otros contextos, dialoguen de manera crítica con la literatura internacional.

Los resultados muestran que, más allá de la efectividad de intervenciones puntuales, se requiere cambios sistémicos en las instituciones educativas urbanas que atienden a estudiantes migrantes. Las escuelas urbanas de Ecuador, en la mayoría de los casos, operan bajo paradigmas modelo pedagógicos y culturales que invisibilizan o estigmatizan las identidades, rurales, indígenas y afroecuatorianas, generando situaciones de mayor exclusión que limitan el acceso y el logro académico. Una intervención efectiva que se apoyó en la estructura sugiere que, cuando se brindan herramientas, capacitación a los docentes de un contexto y la provisión de recursos de la institucionalidad, se pueden concretar principios de interculturalidad e inclusión que, por el contrario, se mantienen en el ámbito meramente declarativo. Las implicaciones que se derivan de este estudio, de manera práctica, se orientan a que los protocolos de alojamiento, las

pedagogías culturalmente responsivas, los sistemas de mentoría y la comunicación familia-escuela, el seguimiento y monitoreo longitudinal de las trayectorias migrantes, deben ser parte de la práctica educativa urbana y no como medidas excepcionales o temporales. Los hallazgos de la investigación permitirán realizar nuevas indagaciones sobre la migración educativa en América Latina, ya que se podrá profundizar en la sostenibilidad en el tiempo de los efectos que se observan en la investigación, los mecanismos que se activan, cómo se diferencian en los diferentes tipos de migración, y cómo las tecnologías han servido para contener los lazos con las comunidades de donde se realizó la migración. La combinación de diferentes técnicas de investigación, particularmente de las que más rigor y más profundidad se han agregado en el ámbito de la investigación cuantitativa y en la parte cualitativa, que captura las experiencias de los actores en sus inacabados procesos de migración y se fraguan dinámicas culturales y relacionales que los enfoques estrictamente cuantitativos no logran capturar, son necesarias. También en las experiencias de migración que se han realizado en otras zonas de migración son transitorias, y que defienden que la intervención en las escuelas rurales, aplicada antes de la migración, se plazca para no realizar migraciones con el fin de que las migraciones se realicen de manera más fluidas. Es un abotismo de gran alcance el contexto latinoamericano donde los fenómenos se relacionan entre las diferentes localizaciones y el cambio de situaciones de emergencia y donde las diferentes necesidades educativas se originan.

