



Estudio de desigualdad entre antecedentes migratorios: Un análisis de las expectativas educativas y el rendimiento académico en un contexto argentino

A study of inequality between migrant backgrounds: An analysis of educational expectations and academic achievement in an Argentinian context

Adriana Ivette Zamarripa-Ancona

Universidad Autónoma de Querétaro, México

ivette.zamarripa@uaq.mx

<https://orcid.org/0000-0003-0995-3177>

Eric Leonardo Huerta-Manzanilla*

Universidad Autónoma de Querétaro, México

eric.huerta@uaq.mx

<https://orcid.org/0000-0002-2788-1990>



Licencia [Creative Commons Attribution 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

International License (CC BY 4.0)

Autor de correspondencia*

Sección: Artículo de investigación

Fecha de recepción: 02/07/2023 | Fecha de aceptación: 29/11/2023

Referencia del artículo en estilo APA 7ª. edición:

Zamarripa-Ancona, A. I. & Huerta-Manzanilla, E. L. (2023). Estudio de desigualdad entre antecedentes migratorios: Un análisis de las expectativas educativas y el rendimiento académico en un contexto argentino. *Transdigital*, 4(8), 1–19. <https://doi.org/10.56162/transdigital245>

Resumen

Esta investigación detectó desigualdades en las expectativas educativas y el rendimiento académico de personas con antecedentes migratorios en Argentina. Los resultados, obtenidos mediante regresiones lineales y análisis estadísticos, revelaron que los estudiantes argentinos no dependen únicamente de su rendimiento académico para formar altas expectativas educativas. Los estudiantes migrantes presentan mayores expectativas y un mejor desempeño que los estudiantes locales. Los estudiantes argentinos nativos perciben un mayor apoyo emocional por parte de sus padres. Mientras tanto, las estudiantes mujeres tienen las expectativas educativas más altas, aunque los estudiantes varones logran un mejor rendimiento académico. Asimismo, los hallazgos señalan que, a mayor nivel económico, social y cultural, los estudiantes obtienen un mejor rendimiento académico y tienen expectativas más elevadas. Se observó igualdad en el apoyo brindado por los docentes a todos los estudiantes, quienes perciben de manera similar el respaldo positivo por parte de sus educadores. Por último, se destaca el compromiso constructivo y equitativo de los docentes con los estudiantes, sin importar su origen migratorio.

Palabras clave: expectativas educativas, rendimiento académico, antecedentes migratorios, desigualdad, Argentina.

Abstract

The research aims to identify situations of inequality in educational expectations and academic performance among individuals with migration backgrounds in an Argentine context. Results were obtained through various linear regressions and statistical analyses. The findings show that Argentine students do not need to rely on their academic performance to form high educational expectations. Migrant students have higher educational expectations and better academic performance compared to national students. Native students perceive greater emotional support from their parents. Female students have higher educational expectations, while male students have better academic performance. Similarly, our results indicate that students with higher economic, social, and cultural levels will have better academic performance and higher educational expectations. Equality in teacher support was found among all students, as they all have the same positive perception of the support provided by teachers. The final finding demonstrates teachers' constructive and equitable commitment to students, regardless of their migratory background.

Keywords: educational expectations, academic achievement, migrant background, inequality, Argentina.

1. Introducción

La educación promueve el desarrollo humano impulsando la capacitación de las personas para decidir su destino profesional, académico y personal (Ali et al., 2022; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] et al., 2016). Uno de los propósitos que persigue la UNESCO es garantizar el acceso, la equidad y la calidad en la educación para todos los niños del mundo (Unesco et al., 2016). Las *expectativas educativas* de los estudiantes y el *rendimiento académico* son indicadores que permiten evaluar el progreso del objetivo 2030 de la UNESCO: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Unesco et al., 2016). Por esta razón, los académicos han estudiado numerosos factores en diversos contextos para comprender el comportamiento de las expectativas educativas de los estudiantes y el rendimiento académico.

La presente investigación tuvo como objetivo identificar una brecha, interpretada como desigualdad, entre las expectativas educativas y el rendimiento académico entre diferentes antecedentes migratorios (Alreshidi et al., 2022; Lopez-Agudo et al., 2021; Madeeha et al., 2022; Palacios-Abad, 2021) Asimismo, se identificaron factores estadísticamente significativos que influyen en las variables independientes mencionadas en un contexto argentino (OECD, 2019b).

1.1. Expectativas educativas de los estudiantes y rendimiento académico

Las *expectativas educativas* se estudian de manera recurrente debido a su correlación con el nivel académico alcanzado, la deserción y la desigualdad experimentada por el estudiante (Ali et al., 2022; Almroth et al., 2020; Alreshidi et al., 2022; Lorenz et al., 2020; Salazar et al., 2020; Van Den Berghe et al., 2022) Las *expectativas educativas* de los estudiantes son una percepción propia de la posibilidad de alcanzar un determinado nivel de formación escolar como estudiante (Madeeha et al., 2022).

El *rendimiento académico* es utilizado a nivel mundial para evaluar la calidad del aprendizaje. Este indicador es relevante en varios países porque se relaciona con un aumento en las oportunidades profesionales y, por lo tanto, con la calidad de vida (Alreshidi et al., 2022; Peng et al., 2022). Varios autores presentan una correlación entre las *expectativas educativas* y el *rendimiento académico*: Los estudiantes adaptarán sus expectativas según su capacidad percibida en función de su logro académico (Gao, 2019; Lorenz et al., 2020; Scheeren & Bol, 2022). La brecha entre las *expectativas educativas* y el *rendimiento académico* de los estudiantes revela una desigualdad de recursos y oportunidades que los estudiantes tienen para continuar su trayectoria académica (Ali et al., 2022; Lopez-Agudo et al., 2021; Madeeha et al., 2022; Palacios-Abad, 2021).

