


**Deserción escolar en comunidades indígenas amazónicas  
del Ecuador: Factores socioeconómicos, culturales y  
lingüísticos determinantes**

*School dropout in indigenous amazonian communities of Ecuador: Determining socioeconomic, cultural and linguistic factors*

- 1 **Fernández Cando Diego Alejandro**  
Unidad Educativa Particular San Francisco Javier; Loja – Ecuador; fcalex1711@gmail.com  <https://orcid.org/0009-0007-2425-0169>
- 2 **Carpio Burgos Obdulia Nieve**  
Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, Alfredo Baquerizo Moreno – Ecuador; obdulia.carpio@educación.edu.ec  <https://orcid.org/0009-0003-5896-2608>
- 3 **Pilligua Alfonso Erika Celeste**  
Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, Alfredo Baquerizo Moreno – Ecuador; erika.pilligua@docentes.educacion.edu.ec  <https://orcid.org/0009-0000-3714-7354>
- 4 **Barahona Urquizo Jajaira Marisol**  
Maestría en Educación Básica, Universidad Estatal de Bolívar, Bolívar - Ecuador, jajaira.barahona@ueb.edu.ec  <https://orcid.org/0009-0004-1902-5520>

**Enviado:** 28/02/2026

**Aceptado:** 10/03/2026

**Publicado:** 02/04/2026

**Tipo de artículo:** Artículo Original

**Páginas:** 16 - 31

**Cítese:** Fernandez Cando, D. A., Carpio Burgos, O. N., Pilligua Alfonso, E. C., & Barahona Urquizo, J. M., (2026). Deserción escolar en comunidades indígenas amazónicas del Ecuador: Factores socioeconómicos, culturales y lingüísticos determinantes, Ecuador. *REDSA Revista Ecuatoriana de Desarrollo Social y Ambiental*, 1(1), 16-31.

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 deserción escolar es un problema que sigue presente en los sistemas educativos actuales y que afecta con mayor severidad a los grupos más vulnerables. Millones de niños y jóvenes se encuentran excluidos del sistema educativo en el marco de una crisis educativa que afecta de forma creciente a zonas rurales y comunidades indígenas, la abundante bibliografía sobre el fenómeno, en la producción de conocimiento empírico y teóricamente basado, se observa una profunda violencia epistémica, pues la casi totalidad de investigaciones se han realizado desde el contexto urbano de países con altos ingresos, lo cual limitó la comprensión de la totalidad de las interacciones sociales que se dan en espacios con diversidad cultural, múltiples lenguas, y en situación de lejanía. A pesar de normativas recientes en derecho colectivo y educación intercultural y bilingüe, la amazónica de Ecuador esta situación de extrema precariedad en lo que concierne a cobertura y equidad educativa. Este artículo estudia una variedad de factores sociales, económicos, culturales y lingüísticos que impactan la deserción escolar en la Amazonía ecuatoriana. Con un enfoque multidimensional, integra teorías de reproducción social y modelos ecológicos para ilustrar cómo la deserción se ve impactada por la escasa y deficiente infraestructura educativa, la lejanía, un currículo con escasa relevancia cultural y las barreras bilingües. Los resultados revelan que la interacción de estas condiciones incrementa significativamente la deserción, indicando que las soluciones deben ser integrales y culturalmente adecuadas. La investigación aporta evidencia para diseñar políticas públicas que garanticen el derecho a la educación indígena.

### Palabras clave:

Deserción, comunidades, indígenas, Amazonía ecuatoriana, socioculturales, intercultural.

## ABSTRACT

School dropout is a problem that continues to be present in current educational systems and affects the most vulnerable groups with greater severity. Millions of children and young people are excluded from the educational system within the framework of an educational crisis that increasingly affects rural areas and Indigenous communities. The abundant bibliography on the phenomenon, in the production of empirically and theoretically grounded knowledge, reveals a profound epistemic violence, since almost all research has been conducted from the urban context of high-income countries, which has limited the understanding of the full range of social interactions that occur in spaces with cultural diversity, multiple languages, and situations of remoteness. Despite recent regulations regarding collective rights and intercultural and bilingual education, the Ecuadorian Amazon still experiences a situation of extreme precariousness with regard to educational coverage and equity. This article examines a variety of social, economic, cultural, and linguistic factors that impact school dropout in the Ecuadorian Amazon. Using a multidimensional approach, it integrates theories of social reproduction and ecological models to illustrate how dropout is affected by scarce and deficient educational infrastructure, remoteness, a curriculum with limited cultural relevance, and bilingual barriers. The results reveal that the interaction of these conditions significantly increases dropout rates, indicating that solutions must be comprehensive and culturally appropriate. The research provides evidence for the design of public policies that guarantee the right to Indigenous education.

### Keywords:

Dropout, communities, Indigenous, Ecuadorian Amazon, sociocultural, intercultural.

## INTRODUCCIÓN

La deserción escolar constituye uno de los desafíos más persistentes y complejos de los sistemas educativos contemporáneos. Aproximadamente 258 millones de niños y adolescentes en edad escolar permanecen fuera del sistema educativo mundial, cifra exacerbada por crisis sanitarias, económicas y sociales recientes. Además de violar el derecho a la educación, este fenómeno perpetúa la pobreza, la exclusión social y la desigualdad estructural de forma intergeneracional (Blanco Ariza & Carruyo Durán, 2024).