BIBLIOGRAFÍA

- Araujo Benavides, N. A., Ancajima Chiroque, D. I., & Orosco Naveros, A. B. (2025). Migración interna del campo a la ciudad: Estudios de casos en América Latina. *Dialogos Abiertos*, 4(1). <https://doi.org/10.32654/dialogosabiertos.4-1.4>
- Cárdenas, B., Galarza, G., & Gómez, R. (2020). Impacto Sociodemográfico De Estudiantes Migrantes De La Unidad Académica De Ciencias Sociales De La Ucacue, Ecuador. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora.*, 3(5).
- Freire Salazar, S. A., Izurieta Romero, S. E., Román Santos, B. A., & Monge Moreno, A. M. (2025). Heterogeneidad de la desnutrición crónica en menores de cinco años, Ecuador. Un análisis de muestras complejas por región, etnia y altitud. *Nutrición Clínica y Dietética Hospitalaria*, 45(3). <https://doi.org/10.12873/453freire>
- Herlady Bautista Sierra, Edibiana Báez Gutiérrez, & Lucy Otilia Rincón García. (2025). IMAGINARIOS DE LA MIGRACIÓN EN BÁSICA PRIMARIA. *DIALÉCTICA*, 2(26). <https://doi.org/10.56219/dialectica.v2i26.4678>
- Hernández Navas, J. A., Dulcey, L., Ochoa, V., & Teherán, J. (2025). La telemedicina en áreas rurales: más allá de la consulta virtual. *Revista Clínica de Medicina de Familia*. <https://doi.org/10.55783/rcmf.180111>
- Landeta Rojas, S., Farinango Guzmán, W., Paredes Pita, G., Machado Falconí, E., & Méndez, Y. (2024). Factores de incidencia en la elección de estudios superiores en estudiantes de los cantones Cayambe y Pedro Moncayo. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 1(1).
- Lira, I., Olguín, Z., Díaz, Á., Díaz. Rosa, y Zárate, E. (2017). La migración estudiantil. Causas y efectos. *Revista Ciencia Administrativa*, 2.
- Loucky, J. (2024). Sociología de las migraciones. Perspectiva iberoamericana. En *Sociología de las migraciones. Perspectiva iberoamericana*. <https://doi.org/10.17163/abyaups.55>
- Mena, D. P. (2023). Braun, V. & Clarke, V. (2021). Thematic analysis: a practical guide. Londres, Reino Unido: SAGE. *Revista Psicología*, 42(1-2).
- Montejo, F. A., & Molina, C. Y. (2003). Estudio de caracterización socio-demográfica de la población estudiantil inmigrante desde diferentes regiones del país realizado en seis instituciones de educación superior de Bogotá. *Investigaciones Andina*, (7).
- Mora-Menjura, W. A. (2025). Narrativas de estudiantes migrantes LEP sobre su experiencia de aculturación en Estados Unidos. *Folios*, (62). <https://doi.org/10.17227/folios.62-20781>
- Palomino-Flores, R. I., & Palomino Flores, J. V. (2023). Educación contable en la pandemia: Un análisis bibliométrico del impacto de la Covid-19. *REVISTA EDUSER*, 10(2). <https://doi.org/10.18050/eduser.v10n2a6>
- Pavez Soto, I., Poblete Godoy, D., Alfaro Contreras, C., Dufraix, I., & Brevis Arratia, K. (2024). Migración e interculturalidad en el curriculum. *Revista ProPulsión Interdisciplina en Ciencias Sociales y Humanidades*, 9(2). <https://doi.org/10.53645/revprop.v9i2.130>
- Perez Ripossio, R. N. (2024). Validez y confiabilidad en la investigación cualitativa.

Question/Cuestión, 3(78). <https://doi.org/10.24215/16696581e904>

Reyes Pozo, G. S., Orrala Bacilio, C. V., Correa Asencio, E. I., & Pozo Pozo, A. M. (2025). Impacto y legado del aprendizaje virtual en la enseñanza de lengua y literatura en la educación básica: reflexión post pandemia. *Revista Científica Multidisciplinar G-nerando*, 6(1). <https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.607>

Rodríguez Leuro, A. I. (2023). Educación intercultural una oportunidad para no ser excluyentes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5157

Santos Alves, H. G., & De Oliveira Bernardi Noleto, S. (2025). Migração estudantil interestadual na Universidade Federal de Goiás. *Poíesis Pedagógica*, 23. <https://doi.org/10.69532/2178-4442.v23.74716>

Silva, W. A. H., Perez, A. A. T., & Puerta, G. L. (2024). Comparación educativa e impacto cultural a través del proceso de movilidad internacional estudiantil. *South Florida Journal of Development*, 5(3). <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n3-009>

Silva-Domínguez, C. (2025). Diasporic Returnees and Mobility Students at Galician Universities. A Comparative Analysis from the Perspective of the Galician Language. *Migraciones*, (63). <https://doi.org/10.14422/mig.2024.013>

Toapanta Cacuango, M. E., & Evies, A. (2025). La Travesía de la Soledad: El impacto del Desplazamiento en el Estudiante de Enfermería Proveniente de Provincias. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15599

Torrez Gallardo, M., & Cobo, L. A. (2018). Un lugar para estudiar: estudio exploratorio de la migración estudiantil colombiana a Bahía Blanca durante la última década. *Revista Universitaria de Geografía*, 27(2).

Vistin-Guerrero, C., Iza-Chungandro, M., García-Ferrín, N., & Pérez-Baldeón, N. (2025). Neuroeducación y plasticidad cerebral: revisión narrativa de sus bases conceptuales para el diseño de estrategias pedagógicas innovadoras. *593 Digital Publisher CEIT*, 10(5). <https://doi.org/10.33386/593dp.2025.5.3496>