Las experiencias de los estudiantes son fundamentales para las *expectativas educativas*. Los estudiantes migrantes son objeto de estudio en proyectos de desigualdad debido a sus circunstancias de vida, identificados por

tener *antecedentes migratorios*. Los académicos clasifican el *antecedente migratorio* de un estudiante por generación: La primera generación son los niños nacidos en un país extranjero y que viven en el país de acogida; La segunda generación son los niños nacidos en el país de acogida con padres nacidos en un país extranjero, todos ellos viviendo en el país de acogida (Birkelund, 2020; Gao, 2019; Lorenz et al., 2020; OECD, 2019b).

Los académicos han detectado dos causas principales por las cuales los estudiantes migrantes tienen altas *expectativas educativas*: Los padres migrantes basan su concepto de éxito en el mérito (Birkelund, 2020); o por *optimismo migrante*, el cual describe a los migrantes provenientes de una falta de oportunidades y recursos buscando una mejor calidad de vida (Ali et al., 2022; Birkelund, 2020).

El nivel socioeconómico es un factor relevante en este tipo de estudios, lo cual puede explicar por qué los estudiantes necesitan abandonar o ignorar su preparación académica. Los infantes ajustarán sus expectativas según sus necesidades (Lopez-Agudo et al., 2021; Lorenz et al., 2020; Madeeha et al., 2022; Van Den Berghe et al., 2022). Cuando hay crecimiento económico, los estudiantes generan altas expectativas educativas debido a la abundancia. Por el contrario, los estudiantes percibirán más necesidades en tiempos de recesión económica y sus expectativas educativas disminuirán (Gao, 2019; Keung & Ho, 2020; Palacios-Abad, 2021; Salazar et al., 2020).

El género es un factor constante en el análisis del rendimiento académico debido a los resultados contrastantes, según la cultura estudiada (Scheeren & Bol, 2022; Van Den Berghe et al., 2022). En escenarios específicos, las niñas tienen compromisos sociales más significativos que su desarrollo académico. Por el contrario, los niños tienden a tener más responsabilidades financieras. Las situaciones presentadas pueden desmotivar a los estudiantes, cambiar sus prioridades y llevarlos a abandonar sus estudios (Ali et al., 2022; OECD, 2019b).

La comunidad en la que se desenvuelve el estudiante es esencial para comprender su desarrollo (Alreshidi et al., 2022). Las comunidades están conformadas principalmente por padres, maestros y amigos (Lorenz et al., 2020). Las relaciones de los estudiantes con las personas en su entorno suelen influenciar los comportamientos de aprendizaje que afectan su *rendimiento académico* y sus *expectativas educativas* (Hemmerechts et al., 2022; Peng et al., 2022; Van Den Berghe et al., 2022).

1.2. Contexto argentino

Aunque la correlación entre las *expectativas educativas* de los estudiantes y el *rendimiento académico* es evidente en numerosos escenarios, las diferencias encontradas en varios estudios aplicados revelan la importancia de estudiar el comportamiento de estas variables en circunstancias diferentes (Ali et al., 2022; Bahena, 2020; Lorenz et al., 2020). Actualmente, la investigación sobre las *expectativas educativas* y el *rendimiento académico* de los estudiantes con diferentes *antecedentes migratorios* no ha considerado un entorno latinoamericano.

Argentina es el país latinoamericano con la mayor población extranjera, con más de dos millones de migrantes que provienen principalmente de Paraguay y Bolivia (Martínez Rojas et al., 2021; McAuliffe & Triandafyllidou, 2021).

La historia migratoria de Argentina ha tenido un desarrollo relevante durante los siglos XIX y XX, en los cuales la nación fomentó la migración europea, alcanzando los 6.5 millones de migrantes que llegaron al país (Barbero, 2020). Debido a sus raíces históricas, la comunidad argentina se identifica como una sociedad compuesta por europeos. Este razonamiento orilla a una racionalidad que provoca jerarquías, desigualdad y prácticas racistas entre la comunidad (Barbero, 2020; Domenech & Pereira, 2017; Martínez Rojas et al., 2021).

Para los migrantes, uno de los factores atractivos de Argentina es la posibilidad de residir en el país. Este beneficio es posible gracias a la Ley de Migraciones 25.871, aplicada desde 2004 (Linares & Linares, 2021). Sin embargo, hubo un cambio en la política de inmigración durante 2017 mediante el Decreto de Necesidad y Urgencia No. 70 de 2017. El origen de este decreto se basa en una vinculación aceptada entre migración y criminalización. El Decreto No. 70 de 2017 modificó sustancialmente la Ley de Migraciones 25.871, buscando limitar los derechos de la población migrante en Argentina (Barbero, 2020). La tensión generada por esta situación provocó la segregación de la población, aumento de prácticas racistas y situaciones de desigualdad (Martínez Rojas et al., 2021).

Después de analizar la revisión de literatura y el contexto argentino durante 2017-2018, se respondió la pregunta: ¿Existe una correlación entre las expectativas educativas y el rendimiento académico en un contexto argentino?, mediante las siguientes hipótesis:

1. Los estudiantes migrantes tienen expectativas educativas más altas y perciben más apoyo emocional de los padres que sus compañeros nativos.
2. Los estudiantes nativos tienen un mejor rendimiento académico y perciben más apoyo por parte de los maestros que sus compañeros migrantes.
3. Las estudiantes femeninas tienen expectativas educativas y rendimiento académico más altos que sus compañeros masculinos.
4. Los estudiantes con un estatus económico, social y cultural más alto tienen el mejor rendimiento académico y expectativas educativas.

