



ARTÍCULO 2

La tendencia del
abandono escolar en
Ecuador: período
1994-2014

La tendencia del abandono escolar en Ecuador: período 1994-2014

David A. Sánchez P.

da.sanchez@udlanet.ec

Economista por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, 2006. Magíster en Economía por la Universidad Alberto Hurtado (Chile), 2009. Master of Arts in Economics por Georgetown University (EE. UU.), 2009. Profesor de varias materias de economía en la Universidad de las Américas (Ecuador), en la Universidad de los Lagos (Chile) y en la Universidad Internacional SEK (Ecuador). Excoordinador general de Planificación y exdirector nacional de Planificación del Ministerio de Educación. Exconsultor de Política Social de Unicef-Ecuador. Exsectorialista de Educación del Ministerio Coordinador de Desarrollo Social. Director metropolitano de Políticas y Planeamiento de la Educación del Municipio del Distrito Metropolitano de Quito.

Fecha de recepción: 17 de diciembre de 2014 / Fecha de aceptación: 15 de abril de 2015

RESUMEN

El abandono escolar debe ser abordado como una problemática social y no solo como un problema escolar. Esto radica en que un estudiante sale del sistema educativo nacional por una razón social o económica. Así, el abandono escolar responde a calidad e inclusión educativa. Calidad educativa porque la permanencia escolar también responde al interés del estudiante por los conocimientos recibidos, y que dichos conocimientos están relacionados con aspectos pedagógicos que el docente imparte y comparte dentro del aula. La inclusión educativa es el aspecto más importante para asegurar la permanencia escolar. Si la mayor parte del abandono está explicado por razones sociales y económicas, son fundamentales políticas públicas enfocadas hacia su solución para asegurar que la población en edad escolar se mantenga dentro del sistema de educación. El abandono escolar se redujo durante los últimos 20 años, permitiendo mejorar los niveles de escolaridad de la población ecuatoriana.

Palabras clave: abandono escolar, inclusión educativa, educación.

ABSTRACT

Dropout should be analyzed as a social problem, not only as a scholar problem. When a student dropout, he has a social or economic reason on his background. Nevertheless, from school perspective, dropout responds to a quality problem and to a special need for educational inclusion. Quality because staying at school is explained by the student interest in the knowledge that he receives. This knowledge is correlated with "a good teacher". Educational inclusion is the main reason to keep students at school. If dropout is explained by social and economic reasons, a public policy focused on solving any problem on students'

background ensure enrollment. Dropout has decrease between the last 20 years, which has improved education levels of Ecuadorians. While it is true that these efforts contribute to the welfare level of the country, the remaining challenges are great and become the new national interest in matter of education.

Keywords: *dropout, educational inclusion, education*

INTRODUCCIÓN

Si en algo coinciden grandes pensadores, políticos, estadistas, empresarios, sindicalistas, obreros y demás actores de una economía, es que la educación es el mecanismo principal para el desarrollo de un país y permite romper el círculo de la pobreza. La discusión ya no radica en cuántos años de educación obligatoria debería plantear un país como política pública, sino en cómo deben ser abordados cada uno de esos años en los que los estudiantes se encuentran dentro del sistema escolar.

De acuerdo a lo anterior, la discusión sobre materia educativa actualmente radica en si la educación debe ser “inteligente” desde un punto de vista de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), si se deben incrementar las horas de ciencias exactas, si se debe extender o acortar la jornada escolar, si se deben enviar o no tareas a casa, si se deben ofertar extracurriculares y cuál debe ser esa oferta, si el mejor establecimiento educativo es el que queda cerca de casa o el que la familia escoge para su hijo o hija más allá de su ubicación geográfica, o si es mejor un pupitre bipersonal o unipersonal, por mencionar ciertos ejemplos.

La discusión ya trascendió más allá de la condición de existencia. Ahora se entiende al acceso a la educación como una condición necesaria pero no suficiente, lo que muestra claramente la evolución del pensamiento educativo. Los objetivos del Estado ecuatoriano, como se evidencia en el Plan Decenal de Educación 2006-2015 y en el Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017, han pasado, en materia educativa, de cobertura a calidad. Los datos del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) señalan que la matrícula escolar bordea el 89,1% (INEC, 2013), lo que muestra que en Ecuador ya no existe un problema de acceso como tal, o que el principal problema educativo de Ecuador no es el acceso al servicio educativo, aunque todavía queda el esfuerzo de la universalización.

Sin embargo, no se puede descansar con la conciencia tranquila del deber cumplido al evidenciar que “estadísticamente” la educación en Ecuador se encuentra prácticamente universalizada. De hecho, es allí donde cobra principal relevancia que el problema central del sistema educativo nacional ya no sea cobertura sino calidad. Y para ello se debe establecer qué es calidad para entender la importancia de mantener a la población en edad escolar dentro de las instituciones educativas.

La Constitución de Montecristi establece en su artículo 26 que “la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado”. Así mismo, en su artículo 27, agrega que la educación debe ser de calidad (Constitución del Ecuador, 2008).

Adicionalmente, se tienen definiciones “técnicas” sobre calidad educativa como, por ejemplo, que “la educación es de calidad cuando está dirigida a satisfacer las aspiraciones del conjunto de los sectores integrantes de la sociedad a

la que está dirigida; si, al hacerlo, se alcanzan en efecto las metas que en cada caso se persiguen; si es generada mediante procesos culturalmente pertinentes, aprovechando óptimamente los recursos necesarios para impartirla y asegurando que las oportunidades de recibirla —y los beneficios sociales y económicos derivados de la misma— se distribuyan en forma equitativa entre los diversos sectores integrantes de la sociedad a la que está dirigida” (Muñoz-Repiso, 2003). Así mismo, existen posiciones que ratifican que la calidad educativa es el cumplimiento de estándares: “la calidad se define enteramente en cumplir con los requisitos” (Crosby, 2004).

En esta misma línea, “la calidad en la educación asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta” (Graells, 2002). Por otra parte, “la calidad es el desarrollo en todos los pasos y procesos hasta lograr una producción cien por ciento libre de defectos” (Ishikawa, 1986).

Estas definiciones sobre calidad, centradas en calidad educativa, plantean un concepto en común: se busca que el resultado sea de excelencia, como condición *sine qua non*, más allá de las condiciones en las que el ser humano haya recibido los conocimientos. Simplemente, se espera que el individuo absorba todos los conocimientos impartidos, de tal manera que “le brinde herramientas” para enfrentar su futuro, obteniendo aquello que los parámetros sociales han determinado como deseable: éxito.

Sin embargo, un aspecto recurrente en las definiciones anteriormente señaladas es el componente social, es decir, que la calidad debe ir en función de lo que la sociedad necesita. En este sentido, es deseable hacer una reflexión sobre calidad, más allá de las definiciones estéticas presentadas. La reflexión aborda aspectos más humanos que comerciales. Y para realizar dicha reflexión, entonces, habría que pensar en la sociedad que se quiere y en la que se espera contribuir.

Visto desde esta perspectiva, las sociedades del siglo XXI no deben permitirse mantener un *statu quo* donde las comodidades alcanzadas sean la línea de base de lo que se considere como desarrollo. Al contrario, las comodidades alcanzadas deben convertirse en el parámetro para reflexionar sobre la necesidad de igualar las oportunidades de aquellos que históricamente se han encontrado excluidos del desarrollo social y de una integración hacia la toma de decisiones de un país.

Es así que no se puede hablar de calidad educativa sin abordar la equidad como eje central y transversal de la política educativa. La calidad educativa debe ser entendida como un ciclo de equidad para la igualdad de oportunidades, que arranca con el acceso real al servicio educativo, se fortalece con la permanencia de los estudiantes dentro del sistema de educación, y finaliza con la culminación de los años establecidos como formación general de un estudiante que, en el caso de Ecuador, son 13: 10 años de Educación General Básica y 3 años de Bachillerato (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011).