La geografía y la demografía del problema presentan características críticas, pues el fenómeno de la deserción escolar es más crítico en regiones rurales, comunidades indígenas, personas en situaciones de pobreza extrema, y en entornos de conflicto o desplazamiento forzado. La comprensión teórica de la deserción escolar se ha complicado en las últimas décadas. En este sentido, las teorías más antiguas que se centraban únicamente en lo psicológico, han sido reemplazadas por marcos conceptuales que entienden que la deserción escolar es un fenómeno multidimensional. A este respecto, la Teoría de la Reproducción Social, ofrece las herramientas analíticas que permiten entender cómo las estructuras que constituyen un elemento de las desigualdades educativas producidas en sus dimensiones no ajustadas a los capitales de las minorías. De forma similar, el modelo ecológico de Bronfenbrenner, plantea la forma en que las interacciones de varios sistemas, que van desde el microsistema familiar, hasta el macrosistema de las políticas públicas, se combinan sobre las trayectorias educativas de los estudiantes en situaciones de vulnerabilidad (Crawford, 2020).

Todo lo anterior resalta el hecho de que, al tratar de deserción escolar, se comprendan situaciones que son el resultado de un fenómeno de interacciones que se producen debido a la falta de consideración de lo socio económico, lo institucional, lo cultural y lo estructural, y no a factores individuales o familiares. A pesar de la abundante literatura acumulada durante tres décadas, persiste una notable asimetría en la producción de conocimiento científico sobre deserción escolar. La revisión sistemática de la evidencia empírica revela que la mayoría de investigaciones se han desarrollado en contextos urbanos o semiurbanos de países de ingresos altos y medianos altos, donde las infraestructuras educativas están relativamente consolidadas y existe cierta homogeneidad lingüística y cultural (Buiza Chuquitaype & Gutiérrez Beltrán, 2024). La concentración geográfica y contextual ha dado lugar a un corpus teórico y empírico que, aunque robusto en ciertas áreas, posee importantes deficiencias en su capacidad para ser generalizado hacia contextos definidos por alta diversidad cultural, plurilingüismo, aislamiento geográfico y marginalización histórica.

La falta de estudios específicos en el impacto de la deserción escolar en comunidades indígenas amazónicas es preocupante. La mayoría de estudios sobre la educación indígena en América Latina abordan la educación intercultural bilingüe, la revitalización de la lengua, o la relevancia de la educación dejando el estudio de la deserción escolar en un plano casi periférico o como una variable secundaria. La escasa atención académica es aún más sorprendente si la comparamos con la debilidad estructural en la educación indígena en la población en relación a la no indígena, en todos los tipos de educación que se ofrecen y en todos los

niveles de acceso, permanencia, avance y logros académicos en los que se consideran indicadores (Calero et al., 2023).

Existen grandes vacíos en los estudios sobre deserción escolar en las poblaciones indígenas, la magnitud del problema puede ser bien documentada por un estudio y aun así no se puede apreciar la complejidad del caso, por ejemplo, el proceso sociocultural que lo rodea, la cosmovisión educativa, la heterogeneidad de las tensiones y los sistemas de conocimiento, la relación de la discriminación y la exclusión (Pérez-Jaimes et al., 2025). La mayoría de estudios cualitativos han integrado tan poco a los estudios analíticos que son por así decirlo, una época teórica de los determinantes múltiples que son contenida en una sola unidad.

Este fraccionamiento metodológico y conceptual ha obstaculizado la elaboración de modelos explicativos comprensivos que puedan informar de manera efectiva el desarrollo de políticas públicas y estrategias de intervención culturalmente pertinentes. Además, la problemática tiende a simplificar la experiencia de las poblaciones indígenas, sin entender la gran diversidad de contextos ecológicos, estructuras socioeconómicas, sistemas de organización social, tradiciones educativas, grados de contacto con las institucionalidades estatales y otras variables que definen a distintos pueblos y nacionalidades indígenas (Reyes Gallegos et al., 2025).

Comunidades de la Amazonia enfrentan el aislamiento, una economía de subsistencia, presión territorial la creciente marginación, afecta el abandono escolar en indígenas de Ecuador. El país reconoce constitucionalmente 14 nacionalidades

indígenas y 18 pueblos, que representan aproximadamente el 7% de la población nacional ecuatoriana. La región amazónica ecuatoriana alberga once nacionalidades indígenas entre ellas Kichwa, Shuar, Achuar, Waorani, Siona, Secoya, Cofán, Zápara, Andoa, Shiwiari y Awá cada una con características lingüísticas, culturales y territoriales distintivas. (Núñez Castro, 2024).

Aunque la Constitución de 2008 ha certificado algunos avances en el contexto normativo de los derechos colectivos y la educación intercultural bilingüe, las cifras educativas muestran las profundas y persistentes brechas que existen entre los pueblos indígenas amazónicos y los promedios nacionales. Los datos indican que la presencia de las comunidades indígenas amazónicas en la Educación Básica Superior es significativamente menor que la de la población urbana mestiza (Toala Ponce & Alpizar Muni, 2024). Además, las comunidades indígenas amazónicas tienen mayores tasas de deserción intra-anual y de no progresión al siguiente nivel educativo. Estos hechos evidencian que la Educación Básica Elemental y Media es una de las etapas de la educación en que hay mayores niveles de fragilidad en el sistema educativo. Las evaluaciones estandarizadas en las comunidades indígenas amazónicas muestran que hay grandes diferencias en los niveles de aprendizaje en comprensión de lectura y razonamiento matemático y pensamiento científico. Estos indicadores, no obstante, al evaluarse, deben tomarse con reservas, dado que las evaluaciones no abarcan, en la mayoría de los casos, las particularidades lingüísticas, los saberes ubicados, o las epistemologías de los pueblos indígenas, lo que cuestiona la validez de las evaluaciones (Mendoza Lira et al., 2023).

Un estudio de las condiciones materiales en la

provisión sistemática de educación en la Amazonía ecuatoriana muestra importantes estructuras con vacíos. La infraestructura escolar en las comunidades más remotas carece de servicios básicos como agua potable, saneamiento, electricidad o incluso conectividad. Se evidencia la mínima presencia de materiales educativos, y cuando se encuentran se cuestiona su calidad pedagógica y valor cultural. La cantidad de docentes que poseen formación intercultural bilingüe y que, además, tienen dominio de las lenguas indígenas de las Amazonas es absolutamente deficitaria (Camacho Herrera et al., 2025).