2. Método de investigación

2.1. Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes

El Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) tiene como objetivo evaluar los conocimientos y habilidades de los estudiantes que están a punto de finalizar su educación obligatoria. A través de esto, PISA ofrece a la comunidad científica información útil para analizar los factores que podrían afectar los resultados de la aplicación (Lorenz et al., 2020; Palacios-Abad, 2021). En 2018, participaron 79 países en la aplicación y fue aplicado por computadora (Ali et al., 2022). La muestra seleccionada consiste en las respuestas de 11,975 estudiantes enfocado en los puntajes de matemáticas. La importancia de estudiar el rendimiento en matemáticas radica en su relación con profesiones mejor remuneradas y una mejor calidad de vida (Alreshidi et al., 2022).

2.2. Descripción de las variables

La Tabla 1 muestra la estadística descriptiva de las variables seleccionadas para la presente investigación. PISA identifica las *expectativas educativas* con el código ST225Q06HA. Las *expectativas educativas* son una variable binaria en la que el valor alto muestra una expectativa de los estudiantes de alcanzar el nivel ISCED 5^a o 6, equivalente a una maestría o doctorado según la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación de 1997 (OECD, 2019c).

El *rendimiento académico* se estudia mediante la variable MATH. Para ello, PISA utiliza valores plausibles para inferir las habilidades y puntajes de los estudiantes. En 2018, PISA incluyó diez valores plausibles para cada categoría de matemáticas. El código MATH agrupa los resultados de cinco valores plausibles en matemáticas (Caro & Biecek, 2017; OECD, 2019c).

PISA codifica el *antecedente migratorio* como IMMIG y lo clasifica en nativo (1), segunda generación (2) y primera generación (3). Los estudiantes de primera generación están compuestos por el 41.44% de Paraguay, el 30.28% de Bolivia, el 3.78% de Chile, el 2.06% de Brasil y el 1.69% de Uruguay. Es posible encontrar resultados de NA en esta variable, lo que indica que el trasfondo migratorio no está definido (OECD, 2019c).

El *apoyo emocional de los padres* es identificado por PISA con el código EMOSUPS. Esta variable continua evalúa la percepción que tiene el estudiante del apoyo emocional que recibe de sus padres y se genera con base en los ítems ST123. El *apoyo emocional de los padres* presenta una buena consistencia interna ($0,89 \geq \alpha \geq 0,8$) (OECD, 2019c).

El *apoyo del profesor* refleja el apoyo recibido de los profesores hacia los estudiantes y es codificado por PISA como TEACHSUP. La consistencia interna del *apoyo del profesor* se considera buena ($0,89 \geq \alpha \geq 0,8$). (Birkelund, 2020; OECD, 2019c).

ESCS es el código con el que PISA identifica el *estatus económico, social y cultural*. Esta variable es la conjunción de los factores: Posesiones del hogar, nivel educativo más alto de los padres y ocupación de mayor estatus de los padres. ESCS se construyó mediante el promedio de los tres indicadores después de su imputación y estandarización, lo que explica la ausencia de alfa de Cronbach en el informe técnico de la base de datos (OECD, 2019c).

Tabla 1

Estadística descriptiva

	Código	Frec	%	μ	<i>s. e.</i> $_{\mu}$	σ	<i>s. e.</i> $_{\sigma}$	α^1
Variables dependientes								
Expectativas educativas	ST225Q06H							
	A							
Altas	1	7520	58.82		0.91			
Bajas	0	4428	41.18		0.91			
Rendimiento académico	MATH	11975		379.45	2.77	84.04	1.700	
Variables independientes								
Antecedente migratorio	IMMIG							
Nativo	1	10647	95.44		0.33			
2nda generación	2	344	2.38		0.22			
1era generación	3	297	2.17		0.20			
Género	ST004D01T							
Femenino	1	6232	50.71		0.86			
Masculino	2	5743	49.29		0.86			
Apoyo emocional de los padres	EMOSUPS	8280		-0.10	0.01	0.85	0.011	0.881
Apoyo de los docentes	TEACHSUP	11489		0.39	0.02	0.89	0.015	0.841
Estado económico, social y cultural	ESCS	11845		-0.95	0.03	1.18	0.013	

Nota. (1) = Reporte técnico de PISA 2018 (OECD, 2019a).

3. Resultados

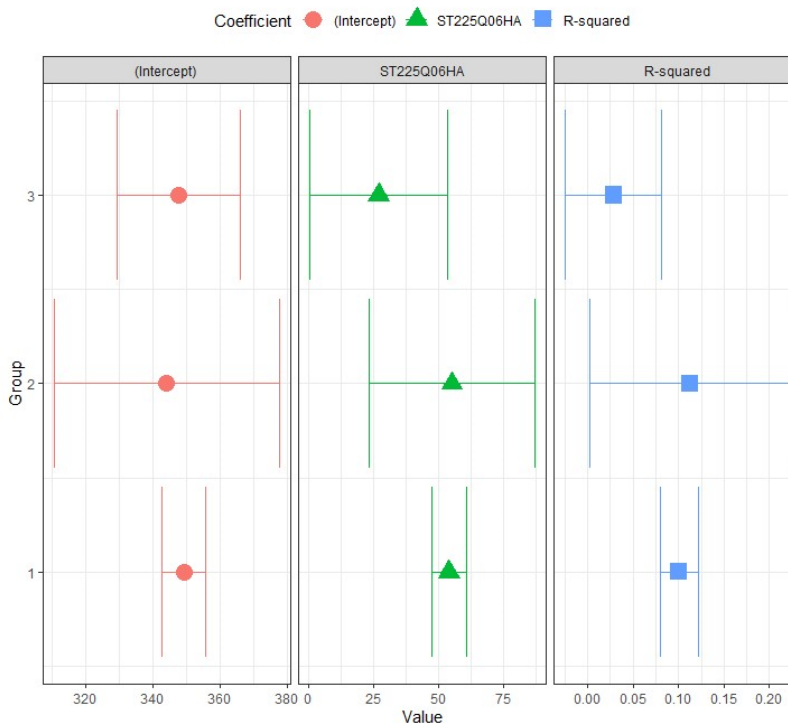
3.1. ¿Existe una correlación entre las expectativas educativas y el rendimiento académico en un contexto argentino?