Por lo tanto, de manera general, un sistema educativo será de calidad en la medida en que dé las mismas oportunidades a todos, y en tanto los servicios que ofrece, los actores que lo impulsan y los resultados que genera contribuyen a alcanzar las metas orientadas al tipo de sociedad que aspiramos para un país (Ministerio de Educación, 2015).

Conforme a lo expuesto anteriormente, lo relevante ya no está en cuántos están dentro del sistema educativo ecuatoriano, sino en los que no están, en los que se van del sistema y en los que no han culminado los ciclos educativos.

EL ABANDONO ESCOLAR EN ECUADOR: EVOLUCIÓN HISTÓRICA

Como se señaló brevemente en el punto anterior, la exclusión social, decantada en el campo educativo, puede ocurrir en tres momentos durante la etapa escolar: (i) no ingresar al sistema educativo, (ii) ingresar al sistema educativo pero abandonarlo, y (iii) reingresar al sistema educativo pero con una edad que ya no está acorde a lo estipulado en la norma.

En el presente documento, se aborda el segundo punto: un individuo ingresa al sistema educativo pero lo abandona. Cabe señalar que esto puede tener dos posibles conclusiones: la primera, que el individuo que abandonó vuelva posteriormente (rezago escolar), y la segunda, que el individuo que abandonó no vuelva al sistema educativo (escolaridad inconclusa). Para los efectos de esta publicación, se tomarán los datos agregados del abandono escolar, sin diferenciar si el individuo vuelve al sistema o no vuelve más. La no diferenciación de los posibles resultados del abandono escolar responde a que el Ministerio de Educación actualmente no cuenta con bases de datos a nivel de estudiante, sino que la unidad de análisis más desagregada es la institución educativa.

Adicionalmente, se debe señalar que la expedición de la Constitución de Ecuador en 2008 y de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en 2011 modificó el sistema educativo, conforme se detalla en la Tabla 1 a continuación.

Tabla 1: Estructura del Sistema Nacional de Educación (1993-2014)

Edad	Sistema anterior	Sistema actual	
3	Preprimaria	Educación Inicial	
4			
5			
6	Primaria	Educación General Básica	
7			
8			
9			
10			
11			
12	Secundaria		Bachillerato
13			
14			
15			
16			
17			

Tomado de Constitución del Ecuador 2008 y Ley Orgánica de Educación Intercultural 2011.

A partir de lo expuesto anteriormente, los datos en el presente documento corresponderán a Educación Escolarizada, Ordinaria (anteriormente Regular), de Educación General Básica y Bachillerato¹. Cabe señalar que no se incluye a la Educación Inicial por dos razones: (i) la Educación Inicial no es obligatoria, y (ii) no se poseen datos de los estudiantes de 3 años para el formato del sistema educativo anterior. De manera adicional, se incluyen todos los sostenimientos², es decir, estudiantes fiscales, municipales, fiscomisionales³ y particulares, tanto para Régimen Sierra como para Régimen Costa.

Además, el cambio de los sistemas de recolección de información del Ministerio de Educación, a partir del año lectivo 2008-2009, dificultó la estadística educativa

¹ En cuanto a los años lectivos 2007-2008 y 2008-2009, no se puede estimar el número de estudiantes que abandonaron el sistema educativo nacional, debido a que la transición del Sistema Nacional de Estadística Educativa y Censo (Sinec) al Archivo Maestro de Instituciones Educativas (AMIE), ambos sistemas del Ministerio de Educación, no contempló las tomas de inicio y de fin. No se presentan dichos datos debido a la falta de información existente.

² El sostenimiento es la manera mediante la cual se financia la educación.

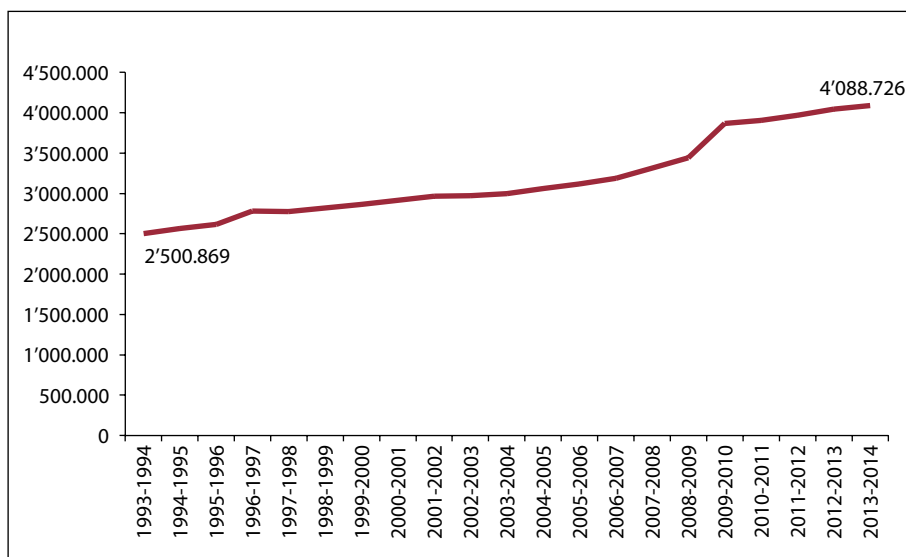
³ Los establecimientos fiscomisionales son aquellos que son financiados por el Estado y por el sector privado.

del abandono escolar para los años lectivos 2007-2008 y 2009-2009, razón por la cual no se presentará información del abandono para ambos años lectivos. Cabe señalar que el cambio se dio del Sistema Nacional de Estadística y Censos Educativos (Sinec) al Archivo Maestro de Instituciones Educativas (AMIE).

Para resumir lo expuesto anteriormente, las estadísticas que se presentarán no incluyen la información relacionada a Preprimaria (hasta el año 2007) y Educación Inicial (a partir del año 2008) ni los datos de abandono escolar para los años lectivos 2007-2008 y 2008-2009. Los totales de estudiantes que se presentan deberán ser analizados bajo las circunstancias señaladas en este y los párrafos precedentes.

El número de estudiantes en el sistema educativo nacional se ha incrementado considerablemente desde 1993 hasta 2014, pasando de un total de 2.500.869 a 4.088.726, respectivamente. Como se puede apreciar en la Figura 1, existe un marcado crecimiento a partir del año 2009, principalmente debido al énfasis que ha brindado el Gobierno nacional en la universalización de la Educación general básica y en el incremento de la cobertura en Bachillerato, y en las políticas enfocadas hacia la eliminación de las barreras económicas para la educación.

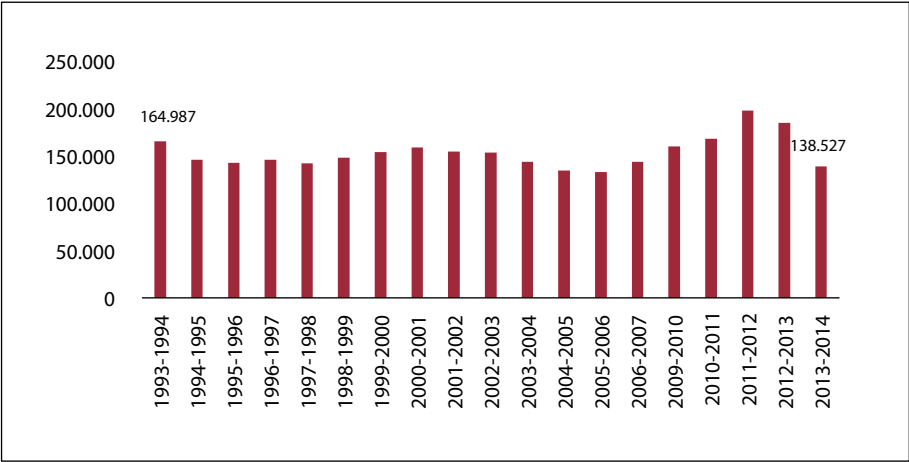
Figura 1: Cantidad de estudiantes en el Sistema Educativo Nacional (1993-2014)



Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007 y AMIE 2007-2014.