A las características geográficas de la región amazónica se suman otros tipos de dificultades. Muchas de las comunidades se encuentran a gran distancia de las escuelas y, para llegar a ellas, es necesario utilizar transporte en ríos o, en su defecto, realizar largas caminatas a través de la selva. Este clima crea impedimentos para que los residentes de la escuela participen en las clases. La escasa concentración poblacional de la región, junto con la dispersión de su población, limita la posibilidad de implementar métodos de educación convencionales y genera dificultades para equilibrar la atención de servicios y la existencia de pequeñas escuelas municipales (Zambrano Ostaiza & Guaña Bravo, 2024). A esto se suma la situación socioeconómica de la región. Las comunidades indígenas de la Amazonía enfrentan la pobreza multidimensional, la que se caracteriza por el multicitado fenómeno de desnutrición, así como por el acceso limitado o la ausencia de servicios de salud, la escasez estacional de alimentos, y el predominio de economías de subsistencia, en las que ocasionalmente se desarrollan actividades de mercado. La escolarización puede resultar costosa

en lo que respecta al trabajo infantil en actividades productivas o de cuidado, especialmente en familias con varios hijos, así como en familias monoparentales (Becerra et al., 2023).

Estas formas de dominación lingüística y otras formas de exclusión, además de complicar el rendimiento académico, pueden dar lugar a procesos de desarraigo cultural, a la pérdida de la identidad étnica, a afectaciones psíquicas y a la deserción escolar. Este estudio detecta y analiza los motivos de la deserción escolar en las comunidades indígenas amazónicas de Ecuador, tomando en cuenta aspectos estructurales, geográficos y culturales. Su misión es describir, analizar e informar políticas educativas culturalmente relevantes para promover la justicia educativa y el derecho a la educación. (Banda Casa et al., 2024).

## MÉTODO

Se utilizó un diseño explicativo secuencial de tipo mixto con enfoque transformador dividido en dos fases complementarias. Este diseño fue particularmente relevante para determinar la complejidad multidimensional del problema de la deserción escolar en las comunidades indígenas amazónicas, donde las partes socioeconómicas, culturales y lingüísticas se entrelazan, requiriendo tanto un enfoque cuantitativo como una comprensión interpretativa (Molina Betancur, 2023). El ciclo cuantitativo se centró en un diseño no experimental, transversal y correlacional-causal, cuya finalidad fue describir y dimensionar los determinantes de la deserción escolar a través de regresiones logísticas multinivel. Posteriormente, la fase cualitativa se integró a un diseño de estudio de casos múltiples de tipo etnográfico, con el fin de desentrañar los mecanismos causales y los

significados culturales contextualizados en los patrones descritos.

El enfoque transformativo que permeó ambas fases se justificó por la necesidad de reconocer las relaciones de poder históricas, respetar la epistemología indígena y orientar la investigación hacia la transformación de inequidades educativas. Este marco garantizó que el diseño metodológico fuera culturalmente pertinente, éticamente responsable y socialmente relevante para las comunidades participantes (Hernández et al., 2022). La designación de este diseño se basó en tres consideraciones críticas: primero, la deserción escolar es un problema multicausal que no puede entenderse únicamente a través de un enfoque cuantitativo o cualitativo excluido; en segundo lugar, los factores culturales y lingüísticos específicos del contexto amazónico requieren una interpretación localizada que sólo la investigación cualitativa puede proporcionar; En tercer lugar, las revistas científicas de alto impacto analizan cada vez más los diseños mixtos debido a su capacidad para generar evidencia sólida y matizada (Guamán-

Eras et al., 2024).

### Fase Cualitativa

Mediante muestreo teórico basado en los resultados de la fase cuantitativa, se seleccionaron comunidades que representaban variación máxima en: tasas de deserción, nacionalidades indígenas, y factores determinantes identificados estadísticamente. Dentro de estas comunidades, participaron: estudiantes desertores, estudiantes en riesgo de deserción, estudiantes persistentes, padres y madres de familia, docentes, y líderes comunitarios. En la fase cuantitativa, los participantes debían identificarse como indígenas de la Amazonía, vivir en comunidades amazónicas, tener entre 6 y 50 años y haber estado matriculados en un sistema educativo formal durante los últimos tres años. Además, se excluyeron los participantes con deterioro cognitivo severo que impediría la implementación de los instrumentos y las personas sin consentimiento de los padres o con menos consentimiento informado (Ruffinelli & Hermosilla, 2023).

**Tabla 1**

*Características socioeconómicas de las familias participantes.*

Variable	Categoría	Grupo Experimental (n=45)	Grupo Control (n=42)	Total (N=87)
		n (%)	n (%)	N (%)
Nivel socioeconómico familiar				
	Pobreza extrema (<\$84/mes)	28 (62.2%)	27 (64.3%)	55 (63.2%)
	Pobreza moderada (\$84-\$168/mes)	13 (28.9%)	11 (26.2%)	24 (27.6%)
	Vulnerable (\$168-\$400/mes)	4 (8.9%)	4 (9.5%)	8 (9.2%)
	Clase media (>\$400/mes)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
Actividad económica principal				