Se examinó la relación entre el *rendimiento académico* y las *expectativas educativas* en todas las categorías de *antecedente migratorio* mediante regresión lineal. El resultado para los estudiantes nativos no asegura una correlación entre las variables ($R^2=0.1007$; *valor p* < 0.01), pero sí para los estudiantes de primera generación ($R^2=0.0284$; *valor p* > 0.05) y segunda generación ($R^2=0.1126$; *valor p* > 0.01) encontrando una correlación entre el *rendimiento académico* y las *expectativas educativas*.

En la Figura 1 se identifican los grupos de *antecedente migratorio*, el coeficiente de determinación (*R-squared*), la media y variación de las variables *rendimiento académico* (*Intercept*) y *expectativas educativas*. El grupo con mayor variación es la segunda generación ($s.e._{\mu_{MATH}} = 17.1509$; $s.e._{\mu_{ST225Q06HA}} = 16.2643$), y el grupo con menor variación de resultados son los estudiantes nativos ($s.e._{\mu_{MATH}} = 3.3147$; $s.e._{\mu_{ST225Q06HA}} = 3.3187$).

Figura 1

¿Existe una correlación entre las expectativas educativas y el logro académico en un contexto argentino?



3.2. Los estudiantes migrantes tienen expectativas educativas más altas y perciben más apoyo emocional de los padres que sus compañeros nativos

a) Los estudiantes migrantes tienen expectativas educativas más altas que sus compañeros nativos

La Tabla 2 expone las *expectativas educativas* clasificadas por *antecedente migratorio*. Los estudiantes de segunda generación tienen el mayor porcentaje de su conjunto con altas *expectativas educativas* (67.61%). Los estudiantes con trasfondo migratorio no definido tienen el porcentaje más bajo (49.52%), seguidos por los estudiantes nativos (59.16%). Se presenta una correlación entre ambas variables ($R^2=0.0002$; *valor p* > 0.05).

Tabla 2

Clasificación de las altas expectativas educativas divididas por trasfondo migratorio

Índice	IMMIG	ST225Q06HA	%	s. e. $_{\mu}$
1.	2	1	67.61	4.16
2.	3	1	60.52	4.38
3.	1	1	59.16	0.94
4.	NA	1	49.52	2.86

b) Los estudiantes migrantes perciben más apoyo parental que sus compañeros nativos

El valor más frecuente para los estudiantes nativos y aquellos sin *antecedentes migratorios* definidos es 1.0346, con un 34.53% y 32.65% de representación. Para los estudiantes de primera y segunda generación, el valor más frecuente es -0.6576, con una frecuencia del 32.18% y 29.11%. En la Tabla 3 se muestran los resultados de las regresiones estudiando el *apoyo emocional de los padres* con las *expectativas educativas* y el *rendimiento académico*. Se encuentra una correlación de las variables para los estudiantes migrantes.

3.3. Los estudiantes nativos tienen un mejor rendimiento académico y perciben más apoyo por parte de los docentes que sus pares migrantes

a) Los estudiantes nativos tienen un mejor rendimiento que sus compañeros migrantes

La categorización con la media de rendimiento más alta es la segunda generación con 381.56 ($s. e._{\mu} = 10.08, SD = 77.36, s. e._{\sigma} = 6.74$), seguida de los estudiantes nativos con 381.32 ($s. e._{\mu} = 2.90, SD = 83.80, s. e._{\sigma} = 1.69$), y la primera generación con 364.08 ($s. e._{\mu} = 7.21, SD = 79.63, s. e._{\sigma} = 5.99$). Los estudiantes sin *antecedentes migratorios* tienen la media más baja con 355.71 ($s. e._{\mu} = 6.40, SD = 85.67, s. e._{\sigma} = 3.84$). La regresión lineal entre el *rendimiento académico* y los *antecedentes migratorios* define una correlación entre variables ($R^2=0.0007$; *valor p* > 0.05).

Tabla 3

Regresión lineal del apoyo emocional de los padres entre las expectativas educativas y el rendimiento académico

IMMIG	Estimación	s. e. _μ	Valor t	Valor p
EMOSUPS ~ ST225Q06HA				
1	0.0162	0.0047	3.4474	0.0002
2	0.0009	0.0076	0.1195	0.4524 *
3	0.0160	0.0241	0.6637	0.2534 *
EMOSUPS ~ MATH				
1	0.0162	0.0050	3.2022	0.0006
2	0.0098	0.0153	0.6402	0.2610 *
3	0.0363	0.0370	0.9802	0.1634 *

Nota. (*) = 0 P < 0.05

- b) Los estudiantes nativos perciben más apoyo por parte de los docentes que sus compañeros migrantes

El valor más frecuente de *apoyo por parte de los docentes* en cada *antecedente migratorio* es 1.314, con una frecuencia del 38.36% para la primera generación, 36.36% para los nativos, 35.74% para la segunda generación y 31.82% para los estudiantes sin *antecedentes migratorios*. En la Tabla 4 se presentan los resultados de las regresiones estudiando el *apoyo por parte de los docentes* con el *rendimiento académico* las *expectativas educativas*, encontrando correlación.