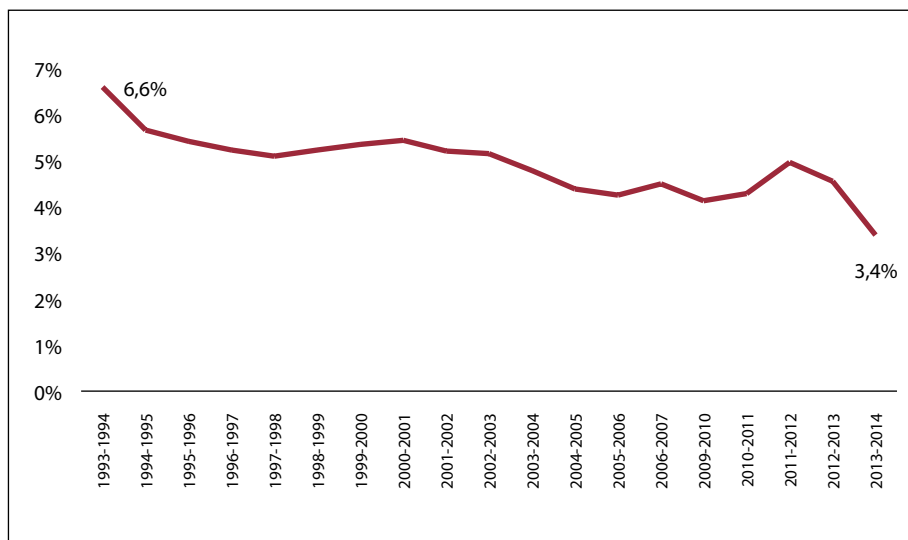
Como se puede apreciar en la Figura 2, el número de estudiantes que abandona el sistema escolar cada año se ha reducido durante los últimos 20 años, salvo en los años relacionados con crisis económicas o recesiones. Esto muestra una relación contracíclica entre el abandono escolar y el ciclo económico (Sánchez Páez, 2006).

Figura 2: Tendencia absoluta del abandono en el sistema educativo (1993-2014)



Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007 y AMIE 2009-2014.

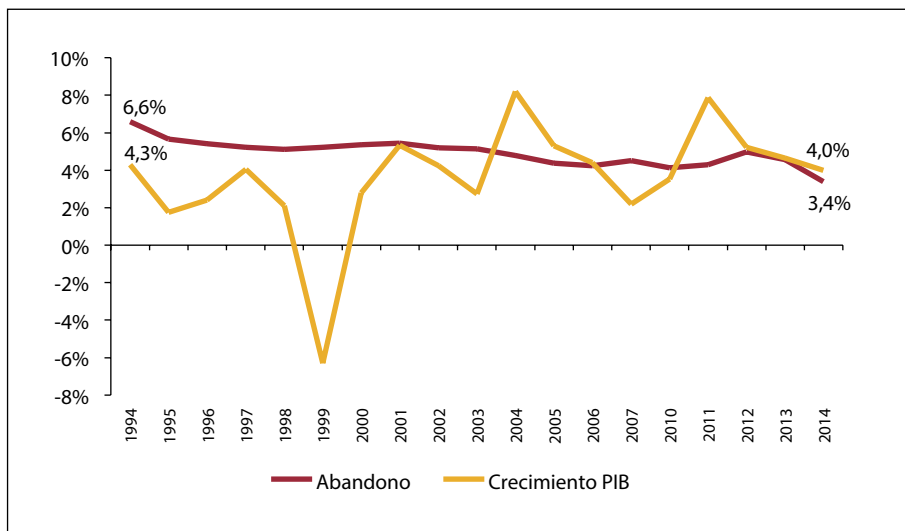
De manera complementaria, al analizar cuánto representa ese valor absoluto en el total de la matrícula educativa, se evidencia que la relación es decreciente en el tiempo, con la misma salvedad explicada anteriormente (Figura 3).

Figura 3: Tendencia relativa del abandono en el sistema educativo (1993-2014)

Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007 y AMIE 2009-2014.

En la Figura 4, se muestra la relación existente entre el abandono escolar y la tasa de crecimiento del PIB. De esta relación se evidencia que, cuando existe crecimiento económico, la tasa de abandono escolar es menor, y viceversa. Para hacer afirmaciones sobre la velocidad de crecimiento o decrecimiento de la relación entre ambas variables o sobre la magnitud de cada una de ellas, se debería realizar una investigación en particular.

Figura 4: Relación entre abandono escolar y tasa de crecimiento del PIB (1993-2014)



Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007, AMIE 2009-2014 y Banco Central del Ecuador 1993-2014.

Hasta el momento, se han presentado estadísticas sobre el nivel de abandono escolar a nivel general y de carácter nacional. Sin embargo, la dinámica varía dependiendo del régimen educativo (Costa o Sierra), del sostenimiento de la educación (fiscal, fiscomisional, municipal o particular), del nivel educativo (Educación General Básica o Bachillerato, anteriormente primaria y secundaria) y del género de los estudiantes (hombre o mujer).

Ecuador, debido a su geografía, presenta dos regímenes educativos: Régimen Costa y Régimen Sierra. Actualmente, el Régimen Costa arranca la primera semana de mayo de cada año y finaliza en el mes de febrero del año siguiente, mientras que el Régimen Sierra inicia la primera semana de septiembre del mismo año de inicio del Régimen Costa, y finaliza en el mes de junio del año siguiente⁴. Este período de duración corresponde al “año lectivo”.

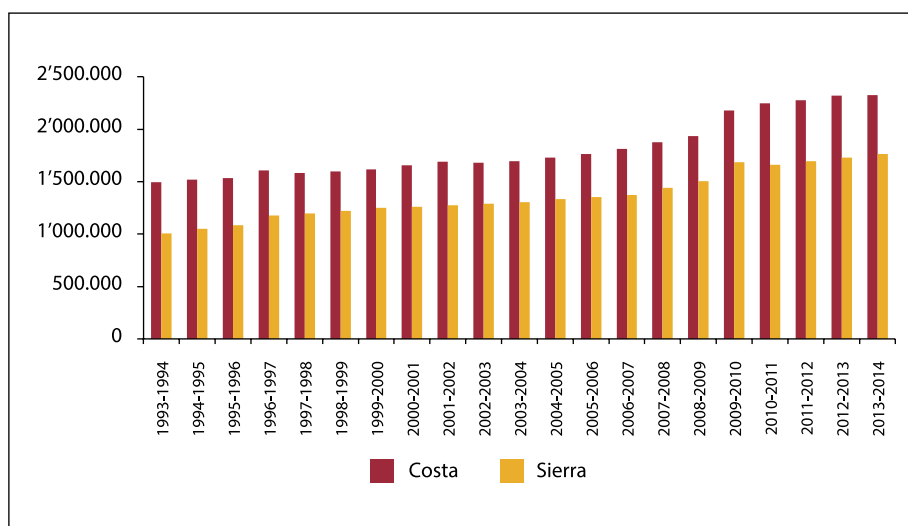
Debido a lo expuesto anteriormente, los años lectivos en Ecuador incluyen dos años calendario, un año lectivo será 2001-2002 y no solo 2001 o 2002. Además, bajo la nueva normativa educativa nacional, cada año lectivo deberá tener una duración mínima de 200 días de asistencia obligatoria de los estudiantes, contados desde el primer día de clases hasta la finalización de los exámenes del segundo quimestre⁵.