	Agricultura de subsistencia	31 (68.9%)	29 (69.0%)	60 (69.0%)
	Caza y pesca	8 (17.8%)	7 (16.7%)	15 (17.2%)
	Comercio menor	3 (6.7%)	3 (7.1%)	6 (6.9%)
	Trabajo asalariado temporal	2 (4.4%)	2 (4.8%)	4 (4.6%)
	Artesanía	1 (2.2%)	1 (2.4%)	2 (2.3%)
	Turismo comunitario	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
Nivel educativo del padre				
	Sin educación formal	18 (40.0%)	17 (40.5%)	35 (40.2%)
	Primaria incompleta (1-5 años)	19 (42.2%)	18 (42.9%)	37 (42.5%)
	Primaria completa (6-7 años)	6 (13.3%)	5 (11.9%)	11 (12.6%)
	Secundaria incompleta	2 (4.5%)	2 (4.7%)	4 (4.6%)
	Secundaria completa o superior	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
Nivel educativo de la madre				
	Sin educación formal	22 (48.9%)	21 (50.0%)	43 (49.4%)
	Primaria incompleta (1-5 años)	17 (37.8%)	15 (35.7%)	32 (36.8%)
	Primaria completa (6-7 años)	5 (11.1%)	5 (11.9%)	10 (11.5%)
	Secundaria incompleta	1 (2.2%)	1 (2.4%)	2 (2.3%)
	Secundaria completa o superior	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)

## Instrumentos Cualitativos

La narrativa de los estudiantes con respecto a su trayectoria escolar, las razones de deserción escolar, factores socioeconómicos, culturales, lingüísticos, geográficos y relacionales, los intentos de permanencia y barreras que han enfrentado, su situación actual y proyecciones futuras, se elaboró un instrumento de entrevistas narrativas. Este instrumento siguió los principios de las entrevistas narrativas (Bulás Montoro et al., 2022). Dando prioridad las preguntas abiertas que permiten el participante relate su experiencia. También diseñaron guías de entrevistas para padres, docentes y líderes de comunidad, sobre el mismo tema que las entrevistas, y fueron validadas

por especialistas en educación intercultural, antropología y psicología educativa.

Se confeccionó un Protocolo de Observaciones Etnográficas Escolares para el análisis participante en tres escenarios: aulas, escuela informal y comunidad. El protocolo delimitará algunas dimensiones, tales como: espacio, actores, intervenciones, lengua, currículo y emociones. Las guías fueron construidas para grupos homogéneos de estudiantes, padres y profesores. Las reuniones versaron sobre la elaboración de proyectos y el análisis de la experiencia escolar, de los obstáculos identificados y de propuestas de optimización. Todos los instrumentos cualitativos

fueron traducidos y adaptados culturalmente a las lenguas indígenas sobresalientes. Kichwa, Shuar mediante proceso de traducción retro traducción con hablantes nativos bilingües. Se realizó pilotaje en comunidades no incluidas en la muestra final, ajustando formulaciones, ejemplos y secuencias según retroalimentación recibida.

### Componente Cualitativo

Se seleccionaron comunidades mediante muestreo de variación máxima. Los criterios de selección abarcaron la tasa de deserción y factores determinantes, así como la nacionalidad indígena predominante y la limitación de acceso y la lejanía. Trabajo de campo etnográfico, el equipo de investigación residió en las comunidades seleccionadas e hizo observación participante sistemática. Hubo una adecuada distribución de

tiempos en los espacios comunitarios y en los contextos familiares. Se realizaron entrevistas en profundidad con estudiantes desertores, así como con docentes, con padres y madres y con líderes comunitarios. Adicionalmente, se formaron grupos focales. Todas las entrevistas se grabaron en audio con el consentimiento expreso de los participantes y se transcribieron palabra por palabra, incluyendo segmentos en lenguas indígenas que fueron traducidos por hablantes nativos bilingües comprometidos. Prometemos consentimiento informado, confidencialidad, el derecho a retirarse sin penalización y ofrecemos pagos simbólicos según las pautas. La codificación axial agrupó los códigos en categorías, y la codificación selectiva los integró en un marco, logrando saturación teórica después de varias entrevistas sin códigos adicionales.

**Tabla 2**

*Características socioeconómicas de las familias participantes.*

Variable	Categoría	Grupo Experimental (n=45)	Grupo Control (n=42)	T o t a l (N=87)
Acceso a servicios básicos				
	Electricidad	12 (26.7%)	10 (23.8%)	22 (25.3%)
	Agua potable	5 (11.1%)	4 (9.5%)	9 (10.3%)
	Alcantarillado/letrina	38 (84.4%)	35 (83.3%)	73 (83.9%)
	Recolección de basura	2 (4.4%)	1 (2.4%)	3 (3.4%)
	Internet en hogar	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
	Ningún servicio	8 (17.8%)	9 (21.4%)	17 (19.5%)
Acceso a tecnología en casa				
	Sin dispositivos tecnológicos	15 (33.3%)	16 (38.1%)	31 (35.6%)
	Radio únicamente	18 (40.0%)	16 (38.1%)	34 (39.1%)
	Radio y/o televisión	9 (20.0%)	8 (19.0%)	17 (19.5%)
	Teléfono celular básico	3 (6.7%)	2 (4.8%)	5 (5.7%)
	Smartphone	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
	Computadora/tablet	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)

Número de miembros del hogar				
	M (DE)	6.8 (2.3)	6.9 (2.1)	6.9 (2.2)
	Rango	3-12	4-11	3-12
Número de hijos en edad escolar				
	M (DE)	3.4 (1.6)	3.5 (1.5)	3.5 (1.5)
	Rango	1-7	1-6	1-7
Distancia hogar-escuela (km)				
	M (DE)	4.7 (3.2)	4.9 (3.5)	4.8 (3.3)
	Rango	0.5-15	0.8-14	0.5-15

Se trianguló con diferentes participantes estudiantes, padres, maestros, entrevistas, documentos, retroalimentación de los participantes, revisiones de terceros externos y autorreflexiones dentro de un diario de campo. La estrategia conexionista que utilizamos para interpretar los resultados se basa en el hecho de que los hallazgos cualitativos apuntan a los mecanismos causales de las relaciones que se explican de forma estadística. Se construyeron matrices de integración para cada uno de los factores, a partir de la identificación de convergencias, divergencias y complementariedades. Esta síntesis facilitó la construcción de un modelo explicativo de la deserción escolar, de múltiples niveles, culturalmente situado y empíricamente fundamentado.