Tabla 4

Regresión lineal del apoyo por parte de los docentes entre el rendimiento académico y las expectativas educativas

IMMIG	Estimación	s. e. _μ	Valor t	Valor p
TEACHSUP ~ MATH				
1	0.0075	0.0034	2.1558	0.0155 **
2	0.0037	0.0117	0.3194	0.3747 *
3	0.0048	0.0140	0.3481	0.3638 *
TEACHSUP ~ ST225Q06HA				
1	2.5e-06	0.0001	0.0177	0.4929 *

2	2.8e-05	0.0052	0.0054	0.4978 *
3	0.0049	0.0148	0.3339	0.3692 *

Nota. (*) = P < 0.05 ** P < 0.01

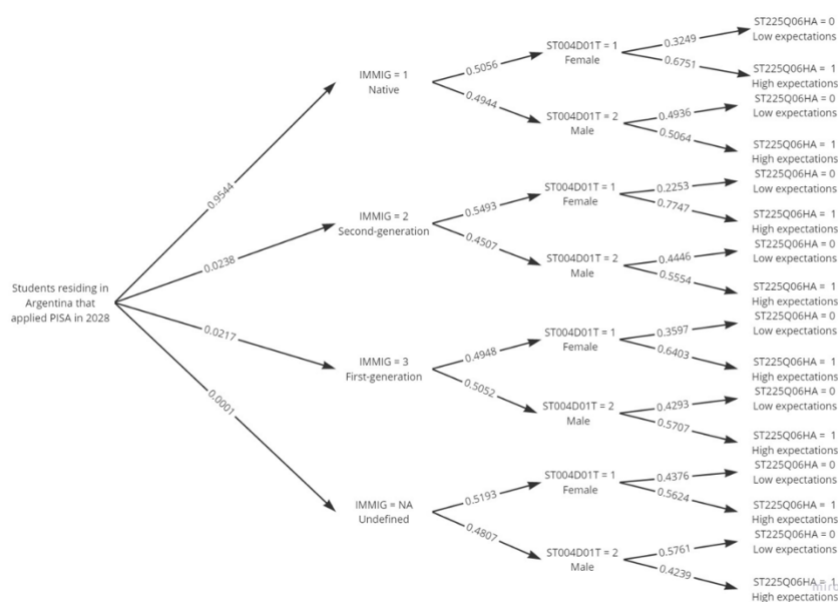
3.4. Las estudiantes femeninas tienen expectativas educativas y rendimiento académico más altos que sus compañeros masculinos

- c) Las estudiantes femeninas tienen expectativas educativas más altas que sus compañeros masculinos

La Figura 2 muestra el análisis considerando las *expectativas educativas*, *género* y *antecedentes migratorios*. Las estudiantes femeninas tienen un mayor porcentaje de altas *expectativas educativas* que los estudiantes masculinos en todos los *antecedentes migratorios*. El porcentaje más alto de estudiantes con altas *expectativas educativas* son niñas de segunda generación con un 77.47% (*s.e._μ* = 4.16). El porcentaje más bajo de estudiantes con altas *expectativas educativas* son niños sin *antecedentes migratorios*, con 42.39% (*s.e._μ* = 3.74). En la Tabla 6 se muestran los resultados de la regresión, presentando una correlación entre variables para la segunda (*valor p* > 0.05) y primera generación (*valor p* > 0.05), pero no para los nativos (*valor p* < 0.01).

Figura 2

Composición de la muestra por antecedentes migratorios, género y expectativas educativas



- d) Las estudiantes femeninas tienen un rendimiento académico superior a sus compañeros masculinos

La Tabla 5 muestra que los estudiantes con mejor *rendimiento académico* son estudiantes nacionales masculinos. Por otro lado, los estudiantes con el *rendimiento académico* más bajo son estudiantes mujeres sin *antecedentes migratorios*.

Tabla 5

Clasificación del rendimiento académico basado en el género y antecedentes migratorios

Índice	IMMIG	ST004D01T	μ	<i>s. e.</i> $_{\mu}$	σ	<i>s. e.</i> $_{\sigma}$
1.	1	2	389.26	3.36	86.52	2.19
2.	2	2	384.74	13.95	85.41	9.68
3.	2	1	378.95	10.69	69.82	6.51
4.	3	2	375.59	11.09	78.84	8.36
5.	1	1	373.56	2.87	80.50	1.54
6.	NA	2	361.62	9.03	92.12	6.54
7.	3	1	352.33	9.95	78.46	7.44
8.	NA	1	350.23	7.23	78.76	3.67

En la Tabla 6 se presenta una regresión lineal entre el *rendimiento académico* y el *género*, demostrando una correlación entre las variables únicamente para los estudiantes migrantes.

Tabla 6

Regresión lineal del género entre las expectativas educativas y el rendimiento académico

IMMIG	Estimación	<i>s. e.</i> $_{\mu}$	Valor t	Valor p
ST004D01T~ ST225Q06HA				
1	0.0294	0.0043	6.8453	4.0e-12
2	0.0543	0.0351	1.5451	0.0611 *
3	0.0050	0.0117	0.4300	0.3335 *
ST004D01T ~ MATH				
1	0.0087	0.0026	3.3043	0.0004
2	2.46e-03	0.0102	0.2414	0.4046 *
3	0.0237	0.0287	0.8259	0.20443 *

Nota. (*) = $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

3.5. Los estudiantes con un estatus económico, social y cultural más alto tienen el mejor rendimiento académico y expectativas educativas

- e) Los estudiantes con un estatus económico, social y cultural más alto tienen el mejor rendimiento académico

Se clasificaron los resultados de la variable ESCS en tres niveles: El nivel 1 se definió para el rango $3.0984 \geq \text{ESCS} > -0.0666$; el nivel 2 entre $-0.0666 \geq \text{ESCS} > -3.2317$; y el nivel 3 como $-3.2317 \geq \text{ESCS} \geq -6.3967$. El nivel 1 es el grupo con un mayor ESCS y el nivel 3 con el estatus más bajo. El nivel 1 obtuvo la media más alta de *rendimiento académico* de 429.64 ($s.e._\mu = 40.41, \sigma = 35.78, s.e._\sigma = 22.31$). El nivel 2 ocupa el segundo lugar con una media de 377.13 ($s.e._\mu = 1.49, \sigma = 35.13, s.e._\sigma = 22.28$). El nivel 3 alcanzó una media de 274.02 ($s.e._\mu = 40.34, \sigma = 23.68, s.e._\sigma = 17.69$). Se realizó una regresión lineal entre el *rendimiento académico* y el ESCS. Los resultados de esta técnica se exponen en la Tabla 7, donde se puede observar una correlación de variables solo para los estudiantes de primera generación.