⁴ Artículo 146 del Reglamento de la LOEI.

⁵ Artículo 146 del Reglamento de la LOEI.

Al enfocarse exclusivamente en cada régimen educativo, se evidencia que el mayor número de estudiantes se encuentra en el Régimen Costa, que representa, en promedio, el 57% del total nacional de estudiantes (Figura 5).

Figura 5: Estudiantes por régimen escolar (1993-2014)

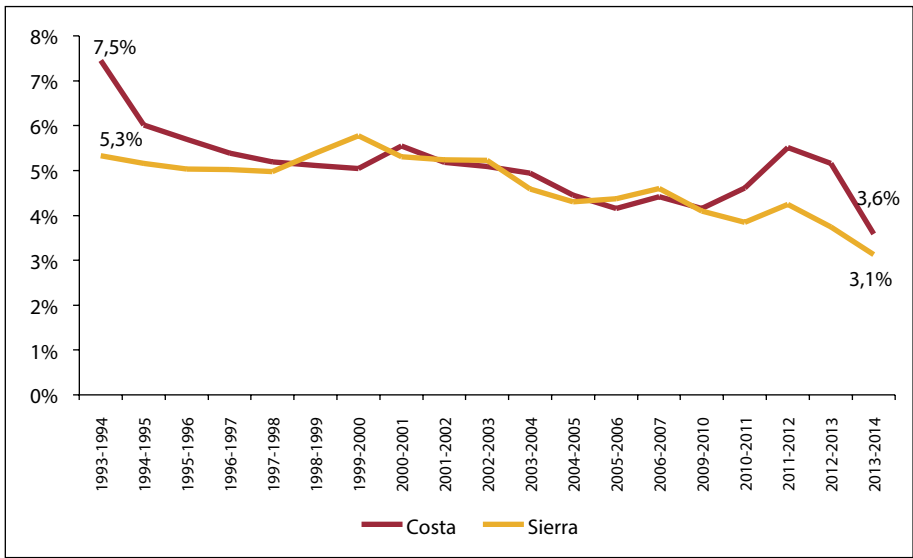


Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007 y AMIE 2007-2014.

Algo común a ambos regímenes educativos es la disminución de la tasa de abandono durante los últimos 20 años. Es así que el abandono escolar es mayor en el Régimen Costa que en el Sierra, aunque ambos muestran una tendencia a la baja, presentando el primero una mayor magnitud que el segundo. Sin embargo, la diferencia radica en los niveles iniciales y finales de dicha variable, en la que en el Régimen Costa se evidencia una mayor reducción del abandono escolar.

En la Figura 6, se aprecia que la tasa de abandono en el año lectivo 1993-1994 del Régimen Costa fue de 7,5%, mientras que para el año lectivo 2013-2014 se ubicó en 3,6%. En términos absolutos, en el año lectivo 1993-1994, abandonaron 111.229 estudiantes, mientras que para el año lectivo 2013-2014 abandonaron 83.481 estudiantes. En cuanto al Régimen Sierra, se aprecia que la tasa de abandono durante el año lectivo 1993-1994 fue de 5,3%, mientras que para el año lectivo 2013-2014 se ubicó en el 3,1%. En términos absolutos, en el año lectivo 1993-1994 abandonaron 53.758 estudiantes, mientras que para el año lectivo 2013-2014 abandonaron 55.046 estudiantes (Tabla 2).

Figura 6: Porcentaje de abandono escolar por régimen (1993-2014)



Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007 y AMIE 2009-2014.

Tabla 2: Número de estudiantes que abandonan por régimen (1993-2014)

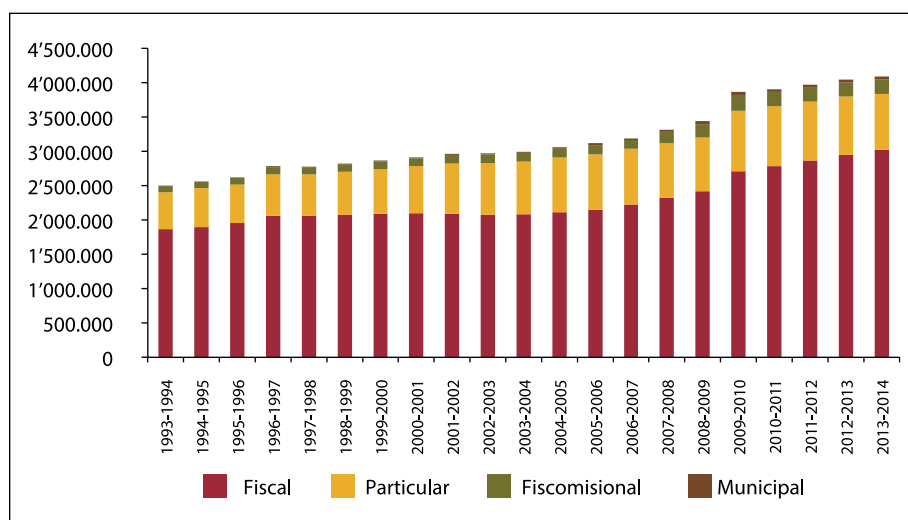
Año lectivo	Régimen Costa	Régimen Sierra
1993-1994	111.229	53.758
1994-1995	91.297	54.055
1995-1996	87.244	54.730
1996-1997	86.519	59.180
1997-1998	82.149	59.395
1998-1999	81.772	65.759
1999-2000	81.394	72.122
2000-2001	91.691	66.859
2001-2002	87.383	66.885
2002-2003	85.509	67.577
2003-2004	83.609	59.806
2004-2005	76.934	57.279
2005-2006	73.345	59.162
2006-2007	80.078	63.286
2009-2010	90.613	69.110
2010-2011	103.615	63.871
2011-2012	125.344	71.924
2012-2013	119.773	64.762
2013-2014	83.481	55.046

Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007 y AMIE 2009-2014.

Como se puede apreciar en la figura y en la tabla anteriores, el abandono escolar es mayor en el Régimen Costa que en el Régimen Sierra. No obstante, la reducción durante las dos últimas décadas muestra que la mayor rapidez en la disminución de la variable se centra en el Régimen Costa, en el que se registra una reducción de casi 4 puntos porcentuales, mientras que para el Régimen Sierra la reducción fue de 2,2 puntos porcentuales.

En cuanto a los sostenimientos en el sistema educativo, la LOEI reconoce cuatro: fiscal, municipal, fiscomisional y particular, formando los dos primeros a la educación pública⁶. En este sentido, actualmente, la mayor parte de los estudiantes ecuatorianos se encuentran inmersos en la educación fiscal (74,0%), seguida de la educación particular (19,9%). Cabe resaltar que la participación de la educación fiscal en el total de los estudiantes ecuatorianos se ha incrementado significativamente en los últimos años, en especial, a partir del año lectivo 2004-2005, cuando su participación en el total fue del 69,0% (Figura 7). Sin embargo, se debe señalar que la educación fiscal representó el 74,8% del total de la matrícula en el año lectivo 1993-1994.