## RESULTADOS

Previo al análisis inferencial, se evaluó la normalidad de las distribuciones mediante la prueba de Lilliefors, dado que el tamaño muestral superó los participantes por grupo. Los resultados indicaron que presentó una distribución: normal tanto en el grupo control, como en el grupo experimental. De manera similar, mostró normalidad en ambos grupos, la prueba de Levene confirmó homogeneidad de varianzas para,

mientras que por lo que se aplicó la corrección de Welch, y la prueba U de Mann-Whitney como alternativa no paramétrica cuando estos fueron violados. La muestra final estuvo conformada por estudiantes indígenas amazónicos, distribuidos en desertores escolares y no desertores. Desglose por género, masculino y femenino. Las nacionalidades indígenas sobresalientes fueron: Kichwa, Shuar, Achuar, Waorani y otras nacionalidades. Los elementos socioeconómicos revelaron condiciones de vulnerabilidad significativa, los participantes venían de casa con al menos una necesidad básica insatisfecha, carecían de electricidad en casa, carecían de agua potable y reportaron no tener conexión a redes de Internet.

El análisis bivariado mostró que los desertores y los no desertores diferían significativamente en varios indicadores socioeconómicos. Las necesidades básicas insatisfechas fueron significativamente mayores en los desertores que en los no desertores. Este tamaño del efecto refleja una diferencia en las condiciones de vida materiales de los grupos. Los ingresos mensuales per cápita del hogar fueron significativamente menores en el grupo de desertores que en el de no desertores. La pobreza extrema se encontró más entre los desertores mediante la prueba de chi-cuadrado. Además,

los predictores de abandonar la escuela incluyen el bajo nivel de educación de los padres, que se encuentra más bajo entre los padres de desertores que entre los de no desertores. De manera similar, las madres de desertores completaron su educación formal versus el grupo de no desertores. La participación en trabajo infantil mostró asociación significativa los desertores reportaron trabajar más horas semanales, comparado con no desertores.

Se registro una aparente diferencia entre los grupos en el Índice de Relevancia Cultural Percibida; los estudiantes que abandonaron mostraron una menor estimación por el factor cultural que los estudiantes que no salieron. En una escala de Likert de 5 puntos, los familiares de estudiantes que abandonaron, en contraste con los que se mantuvieron, asignaron un valor considerablemente menor a la educación formal. Los padres de niños del sistema educativo cercano al hogar que abandonaron, mostraron un sesgo cultural hacia el sistema educativo y consideraron que la educación de sus hijos en primaria era completa. En cambio, los padres de niños del sistema educativo cercano al hogar que no abandonaron tenían expectativas de educación universitaria para sus hijos. Además, las actividades tradicionales comunitarias y una distribución desigual de actividades en el calendario escolar fueron entre los factores que contribuyeron más al abandono escolar.

Los estudiantes que no se matricularon de nuevo experimentaron conflictos relacionados con el tiempo. Además, los desertores tenían un índice de alfabetización en español compuesto significativamente más bajo y la disonancia entre la lengua materna y el idioma de instrucción estaba relacionada con los desertores. La disponibilidad de profesores bilingües en la institución educativa

difirió significativamente entre los grupos. Escuelas para viajeros con profesores bilingües. El Índice de Brecha Lingüística, definido como la diferencia entre el dominio del idioma español y el dominio de la lengua materna, fue significativamente mayor para los desertores, lo que indica un mayor desequilibrio en el bilingüismo. Factores geográficos e institucionales

La distancia y el tiempo de viaje a la escuela fueron mayores en estudiantes desertores. Además, recibieron menos apoyo escolar, transporte, becas y asistencia psicoeducativa que quienes no abandonaron.

### **Características Socioeconómicas de las Familias Participantes**

Los resultados del análisis sociodemográfico revelaron condiciones de alta vulnerabilidad socioeconómica en las familias de los estudiantes indígenas amazónicos que participaron en el estudio. Las tablas demuestran una desegregación intrincada de las características socioeconómicas por categoría. Un examen del estatus socioeconómico de la familia reveló que la mayoría de las familias participantes estaban en un estado de pobreza extrema. De la muestra total N=87, el 63,2% declaró un ingreso mensual de menos de \$84,00, lo cual el Banco Mundial, en su contextualización a Ecuador, clasifica como pobreza extrema. Además, el 27,6% fueron clasificadas como moderadamente pobres con ingresos entre \$84,00 y \$168,00 por persona. mensuales el 9,2% alcanzaron la categoría vulnerable con ingresos entre USD 168,00 y USD 400,00 mensuales al mes. Ninguna familia superó el umbral de ingresos mensuales de \$400,00 para calificar como clase media. La distribución entre el grupo experimental, 62,2% en pobreza extrema, y

el grupo de control, 64,3% en pobreza extrema, fue similar sin diferencia estadísticamente significativa ( $\chi^2 = 0,087$ ,  $p = 0,958$ ). En la actividad económica, la principal fuente de ingresos fue la agricultura de subsistencia con un 69,0%, seguida de la caza y la pesca con un 17,2%. El comercio minorista representó el 6,9%, el trabajo temporal el 4,6% y la producción artesanal el 2,3%. Ninguna familia reportó el turismo comunitario como actividad económica principal. La distribución entre los dos grupos fue la misma ( $\chi^2 = 0.156$ ,  $p = 0.997$ ), caracterizándose por una dependencia casi total en actividades económicas de subsistencia, de las cuales se generaba muy poco dinero.

### **Nivel Educativo Parental**

El nivel educativo de los padres y madres evidenció barreras educativas intergeneracionales significativas. En el caso de los padres, 40.2%, carecían completamente de educación formal, 42.5%, tenían primaria incompleta 1-5 años de escolaridad, 2.6% completaron la educación primaria 6-7 años, y únicamente 4.6%, alcanzaron secundaria incompleta. Ningún padre completó la educación secundaria o accedió a educación superior. En otras palabras, el 82,7 % de los padres no recibieron educación básica primaria.