Tabla 7

Regresión lineal del ESCS entre las expectativas educativas y el rendimiento académico

IMMIG	Estimación	$s.e._\mu$	Valor t	Valor p
ESCS ~ MATH				
1	0.2130	0.0190	11.1731	3.8e-29
2	0.1583	0.0562	2.8128	0.0024
3	0.1209	0.0615	1.9658	0.0246 **
ESCS ~ ST225Q06HA				
1	0.0886	0.0096	9.2028	2.03e-20
2	0.0430	0.0241	1.7835	0.0372 **
3	0.0095	0.0181	0.5258	0.2994 *

Nota. (*) = $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

- f) Los estudiantes con un estatus económico, social y cultural más alto tienen las mayores expectativas educativas

En la Tabla 8 se observa una categorización basada en el ESCS y las *expectativas educativas*. Se observa que el grupo con la media más alta de ESCS son estudiantes nativos con altas *expectativas educativas* ($\mu = -0.6347; s.e._\mu = 3.7871; \sigma = 1.1280; s.e._\sigma = 1.59e - 02$). Por el contrario, el grupo con la media más baja

de ESCS son estudiantes de segunda generación con bajas *expectativas educativas* ($\mu = -1.6879$; $s.e._{\mu} = 1.09e - 01$; $\sigma = 8.72e - 01$; $s.e._{\sigma} = 7.27e - 02$). Este análisis demuestra que cuanto mayor sea el ESCS de la familia de un estudiante, mayores serán las *expectativas educativas* del mismo. La Tabla 7 muestra los resultados de una regresión entre variables, obteniendo una correlación estadística entre las variables para los estudiantes migrantes (*valor $p_{2nda.g} < 0.01$; valor $p_{1era.g} < 0.05$*).

Tabla 8

Clasificación de las expectativas educativas basada en el antecedente migratorio y el ESCS

Índice	ST225Q06HA	IMMIG	μ	$s.e._{\mu}$	σ	$s.e._{\sigma}$
1.	1	1	-0.6347	3.78e-02	1.1280	1.59e-02
2.	1	NA	-0.8110	9.53e-02	1.1762	6.29e-02
3.	1	3	-1.1703	1.35e-01	1.1235	6.31e-02
4.	1	2	-1.2120	1.02e-01	1.1100	5.47e-02
5.	0	1	-1.3575	3.76e-02	1.1427	1.57e-02
6.	0	NA	-1.3641	7.35e-02	9.43e-01	5.13e-02
7.	0	3	-1.4066	1.82e-01	1.2247	2.11e-01
8.	0	2	-1.6879	1.09e-01	8.72e-01	7.27e-02

4. Discusión

La regresión lineal entre *expectativas educativas* y *rendimiento académico* muestra una correlación entre variables para estudiantes migrantes, pero no para los estudiantes nativos. Los estudiantes argentinos no necesitan basarse en su rendimiento académico para construir altas expectativas educativas, ya que es posible que cuenten con otro tipo de apoyo. Por el contrario, los estudiantes migrantes confían en su rendimiento académico para construir altas expectativas educativas, ya que es posible que no dispongan de los mismos recursos que los estudiantes nativos (Birkelund, 2020; Gao, 2019; Lorenz et al., 2020).

La variación de los resultados indica el nivel de igualdad entre los estudiantes dentro de cada antecedente migratorio. Existe una variación significativa en la segunda generación y la menor variación en los estudiantes nativos. Con este resultado, se determina que los estudiantes de segunda generación tienen una falta de igualdad de oportunidades y recursos entre ellos mismos. Por otro lado, los estudiantes nativos tienen mayor igualdad al tener los mismos recursos y oportunidades para alcanzar sus objetivos académicos.

El antecedente migratorio está estadísticamente relacionado con la generación de altas expectativas educativas. Los estudiantes migrantes tienen la mayor frecuencia de altas expectativas educativas en comparación con los estudiantes nativos, lo cual concuerda con los resultados de Ali et al. (2022). Es posible que este resultado lo explique el fenómeno social "optimismo migrante", justificando las expectativas educativas con la búsqueda de una mejor calidad de vida (Keung & Ho, 2020; Peng et al., 2022).

Los estudiantes nativos perciben más apoyo emocional de sus padres que sus pares migrantes e incluso más que la media en los países de la OCDE. Por otro lado, los estudiantes migrantes obtienen un resultado opuesto, obteniendo menos apoyo emocional de sus padres en comparación con la media en los países de la OCDE. La percepción del apoyo de los padres no impide que los estudiantes nativos obtengan mejores resultados que sus pares migrantes. Solo se encuentra una correlación entre el apoyo emocional de los padres, las expectativas educativas y el rendimiento académico en los estudiantes migrantes.

El rendimiento académico se ve influenciado por el antecedente migratorio. La segunda generación es el antecedente migratorio que obtuvo mejores puntajes. La diferencia entre las medias de los estudiantes de segunda generación y los estudiantes nativos no es significativa. Es posible que los estudiantes nacidos en Argentina cuenten con ciertas facilidades que los impulsan a obtener mejores resultados en matemáticas. Esta afirmación debe ser confirmada en investigaciones futuras (Bahena, 2020; Van Den Berghe et al., 2022).