Figura 7: Estudiantes por tipo de sostenimiento (1993-2014)

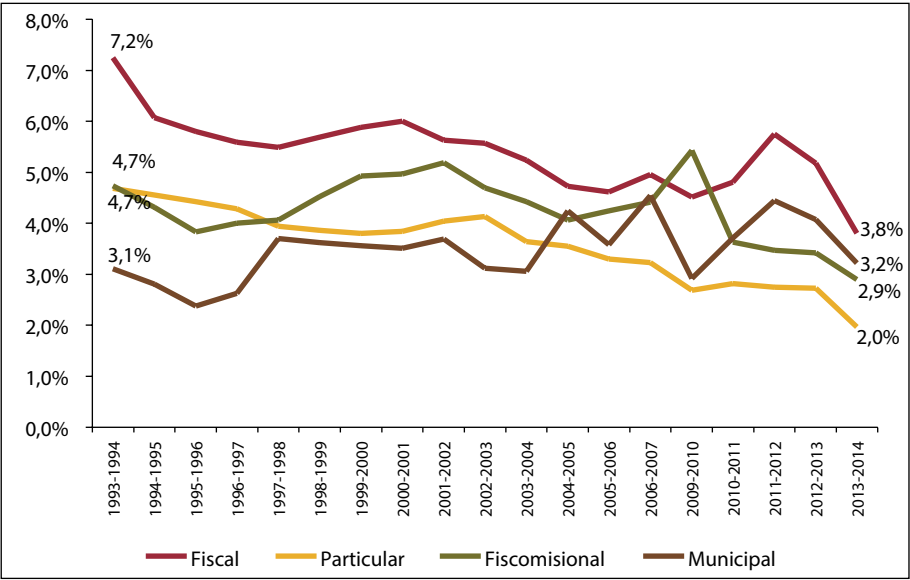


Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007 y AMIE 2007-2014.

En la Figura 8, se muestra la evolución del abandono escolar para cada tipo de sostenimiento, siendo decreciente en todos los casos, excepto el municipal. Así mismo, en la Tabla 3, se presenta el número de estudiantes que abandonan por cada tipo de sostenimiento.

⁶ Artículo 54 de la LOEI.

Figura 8: Abandono escolar por sostenimiento (1993-2014)



Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007 y AMIE 2009-2014.

Tabla 3: Número de estudiantes que abandonan por sostenimiento (1993-2014)

Año lectivo	Fiscal	Particular	Fiscomisional	Municipal
1993-1994	135.536	24.962	4.195	294
1994-1995	115.432	25.694	4.012	214
1995-1996	113.249	24.841	3.690	194
1996-1997	115.148	26.089	4.191	271
1997-1998	113.431	23.768	3.985	360
1998-1999	118.151	24.211	4.770	399
1999-2000	122.870	24.653	5.555	438
2000-2001	125.976	26.289	5.821	464
2001-2002	117.508	29.677	6.564	519
2002-2003	115.478	31.164	5.925	519
2003-2004	109.341	27.876	5.648	550
2004-2005	99.700	28.402	5.191	920
2005-2006	99.410	26.563	5.534	1.000
2006-2007	110.598	26.058	5.868	840
2009-2010	122.147	23.787	12.518	1.270
2010-2011	133.810	24.704	7.476	1.496
2011-2012	164.918	23.642	6.884	1.824
2012-2013	152.532	23.126	7.043	1.834
2013-2014	115.149	16.005	5.955	1.418

Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007 y AMIE 2009-2014.

Como se puede apreciar, la tendencia del abandono fiscal es decreciente, pasa de un 7,2% en el año lectivo 1993-1994 a un 3,8% para el año lectivo 2013-2014. En términos absolutos, el abandono escolar afectó a 135.536 estudiantes y a 115.149 estudiantes para cada uno de los años lectivos señalados anteriormente, de manera respectiva. Por otro lado, la tendencia del abandono particular es decreciente, pasa de un 4,7% en el año lectivo 1993-1994 a un 2,0% para el año lectivo 2013-2014. En términos absolutos, el abandono escolar afectó a 24.962 estudiantes y a 16.005 estudiantes para cada uno de los años lectivos señalados anteriormente, de manera respectiva.

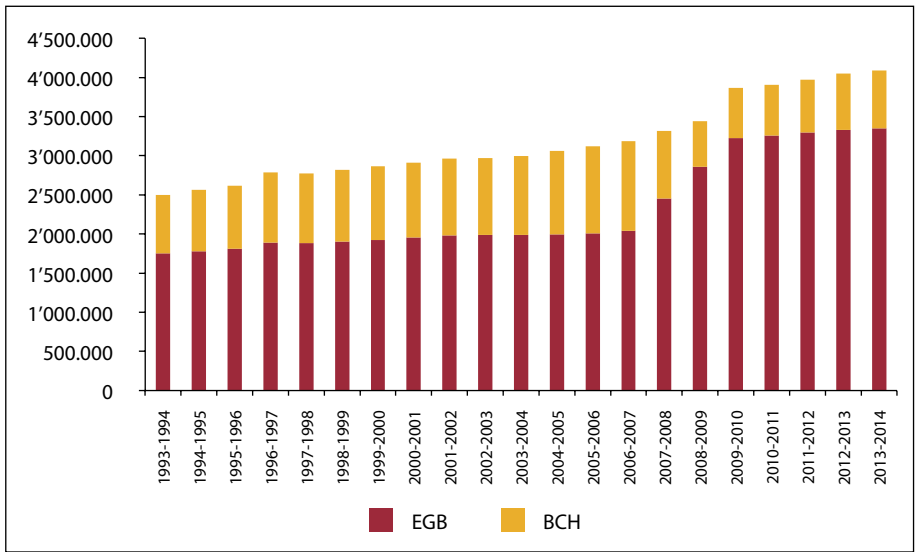
Además, la evolución del abandono escolar en el sostenimiento fiscomisional presenta una tendencia del abandono decreciente, pasa de un 4,7% en el año lectivo 1993-1994 a un 2,9% para el año lectivo 2013-2014. En términos absolutos, el abandono escolar afectó a 4.195 estudiantes y a 5.955 estudiantes para cada uno de los años lectivos señalados anteriormente, de manera respectiva. Si bien el porcentaje de abandono escolar disminuyó en los últimos 20 años, la cantidad de estudiantes que abandonan la educación fiscomisional se incrementó. La falta de datos para los años lectivos 2007-2008 y 2008-2009 sobre abandono escolar impide analizar el crecimiento del abandono para el año lectivo 2009-2010.

De manera complementaria, no existe una clara tendencia del abandono escolar municipal, ya que este pasa de un 3,1% en el año lectivo 1993-1994 a un 3,2% para el año lectivo 2013-2014. En términos absolutos, el abandono escolar afectó a 294 estudiantes y a 1.418 estudiantes para cada uno de los años lectivos señalados anteriormente, de manera respectiva. Si bien se incrementó el número de estudiantes que abandonan la educación municipal, se debe considerar que para el año lectivo 1993-1994 el total de estudiantes municipales fue de 9.442 mientras que para el año lectivo 2013-2014 alcanzó un total de 44.005 estudiantes municipales. Es el sistema de educación con mayor crecimiento en los últimos 20 años.

Del análisis acerca del abandono escolar por tipo de sostenimiento, se evidencia que las menores tasas de abandono escolar se encuentran en la educación particular, con un 2,0% para el año lectivo 2013-2014, mientras que las mayores tasas se encuentran en la educación fiscal, con un 3,8% para el mismo año lectivo.

Por otro lado, la dinámica del abandono escolar difiere según el nivel educativo, es decir, el abandono se plantea de distinta manera entre estudiantes de Educación General Básica y de Bachillerato. Sin embargo, se debe señalar que actualmente la Educación General Básica concentra al 81,9% de los estudiantes nacionales, que significa un total de 3.348.150 estudiantes (Figura 9). Anteriormente, la primaria representó cerca del 67%, en promedio, del total de la matrícula educativa. Adicionalmente, sin importar el nivel educativo, el abandono escolar se reduce a lo largo del tiempo, tanto en Educación General Básica como en Bachillerato.