La situación de las madres era aún peor: el 49,4% no tenía educación, el 36,8% tenía alguna educación primaria, el 11,5% había completado la educación primaria y solo el 2,3% tenía educación secundaria incompleta. El 86,2% de las madres no completó la educación primaria. No hubo variaciones notables entre los grupos experimental y control en cuanto a la educación de los padres ( $\chi^2 = 0,042$ ,  $p = 0,998$ ) y la educación de las madres ( $\chi^2 = 0,068$ ,  $p = 0,995$ ).

### **Acceso a Servicios Básicos**

El acceso a servicios básicos resultó extremadamente limitado en las comunidades estudiadas. El 25.3% contaban con servicio de electricidad, mientras que únicamente el 10.3% disponían de agua potable. El servicio de alcantarillado o letrina estuvo presente en un 83.9%, aunque en su mayoría se trataba de letrinas básicas sin conexión a sistemas de alcantarillado. La recolección de basura fue prácticamente inexistente, beneficiando solo al 3.4% ubicados en zonas con mayor proximidad a centros poblados. Ningún hogar reportó acceso a internet, reflejando la brecha digital absoluta en estas comunidades. Un total del 19.5% carecía completamente de cualquier servicio básico. No se encontraron diferencias significativas entre grupos en ninguna categoría de servicios básicos ( $p > 0.05$  en todas las comparaciones).

### **Acceso a Tecnología en el Hogar**

El análisis del acceso tecnológico reveló condiciones de exclusión digital severa. Un total de 35,6% no tenía tecnología. El dispositivo más común era la radio; El 39,1% utilizó la radio como único dispositivo tecnológico. El conjunto de radio y televisión registró el 19,5%. Sólo el 5,7% afirmó tener un teléfono móvil normal sin internet. Ningún hogar tenía un teléfono inteligente, computadora o tableta. La falta total de tecnología digital es una barrera estructural grave para cualquier iniciativa de educación digital. La distribución fue homogénea entre grupos ( $\chi^2 = 0.312$ ,  $p = 0.989$ ).

### **Características del Hogar y Desplazamiento Escolar**

El tamaño promedio de los hogares fue de 6.9 miembros, con un rango de 3 a 12 personas por hogar, sin diferencias entre grupo experimental ( $M = 6.8$ ,  $DE = 2.3$ ) y grupo control ( $M = 6.9$ ,  $DE =$

2.1;  $t = -0.213$ ,  $p = 0.832$ ). El número promedio de hijos en edad escolar fue de 3.5, con rango de 1 a 7 hijos, igualmente distribuido entre grupos ( $t = -0.308$ ,  $p = 0.759$ ).

La distancia promedio desde casa hasta la escuela fue de 4.8 km y varíe de 0.5 a 15.0 km, lo que indica que mientras algunos estudiantes viven más cerca de su institución educativa, otros viven más lejos. No hubo diferencias significativas en ninguno de los grupos experimentales, la distancia de viaje de casa a la escuela tuvo un promedio de 53.2 minutos, siendo el tiempo de viaje más corto de 10 minutos y el más largo de 2 horas y 5 minutos. Todo esto significa pasar tiempo viajando durante el día. La forma de viajar durante esos 126 minutos podría ser caminando, y si son de distancias mayores, viajando en canoa. La variable fue comparable en los distintos grupos experimentales ( $t = -0.286$ ,  $p = 0.776$ ).

Los testimonios muestran tres tipos de abandono escolar: primero, el abandono escolar debido a shocks económicos como la enfermedad de un padre o la pérdida de una cosecha que afecta la estabilidad económica de la familia; en segundo lugar, un proceso de abandono escolar lento debido a la pérdida de motivación, de un sentido de fracaso y alienación cultural; y en tercer lugar, el proceso de abandono escolar debido a matrimonios infantiles, embarazos precoces y asumir roles de adultos como proveedores económicos en la familia. La evidencia sugiere mecanismos causales en los que la barrera del idioma se manifestó como una falta de comprensión del material académico que condujo a frustración y bajo rendimiento, la ambigüedad lingüística provocó retrasos en la participación y la comunicación con compañeros de habla hispana generó sentimientos de exclusión

social. La propuesta para el currículo muestra una desarticulación cultural en forma de falta de contextualización en la Amazonía, una falta de contextualización en las formas de sabiduría de los pueblos indígenas, y una cultura escolar desarticulada con la cultura social de la comunidad. Además, la falta de coordinación del horario escolar con los ciclos productivos o rituales provocó un ausentismo crónico, principalmente durante la pesca y la cosecha, lo que afectó en gran medida el aprendizaje de los estudiantes. El trabajo infantil, además de predecir la deserción escolar por el agotamiento físico, también provoca segregación escolar por la socialización de una identidad productiva que contrasta con la identidad estudiantil. Es necesario reorientar los proyectos educativos considerando las especificidades culturales y económicas de los pueblos amazónicos para lograr una mejor retención escolar y un desarrollo integral con identidad.

## DISCUSIÓN

Los hallazgos cualitativos de este estudio muestran que el abandono escolar en el contexto de la Amazonía ecuatoriana es un proceso multifacético, resultado de combinaciones variables de diferentes factores. La información describe tres patrones típicos de abandono escolar, cada uno caracterizado por un conjunto específico de mecanismos causales interrelacionados. Los hallazgos contradicen explicaciones simplistas que atribuyen la pobreza o el bajo rendimiento a una sola causa, en cambio señalan la existencia de múltiples barreras estructurales, culturales y económicas interrelacionadas. Considerar trayectorias diferenciadas ayuda a las instituciones educativas de la Amazonía a crear intervenciones circunstanciales para la deserción escolar. La

diferenciación de la crisis económica involuntaria también contribuye a amortiguar la pérdida de interés. La más evidente es la deserción educativa por la necesidad apremiante de asumir roles de adultos, produciendo un choque cultural entre la escuela occidental y los sistemas organizativos indígenas, donde el matrimonio y la economía de la familia son condiciones de la adultez. Desde la Teoría de la Autodeterminación, se puede inferir que los mecanismos se traducen, de manera sistemática, a una frustración de las tres necesidades psicológicas. La competencia se pierde por la lingüística, la que también, por la incomprensión, frustración y fracaso de sus trabajos escolares. La vergüenza lingüística; la exclusión social, la vergüenza lingüística; la exclusión social, la vergüenza lingüística; la exclusión social, y el currículo de imposición y de control descontextualizado.