Todos los estudiantes percibieron un mayor apoyo por parte de los docentes en comparación con la media de los países de la OCDE. Este resultado tiene gran relevancia debido a la existencia de una correlación entre el apoyo de los docentes, las expectativas educativas y el rendimiento académico en todos los estudiantes. Estos resultados muestran un compromiso sólido e imparcial por parte de los docentes en el contexto argentino.

El género femenino tiene expectativas educativas más altas de todos los antecedentes migratorios. Sin embargo, el género masculino tiene la mayor media de rendimiento académico. No se encontró una correlación entre el género con el rendimiento académico ni con las expectativas educativas en los estudiantes nativos, por lo que se detecta igualdad entre géneros en estudiantes nacionales. Sin embargo, sí se encontró correlación entre los estudiantes migrantes, lo que define que en otros países latinoamericanos el género afecta el desempeño de los estudiantes. El hecho de que las niñas presenten expectativas educativas más altas y los niños un mejor rendimiento académico ejemplifica el entorno latinoamericano (Scheeren & Bol, 2022).

Los estudiantes participantes en este estudio tienen un estatus económico, social y cultural menor que la media de los países de la OCDE. La clasificación del rendimiento académico es congruente con la del estatus económico, social y cultural, entendiéndose que cuanto mayor sea el estatus, mejor será el rendimiento académico del estudiante. Asimismo, cuanto mayor sea el estatus de la familia del estudiante, mayores serán las expectativas

educativas del estudiante. En América Latina, los servicios educativos disponibles no son suficientes para cumplir con el derecho a la educación de todos los infantes. Esta falta de capacidad promueve la desigualdad entre los estudiantes con más recursos disponibles (Redondo, 2020). Específicamente, los estudiantes argentinos no necesitan pertenecer a una familia acomodada para tener un desempeño destacado en la escuela. Por el contrario, los estudiantes migrantes necesitan ser parte de una familia de alto ingreso para generar altas expectativas educativas.

5. Conclusiones

La presente investigación tuvo como objetivo identificar una brecha, interpretada como desigualdad entre los estudiantes, entre las expectativas educativas y el rendimiento académico en diferentes contextos migratorios. Se presentaron resultados cuantitativos buscando factores significativos que influyen en las variables mencionadas en un contexto argentino.

Las expectativas educativas de los estudiantes son un factor crucial en su continuidad académica, ya que influyen en su nivel de motivación, lo que afecta la progresión de su trayectoria académica. El fenómeno social *optimismo migrante* sostiene que las personas con perfil migrante tienen la esperanza de que el rendimiento académico conduzca a la mejora de su calidad. Específicamente, los estudiantes que nacieron en Argentina, pero al menos uno de sus padres no, son los que tienen las expectativas educativas más altas.

Los resultados permiten pensar en la posibilidad de que los estudiantes nacidos en Argentina, nativos y de segunda generación, tengan más o diferentes oportunidades que los estudiantes nacidos en un país extranjero, teniendo un mejor rendimiento. La última afirmación debe ser considerada y comprobada en investigaciones futuras.

El valor igual y positivo del apoyo de los docentes en todos los estudiantes permite percibir que los docentes en Argentina tienen un compromiso constructivo y equitativo con sus estudiantes. Este resultado beneficia la formación académica de los estudiantes, ya que el apoyo del docente se correlaciona con el rendimiento de los estudiantes en todos los antecedentes migratorios.

Se confirma que las estudiantes mujeres tienen expectativas educativas más altas y que los estudiantes masculinos son los que tienen mejor rendimiento académico entre ambos géneros. El género no es un factor de desigualdad a nivel nacional pero sí para los estudiantes migrantes: Las niñas con antecedentes migrantes tienen mayores expectativas de obtener un título de maestría o doctorad y los niños tienen un mejor rendimiento académico en matemáticas.

Los estudiantes nacidos en Argentina no necesitan pertenecer a una familia con buenos ingresos, ya que pueden desempeñarse bien en la escuela con otros recursos disponibles. Por el contrario, los estudiantes migrantes deben formar parte de una familia de altos ingresos para generar altas expectativas educativas. Esta situación permite entender que los estudiantes migrantes tienden a preocuparse por la situación económica, social y cultural de sus familias (Palacios-Abad, 2021; Salazar et al., 2020).

6. Limitaciones

Este estudio tiene como objetivo ampliar la información disponible sobre las expectativas educativas y el rendimiento académico en diferentes antecedentes migratorios en un contexto argentino. Los resultados presentados en este documento deben considerarse únicamente para esta nación.

Se puede sugerir, para investigaciones futuras, elaborar un estudio de correlación entre todas las variables significativas para las expectativas educativas y el rendimiento académico. De la misma manera, es importante tener en cuenta que la correlación entre variables no debe de interpretarse como causalidad.

Financiamiento

Deseamos expresar el más profundo agradecimiento al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCyT) y a la Universidad Autónoma de Querétaro, México, por su generoso financiamiento y apoyo durante todo el proceso de desarrollo de este proyecto de investigación.

Referencias

- Ali, J., Alsakhe, H., Ibrahim, I., Khattab, N., Madeeha, M., & Shouia, M. (2022). Accounting for educational expectations and achievement among native and migrant students in Qatar. *International Studies in Sociology of Education*, 1–20. <https://doi.org/10.1080/09620214.2022.2034518>
- Almroth, M., László, K. D., Kosidou, K., & Galanti, M. R. (2020). Individual and familial factors predict formation and improvement of adolescents' academic expectations: A longitudinal study in Sweden. *PLOS ONE*, 15(2), e0229505. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0229505>
- Alreshidi, A. M., Alsharif, K. M., & Kandeel, R. A. A. (2022). Five Important Parental Involvement Variables that Affect Young Children's Mathematical Achievements: A Comparative Study. *Education and Urban Society*, 54(9), 1072-1096. <https://doi.org/10.1177/00131245211048440>
- Bahena, S. (2020). Hope in the Shadows: Testing the Immigrant Optimism Hypothesis Among College Aspirational Latino Students. *Child Development*, 91(5), 1423–1438. <https://doi.org/10.1111/cdev.13331>
- Barbero, M. V. (2020). Immigration policy and belonging in the Argentine 'racial state'. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 46(19), 4086–4103. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2018.1544486>
- Birkelund, J. F. (2020). Aiming High and Missing the Mark? Educational Choice, Dropout Risk, and Achievement in Upper Secondary Education among Children of Immigrants in Denmark. *European Sociological Review*, 36(3), 395–412. <https://doi.org/10.1093/esr/jcz064>