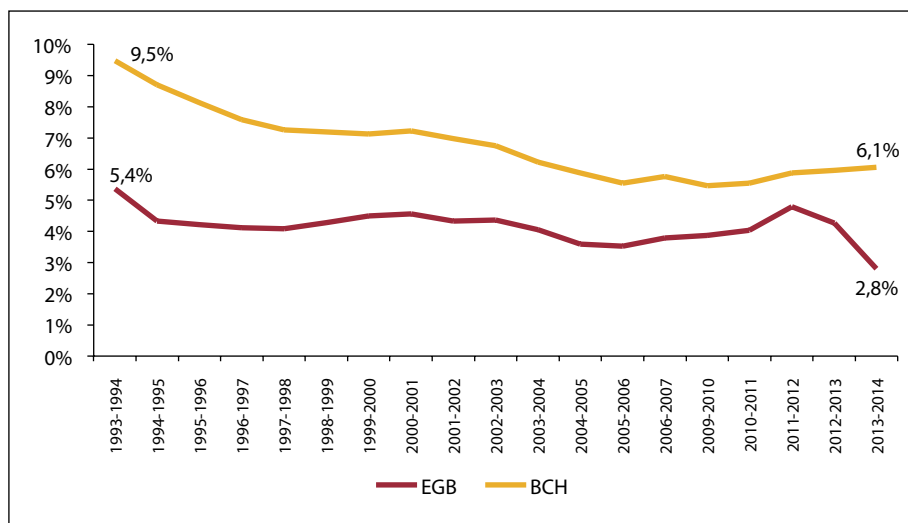
Figura 9: Estudiantes por nivel educativo (1993-2014)



Nota: Antes del año lectivo 2008-2009, se refiere a Primaria y Secundaria.

Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007 y AMIE 2007-2014.

En la Figura 10, se muestra la evolución del abandono escolar en Educación General Básica y en Bachillerato. Como se puede apreciar, la tendencia del abandono en Educación General Básica es decreciente, pasa de un 5,4% en el año lectivo 1993-1994, que correspondió a Primaria, a un 2,8% para el año lectivo 2013-2014. En términos absolutos, el abandono escolar afectó a 93.905 estudiantes y a 93.698 estudiantes para cada uno de los años lectivos señalados anteriormente, de manera respectiva. Aunque en valores absolutos la tendencia sea similar, el mayor enrolamiento en Educación General Básica provoca que la misma cantidad de estudiantes represente una menor participación del total de su matrícula.

Figura 10: Abandono escolar por nivel educativo (1993-2014)

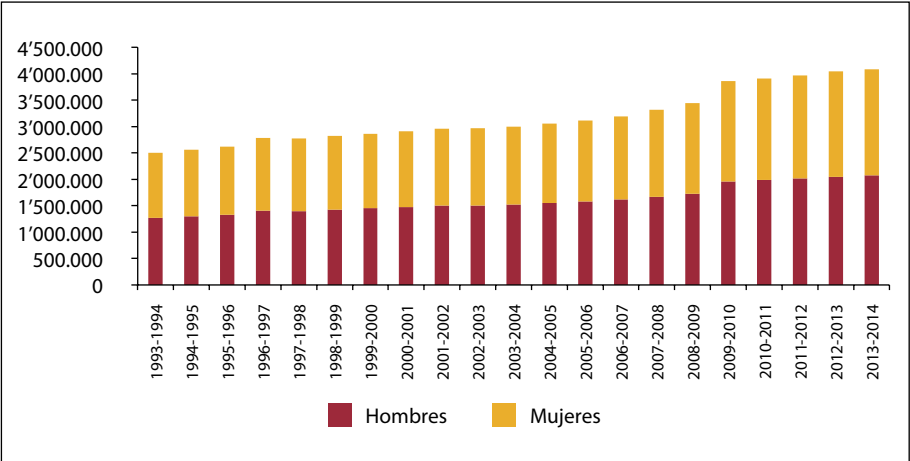
Nota: Antes del año lectivo 2008-2009, se refiere a Primaria y Secundaria.

Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007 y AMIE 2009-2014.

Por otro lado, como se puede apreciar, la tendencia del abandono en Bachillerato es decreciente, pasa de un 9,5% en el año lectivo 1993-1994, cuando correspondió a Secundaria, a un 6,1% para el año lectivo 2013-2014. En términos absolutos, el abandono escolar afectó a 71.082 estudiantes y a 44.829 estudiantes para cada uno de los años lectivos señalados anteriormente, de manera respectiva. Es relevante la disminución del número de estudiantes que abandonan en Bachillerato. Esto se debe al énfasis puesto por el Gobierno nacional en incrementar la cobertura de Bachillerato, política planteada en el Plan Decenal de Educación 2006-2015. Esto ha generado el aumento de los años de escolaridad promedio de la población ecuatoriana, de 8,5 años a 9,5 años entre 2001 y 2010.

Por otro lado, si se observan las cifras bajo la lupa del género, se identifica, en primera instancia, que la mayor parte de estudiantes, actualmente, son hombres. Esta situación se ha mantenido durante los últimos años ya que para el año lectivo 1993-1994 el 50,7% de estudiantes eran hombres, mientras que para el año lectivo 2013-2014 se mantiene el mismo porcentaje (Figura 11).

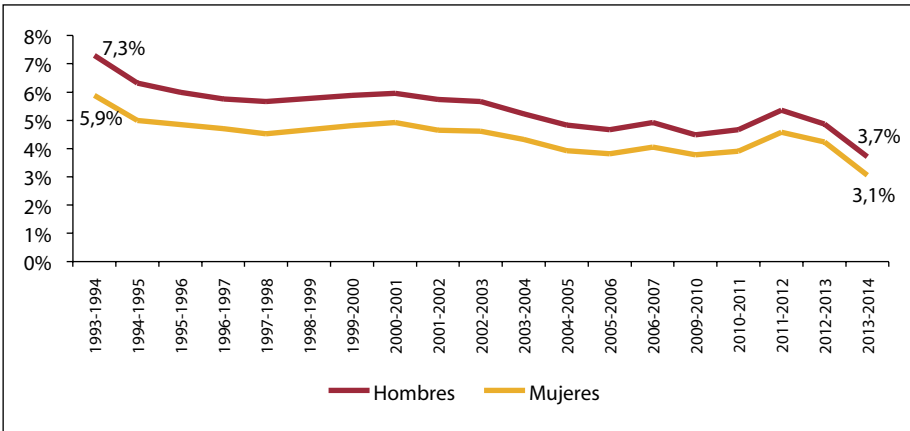
Figura 11: Estudiantes por género (1993-2014)



Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007 y AMIE 2007-2014.

En la Figura 12, se muestra la evolución del abandono escolar para hombres y mujeres, siendo ambas decrecientes a lo largo del tiempo. Como se puede apreciar, la tendencia del abandono de los hombres es decreciente, pasa de un 7,3% en el año lectivo 1993-1994 a un 3,7% para el año lectivo 2013-2014. En términos absolutos, el abandono escolar afectó a 92.475 estudiantes y a 76.967 estudiantes para cada uno de los años lectivos señalados anteriormente, de manera respectiva.

Figura 12: Abandono escolar por género (1993-2014)



Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007 y AMIE 2009-2014.

En la Figura 12, se muestra la evolución del abandono escolar para las mujeres. Como se puede apreciar, la tendencia del abandono es decreciente, pasa de un 5,9% en el año lectivo 1993-1994 a un 3,1% para el año lectivo 2013-2014. En términos absolutos, el abandono escolar afectó a 72.512 estudiantes y a 61.560 estudiantes para cada uno de los años lectivos señalados anteriormente, de manera respectiva.

Los resultados de estudiantes y abandono escolar por género muestran los avances, en materia educativa, de Ecuador respecto a la equidad de género. En primer lugar, un mayor número de niñas y adolescentes estudia comparado con lo que existía 20 años atrás y, en segundo lugar, es el género que menos abandona las instituciones educativas. La mayor vulnerabilidad respecto a abandono escolar se encuentra radicada en los hombres. Esta situación aparece debido a la tendencia de incorporar a los hombres al mercado laboral a más temprana edad que a las mujeres, ya que del total de niños, niñas y adolescentes que trabajan, el 62,8% son hombres (INEC, 2012). Sin embargo, es considerable la reducción del abandono escolar en hombres, ya que para el año lectivo 2013-2014 fue de 3,6 puntos porcentuales menos que en el año lectivo 1993-1994.