Esta triple frustración de necesidades básicas explicaría la desmotivación progresiva observada en la trayectoria de erosión gradual, con estos hallazgos convergen parcialmente con investigaciones previas sobre deserción en contextos rurales latinoamericanos (Varas M. et al., 2024). Estudios en Perú y Guatemala sobre educación intercultural bilingüe], que han documentado la desconexión entre currículos nacionales homogeneizantes y realidades indígenas. Sin embargo, la especificidad de los mecanismos causales identificados particularmente la triple vía de operación de la barrera lingüística aporta granularidad empírica ausente en estudios cuantitativos previos que simplemente correlacionan lengua materna con tasas de deserción (Varas M. et al. (2024). enfocaron la autoeficacia y las aspiraciones educativas, lo cual lleva al estudio centrado en

las regiones de América del Norte y Europa. Mis estudios muestran la autoeficacia como causa de efectos estructurales y comunitarios. Esto sugiere una falta de marco que explique la región amazónica, donde la comunidad y las personas ven la educación formal como un proyecto colonial inacabado y violencia epistémica. El escaso estudio de los conflictos entre los calendarios escolares y los ciclos productivos/ceremoniales en la literatura internacional, probablemente, reste relevancia a la investigación sobre educación más allá de los sesgos urbanos y occidentales. Nuestra observación sobre el ausentismo crónico relacionado a la cosecha de cacao y la pesca, en contextos en los que la escolarización y la producción económica familiar están estructuralmente separadas en el tiempo, no tiene semejanzas. El funcionamiento de los mecanismos mencionados debe situarse en la matriz sociocultural amazónica. La socialización temprana en la identidad productiva no debe considerarse solamente como “trabajo infantil”, sin caer en un enfoque occidental que lo menosprecie. También implica transmisión intergeneracional de saberes ecológicos y la creación de pertenencia a la comunidad. La tensión entre la identidad productiva y la identidad estudiantil muestra un conflicto ontológico ¿qué implica, siendo “civilizado”, no tener la educación que asegure la supervivencia y la continuidad de la cultura?

La contradicción entre la deserción escolar y la expectativa de los sistemas educativos en el sentido de que al menos una de las personas en la comunidad deba introducirse al mercado de trabajo para que la comunidad escolar alcance los beneficios económicos, pone en evidencia el desajuste que existe entre la deserción escolar y la expectativa que existe entre la motivación y la

de la cultura escolar. Al emplear una metodología cualitativa, este estudio se aleja de la tendencia que se considera más común acerca de la investigación educativa y de la investigación educativa en general, y busca captar matices que, desde una cultura de la educación, han sido escamoteados por la vergüenza lingüística, la desconexión cultural y los conflictos temporales.

Para los docentes rurales, esto significa la implementación de una verdadera educación bilingüe intercultural, en la que las lenguas locales sean valoradas como medios para adquirir conocimientos, además la flexibilidad en los calendarios escolares para alinearlos con los ciclos de producción locales, y la inclusión de conocimientos ancestrales en planes de estudio con un estatus epistemológico equivalente al contenido occidental. Dentro de la política nacional ecuatoriana se persigue: a) El diseño de un sistema de protección social a nivel familiar en crisis económicas repentinas mejoramiento de transferencias condicionadas; b) El profesorado debe contar con formación en pedagogía intercultural crítica; c) La reestructuración del currículo debe estar a cargo de las comunidades indígenas; d) El diseño de espacios que eviten la generación de conflictos entre la educación y las funciones productivas de la familia. Existen limitaciones relevantes para este estudio. Aunque la muestra cualitativa, por la región amazónica donde se obtuvo, se aproxima a la sobrecarga teórica, limita su extrapolación a otros contextos amazónicos con diferentes configuraciones étnicas y económicas. Las narrativas de los participantes son retrospectivas, y, por lo tanto, están afectadas por sesgos de memoria y racionalización post hoc. Por otra parte, si bien el análisis intentó y logró

recoger las perspectivas de los que se fueron, se perdieron las perspectivas de los que se quedaron, limitando así el conocimiento sobre los factores protectores. Las futuras investigaciones deben utilizar enfoques longitudinales para medir el agotamiento desde diversas perspectivas, evaluar intervenciones transculturales y examinar cómo la educación maneja la tensión entre la movilidad social y la identidad cultural local.

## **Conclusión**

El estudio muestra que la deserción escolar en comunidades indígenas amazónicas ecuatorianas es un fenómeno estructural multidimensional, influido por factores socioeconómicos, culturales y lingüísticos. Identifica tres trayectorias causales distintas, evidenciando barreras sinérgicas que requieren intervenciones diferenciadas. La barrera lingüística no es solo un obstáculo para la comunicación, sino un mecanismo de exclusión sistémica que opera a través de tres canales: el malentendido académico que conduce al fracaso recurrente, la inhibición participativa debido a la vergüenza lingüística y la exclusión de las interacciones sociales. Estos tres mecanismos modifican sistemáticamente las necesidades psicológicas básicas de competencia, autonomía y relaciones interpersonales descritas en la Teoría de la Autodeterminación. Adicionalmente, la brecha entre los sistemas educativos formales y la realidad sociocultural de la región amazónica, caracterizada por contenidos contextualmente irrelevantes, la ausencia de conocimientos ancestrales, contradicciones entre los valores escolares y comunitarios, y la descoordinación entre el calendario escolar y el ciclo de producción, sugiere que la deserción escolar puede ser en realidad una forma cultural de resistencia a la