- Caro, D. H., & Biecek, P. (2017). intsvy: An R Package for Analyzing International Large-Scale Assessment Data. *Journal of Statistical Software*, 81, 1–44. <https://doi.org/10.18637/jss.v081.i07>
- Domenech, E., & Pereira, A. (2017). Migration Studies and Academic Research on International Migration Policies in Argentina. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, 58, 83–108. <https://doi.org/10.17141/iconos.58.2017.2487>
- Gao, C. Y. (2019). Measuring University Internationalization. En C. Y. Gao (Ed.), *Measuring University Internationalization: Indicators across National Contexts* (pp. 73–110). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-21465-4_3
- Hemmerechts, K., Kavadias, D., & Boone, S. (2022). The Effects of Neighborhood and Parental Educational Expectations on Teacher Judgments of Children in the Fifth and Sixth Grades of Primary School. *Urban Education*, 57(5), 842–870. <https://doi.org/10.1177/0042085920902254>
- Keung, C. P. C., & Ho, E. S. C. (2020). Structure and Agency in Adolescents' Expectations of Pursuing Post-secondary Education. *Research in Higher Education*, 61(2), 270–295. <https://doi.org/10.1007/s11162-019-09574-8>
- Linares, M. D., & Linares, M. D. (2021). Recent Venezuelan Migration to Argentina: A Selective Immigration Policy in the Context of the Immigration Restrictive Turn. *Migraciones Internacionales*, 12. <https://doi.org/10.33679/rmi.v1i1.2300>
- Lopez-Agudo, L. A., Prieto-Latorre, C., & Marcenaro-Gutierrez, Ó. D. (2021). The Power of Expectations on Students' Years of Schooling. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 10(2), 295–312.
- Lorenz, G., Boda, Z., Salikutluk, Z., & Jansen, M. (2020). Social influence or selection? Peer effects on the development of adolescents' educational expectations in Germany. *British Journal of Sociology of Education*, 41(5), 643–669. <https://doi.org/10.1080/01425692.2020.1763163>
- Madeeha, M., Khattab, N., Samara, M., Modood, T., & Barham, A. (2022). Explaining the educational aspirations-expectations mismatch among middle school students: The role of parental expectations, attitudinal and demographic factors. *Educational Studies*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/03055698.2022.2088228>
- Martínez Rojas, D., Muñoz Henríquez, W., & Mondaca Rojas, C. (2021). Racism, Interculturality, and Public Policies: An Analysis of the Literature on Migration and the School System in Chile, Argentina, and Spain. *SAGE Open*, 11(1), 2158244020988526. <https://doi.org/10.1177/2158244020988526>
- McAuliffe, M., & Triandafyllidou, A. (2021). *Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2022*. Organización Internacional para las Migraciones (OIM). <http://www.sela.org/media/3224655/migraciones-en-el-mundo-2022.pdf>
- OECD. (2019a). Chapter 16—Scaling procedures and construct validation of context questionnaire data. En *PISA 2018 Technical Report*. https://www.oecd.org/pisa/data/pisa2018technicalreport/PISA2018_Technical-Report-Chapter-16-Background-Questionnaires.pdf
- OECD. (2019b). *PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed*. OECD. <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>
-
- Zamarripa-Ancona, A. I. & Huerta-Manzanilla, E. L. (2023). Estudio de desigualdad entre antecedentes migratorios: Un análisis de las expectativas educativas y el rendimiento académico en un contexto argentino. *Transdigital*, 4(8), 1–19. <https://doi.org/10.56162/transdigital245>

- OECD. (2019c). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*. Organisation for Economic Co-operation and Development. https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-iii_acd78851-en
- Palacios-Abad, A. (2021). Strive to Succeed? The Role of Persistence in the Process of Educational Attainment. *American Behavioral Scientist*, 65(11), 1555–1576. <https://doi.org/10.1177/0002764221996758>
- Peng, X., Sun, X., & He, Z. (2022). Influence Mechanism of Teacher Support and Parent Support on the Academic Achievement of Secondary Vocational Students. *Frontiers in Psychology*, 13, 863740. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.863740>
- Redondo, P. (2020). *Early Childhood Education in Argentina within a Latin American Perspective*. Vol 40(4–5), 387–398. <https://doi.org/10.1080/09575146.2020.1825343>
- Salazar, L., Cebolla-Boado, H., & Radl, J. (2020). Educational expectations in the great recession: Has the impact of family background become stronger? *Socio-Economic Review*, 18(2), 465–491. <https://doi.org/10.1093/ser/mwy046>
- Scheeren, L., & Bol, T. (2022). Gender inequality in educational performance over the school career: The role of tracking. *Research in Social Stratification and Mobility*, 77, 100661. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2021.100661>
- UNESCO/PNUD/UNICEF/BM/ONU/ACNUR. (2016). *Education 2030: Incheon declaration and framework for action: towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all*. UNESCO/PNUD/UNICEF/BM/ONU/ACNUR. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>
- Van Den Berghe, L., Pouille, A., Vandevelde, S., & De Pauw, S. S. W. (2022). Looking beyond primary barriers: Support workers' perspectives on school dropout among students with a migration background. *Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/15313204.2022.2094519>