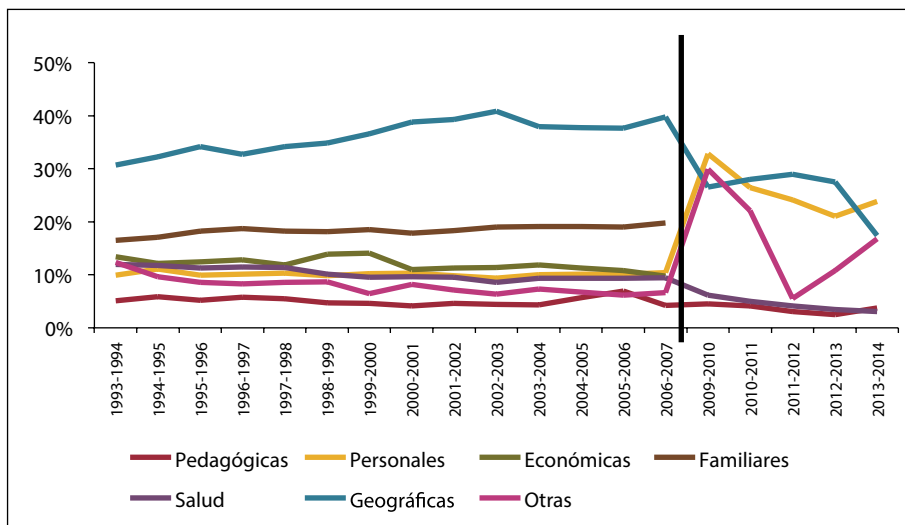
POLÍTICAS DE PERMANENCIA ESCOLAR

Luego del análisis presentado en el apartado anterior, se debe señalar que entre las principales razones para el abandono escolar se encuentran causas económicas, familiares, personales, pedagógicas, salud, geográficas.

Las razones que determinan el abandono son distintas, dependiendo el nivel educativo que se analice. Mientras que para Educación General Básica la principal razón se concentra en la geografía, es decir, lejanía del hogar al establecimiento educativo o cambio de domicilio (migración), para Bachillerato la principal causa del abandono reportada responde a razones personales. Sin embargo, algo que cobra importancia en ambos niveles educativos son las razones económicas, como se podrá ver a continuación.

Lastimosamente, el proceso de recolección de información de esta variable desde que inició el AMIE es distinto a la recolección con el Sinec. En las figuras 13 y 14, se identifica una línea vertical negra que muestra el cambio del Sinec al AMIE, en el que se visualiza la diferencia en los datos.

En la Figura 13, se muestran las razones del abandono escolar para Educación General Básica. Como se puede apreciar, las principales causas están asociadas a razones geográficas (33%) y familiares (18%). Sin embargo, las causas económicas (12%) son determinantes al momento de decidir salir del sistema educativo nacional. No obstante, las políticas de gratuidad de la educación han provocado una disminución de la significancia de las causas económicas en el abandono escolar.

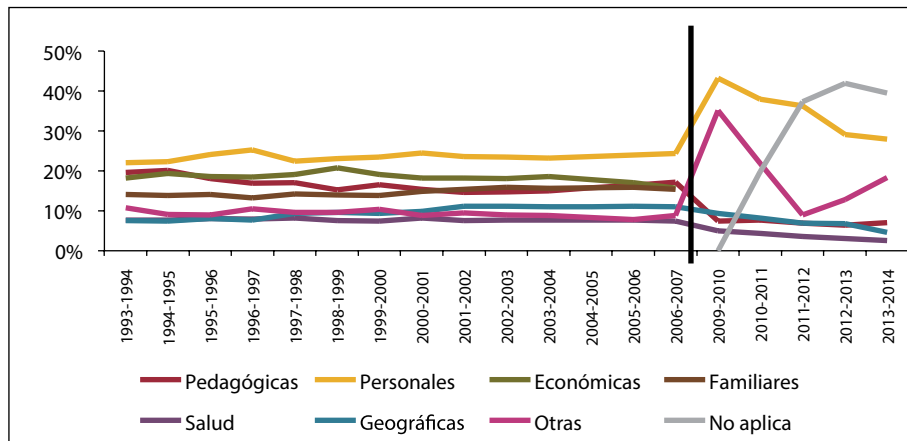
Figura 13: Razones del abandono en el sistema educativo en EGB (1993-2014)

Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007 y AMIE 2009-2014.

Pese al cambio en el comportamiento de las variables por el paso del Sinec al AMIE señalado anteriormente, las causas pedagógicas y de salud presentan un comportamiento decreciente sostenido en el tiempo. Esta situación denota que el estudiante no pierde interés en los estudios, sino que son otras razones asociadas a variables socioeconómicas las que inciden en el abandono escolar. Por ejemplo, en países como Costa Rica, el abandono escolar persiste debido a la falta de interés en los estudios (Gobierno de Costa Rica, 2013).

Adicionalmente, se puede observar que las razones geográficas cobran menor importancia en el tiempo, pasan de un 30,7% en el año lectivo 1993-1994 a un 17,4% para el año lectivo 2013-2014. Por otro lado, las razones para que el abandono escolar aumente su relativa importancia en el tiempo son las causas personales, pasan de un 10,0% en 1993-1994 a un 23,8% en 2013-2014. Cabe señalar que las causas personales dentro del AMIE recogen también las causas familiares del Sinec.

En la Figura 14, se muestran las razones del abandono escolar para Bachillerato. Como se puede apreciar, las principales causas están asociadas a razones personales (26%) y económicas (18%). Las causas económicas están relacionadas con el costo de oportunidad que enfrentan los adolescentes frente al mercado laboral, y son determinantes al momento de decidir salir del sistema educativo nacional. Al igual que para el caso de la Educación General Básica, las políticas de gratuidad de la educación han provocado una disminución de la significancia de las causas económicas en el abandono escolar. Como se verá posteriormente, la implementación del Bono de Desarrollo Humano contribuye a eliminar las razones económicas del abandono.

Figura 14: Razones del abandono en el sistema educativo en BCH (1993-2014)

Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1993-2007 y AMIE 2009-2014.

Se puede observar que las razones personales cobran mayor importancia en el tiempo, pasan de un 22,0% en el año lectivo 1993-1994 a un 28,0% para el año lectivo 2013-2014. Por otro lado, la razón para el abandono escolar que pierde relativa importancia en el tiempo es la problemática pedagógica, al pasar de un 19,7% en 1993-1994 a un 7,1% en 2013-2014.

Debido al problema social que genera el abandono escolar, el Estado ecuatoriano ha dedicado esfuerzos significativos para buscar su reducción y permitir que una mayor cantidad de estudiantes culminen los niveles educativos respectivos. Bajo esta visión, en 2006 se aprobó a través de Consulta Popular el Plan Decenal de Educación 2006-2015, que incluye en su Política 2 la universalización de la Educación General Básica de primero a décimo y en su Política 3 el incremento de la población estudiantil del Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente (Ministerio de Educación y Cultura, 2006).

Este esfuerzo nacional fue ratificado no solo por la intención política de mejorar el acceso y las condiciones educativas en el país, sino que supuso el incremento sistemático de recursos hacia el sectorial educativo. Es así que la Política 8 del Plan Decenal de Educación 2006-2015 contempla “Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6% del PIB” (Ministerio de Educación y Cultura, 2006). La voluntad popular fue ratificada en aprobación de la Constitución del Ecuador del año 2008, en la que se estableció, en su Disposición Transitoria Decimoctava, que “El Estado asignará de forma progresiva recursos públicos del Presupuesto General del Estado para la educación inicial, básica

y el bachillerato, con incrementos anuales de al menos el cero punto cinco por ciento del Producto Interior Bruto hasta alcanzar un mínimo del seis por ciento del Producto Interior Bruto” (Constitución del Ecuador, 2008).