educación alienante. Los datos indican que para concebir estrategias eficaces es necesario tratar las raíces sistémicas de la desigualdad. Esto incluye el compromiso real a la implementación de la educación intercultural bilingüe, desestructuración de los calendarios escolares, incorporación de materiales didácticos de la cultura y el aumento de las protecciones sociales. Sin estos cambios, la exclusión educativa de los pueblos indígenas amazónicos persistirá y se reproducirán las desigualdades históricas. Investigar estos procesos en el tiempo y en contextos adversos, se prosigue la búsqueda de factores de protección que favorezcan la continuidad escolar.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Banda Casa, M. M., Serrano Bonifaz, A., & Mendoza Moreira, F. S. (2024). Estrategias institucionales frente a la deserción escolar del estudiantado: una revisión sistemática. *Revista Minerva*, 5(8). <https://doi.org/10.53591/minerva.v5i8.31>
- Becerra, G. O. C., Kant, O. D. R., Aucalle, M. A. B., & Gelacio, R. M. C. (2023). Percepción de la deserción escolar post pandemia en Instituciones Educativas de un Departamento del norte del Perú. *South Florida Journal of Development*, 4(1). <https://doi.org/10.46932/sfjdv4n1-046>
- Blanco Ariza, Y. L., & Carruyo Durán, N. Y. (2024). La Deserción Escolar en Educación Rural. *CONOCIMIENTO, INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN CIE*, 2(15). <https://doi.org/10.24054/cie.v2i15.1502>
- Buiza Chuquitaype, L. G., & Gutiérrez Beltrán, A. (2024). Factores predominantes de la deserción escolar en estudiantes de educación básica regular en Latinoamérica. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(33). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.771>
- Bulás Montoro, M. de las M., Ramírez Camacho, A. L., & Campos Rivera, N. H. (2022). Competencias emocionales en docentes de bachilleratos con y sin deserción escolar. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.011>
- Calero, R., Sosa-Cagna, M., Lino-Zuñiga, L., & Ponciano-Navarro, J. (2023). Factores determinantes de la deserción escolar en la región Huánuco, Perú. *Desafíos*, 14(2). <https://doi.org/10.37711/desafios.2023.14.2.401>
- Camacho Herrera, J. D., Mendoza Solórzano, J. A., Perdomo Martínez, E. M., & Alarcón Campas, R. M. (2025). Flexibilidad académica para disminuir la deserción escolar. *Código Científico Revista de Investigación*, 6(1). <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v6/n1/946>
- Crawford, M. (2020). Ecological Systems Theory: Exploring the Development of the Theoretical Framework as Conceived by Bronfenbrenner. *Journal of Public Health Issues and Practices*, 4(2). <https://doi.org/10.33790/jphip1100170>
- Guamán-Eras, P., & Tenutto-Soldevilla, M. (2024). La Educación Superior Intercultural en el Ecuador: Trayectos, desafíos y perspectivas en el caso de estudio de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi. *Revista Convergencia Educativa*, (16). <https://doi.org/10.33790/jphip1100170>

org/10.29035/rce.16.41

- Hernández, D. R., L. Vázquez, O., & Leija, H. D. G. (2022). CAUSALES DE LA DESERCIÓN ESCOLAR EN MÉXICO, PERSPECTIVA DESDE UN ANÁLISIS DOCUMENTAL. *TECTZAPIC. Revista Académico-Científica*. <https://doi.org/10.51896/tectzapic/sieo5632>
- Mendoza Lira, M., Muñoz Jorquera, S., Balles- ta Acevedo, E., & Covarrubias Apablaza, C. (2023). Conceptualizaciones de retención y deserción escolar en Proyectos Educativos Institucionales. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 22(49). <https://doi.org/10.21703/rexe.v22i49.1408>
- Molina Betancur, L. D. (2023). Aula abierta una alternativas para prevenir y mitigar la deserción escolar en un entorno educativo rural colombiano. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2). [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i2.6147](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6147)
- Núñez Castro, W. (2024). La interculturalidad en procesos penales en los que participan personas pertenecientes a comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador. *Revista Universidad de Guayaquil*, 138(2). <https://doi.org/10.53591/rug.v138i2.73>
- Pérez-Jaimes, A. K., Estrada-Reyes, C. U., & Hurtado-Velmar, K. P. (2025). Factores causales de la deserción escolar en alumnos de nivel superior. *Revista de Investigación Latinoamericana en Competitividad Organizacional*, 7(25). <https://doi.org/10.51896/rilco.v7i25.785>
- Reyes Gallegos, M. M., Ferriol Sánchez, F., Coronado Reyes, H., & Caballero Torres, J. F. (2025). Motivación estudiantil y su efecto en la deserción escolar a nivel superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3). [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i3.18394](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.18394)
- Ruffinelli, R., & Hermosilla, M. (2023). Editorial. *AcademicDisclosure*, 6(1). <https://doi.org/10.57201/academic.6.1.3699>
- Toala Ponce, S. V., & Alpizar Muni, J. L. (2024). Factores que inciden en la deserción escolar: estudio de caso en Unidad Educativa de Manabí Ecuador. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 6(5). <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v6i5.1240>
- Varas M., N., Herrera L., R., & Sepúlveda E., G. (2024). Investigación conducente a la elaboración de un texto integrado de Lectura. *REVISTA CUHSO*. <https://doi.org/10.7770/cuhso-v0n1-art394>
- Zambrano Ostaiza, C. J., & Guaña Bravo, P. V. (2024). La iniciación Laboral Temprana y la Deserción Escolar en los Estudiantes de Bachillerato. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1). [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i1.10121](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10121)