Para instrumentalizar las políticas dispuestas en la normativa nacional, el Ministerio de Educación revitalizó los esfuerzos del Programa de Alimentación Escolar (PAE) creado a finales de la década de 1990, y a través del establecimiento de la corresponsabilidad en el Bono de Desarrollo Humano (BDH).

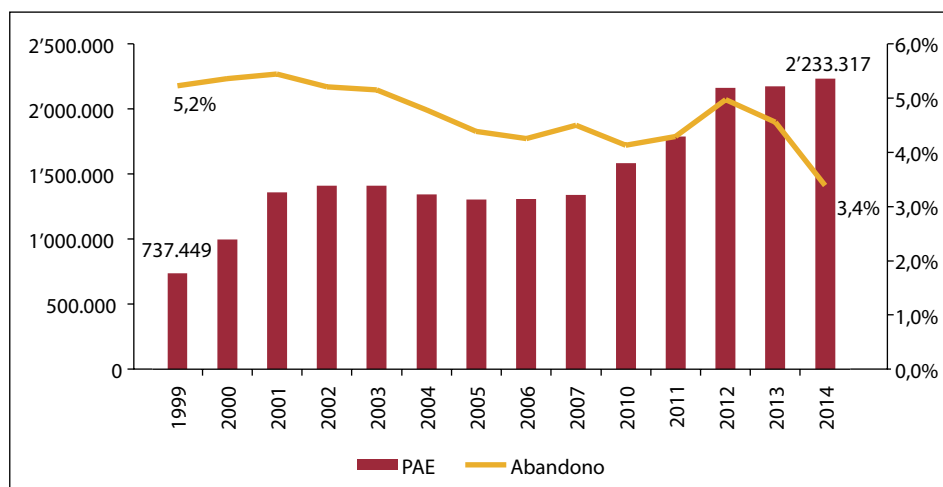
El PAE fue creado en 1989 para atender a los niños y las niñas que asisten a establecimientos fiscales y municipales de Educación General Básica, en las cuatro regiones del país. Las actividades de adquisición, almacenamiento y distribución de productos actualmente se realizan mediante el Instituto de Provisión de Alimentos. Mediante Decreto Ejecutivo N° 129 del 22 de octubre de 2013, se crea el Instituto de Provisión de Alimentos adscrito al Ministerio de Agricultura, Ganadería, Acuacultura y Pesca, que se encarga de la adquisición de los productos de alimentación escolar, su almacenamiento y distribución (Ministerio de Educación, 2015).

Entre 1989 y 1995, funcionó como Programa de Colación Escolar. Desde 1999, se denomina Programa de Alimentación Escolar (PAE) y se entrega desayuno y almuerzo. Desde 2011, se entrega desayuno y refrigerio (Ministerio de Educación, 2015). A finales de 2013, se inició la entrega progresiva de almuerzo escolar a todos los estudiantes de Educación Inicial de jornada matutina y vespertina, y a los estudiantes de Educación General Básica de jornada vespertina. El almuerzo escolar es entregado listo para el consumo en las instituciones educativas, su diseño toma como base los requerimientos nutricionales de los escolares de acuerdo al grupo de edad y su preparación es realizada con productos frescos de la zona, propiciando las compras locales y directas a pequeños productores (Ministerio de Educación, 2015).

Dentro de los objetivos específicos del PAE, se señala “Contribuir a disminuir las tasas de repetición y deserción escolares en las escuelas beneficiarias del Programa” (Ministerio de Educación, 2015). Se debe entender la deserción escolar como el término usado anteriormente para describir el abandono escolar.

En los inicios del PAE, es decir, en 1999, se atendió a 739.448 estudiantes durante 100 días al año. Durante el año 2014, el PAE entregó alimentación escolar a 2.233.041 estudiantes durante 200 días al año, en 18.073 instituciones educativas a nivel nacional (Ministerio de Educación, 2014). Si bien no se puede atribuir enteramente la reducción del abandono escolar al PAE, sí se debe afirmar que el PAE ha contribuido históricamente en la reducción de dicho indicador basado en que muchas familias mantienen a sus hijos dentro de los establecimientos educativos para asegurarles al menos una comida y un refrigerio.

Conforme a lo expuesto anteriormente, se puede apreciar en la Figura 15 la tendencia del abandono escolar, que disminuye conforme aumenta el número de estudiantes beneficiarios de la alimentación escolar.

Figura 15: Abandono escolar y alimentación escolar (1999-2014)

Adaptado de Ministerio de Educación, Sinec 1999-2007, AMIE 2009-2014 y Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Planificación Técnica 1999-2014.

Otra de las políticas utilizadas por el Gobierno nacional para favorecer el acceso y permanencia de la población en edad escolar a los servicios educativos es el Bono de Desarrollo Humano (BDH). La historia del BDH se puede dividir en tres etapas. La primera va desde 1998, año de su creación como Bono Solidario, hasta 2002. Consistía en una transferencia monetaria mensual no condicionada y fue concebida en el Consejo Nacional de Modernización (Conam) como una compensación a la población no asalariada de hogares pobres por la eliminación de los subsidios a los combustibles. Los beneficiarios se seleccionaron por autofocalización, a través de un proceso de inscripción en las iglesias del país, y fueron inicialmente las madres con hijos menores de 18 años y los adultos mayores. A los pocos meses, se incluyó también a las personas con discapacidad (León, 2013).

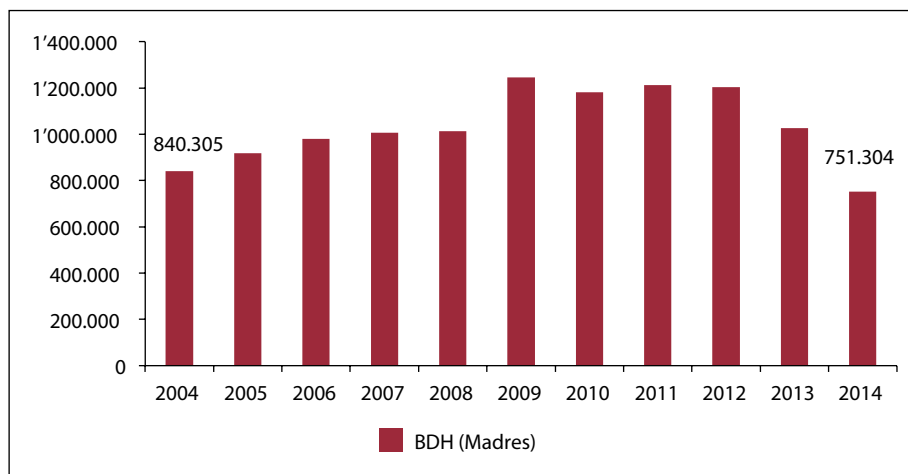
El segundo período va desde 2003 a 2006. Se lo denominó Bono de Desarrollo Humano y se buscó convertirlo en un programa de transferencias monetarias condicionadas a que las madres beneficiarias envíen a sus hijos a la escuela y los lleven a los controles de salud. Los organismos internacionales y académicos empezaron a promover la implementación de este tipo de programas en la región, como uno de los principales instrumentos para la lucha contra la pobreza. Se basaron en los resultados positivos en el acceso a educación y salud encontrados en las evaluaciones de impacto del primer programa de estas características, Progres, hoy Oportunidades, implementado en México en 1997 (León, 2013).

El tercer período de la historia del BDH va desde 2007 hasta la actualidad. Las políticas sociales cobraron preeminencia, se ampliaron los derechos sociales en la nueva Constitución y aumentó el gasto social. La política económica se enfocó en impulsar la demanda efectiva a través de la inversión pública y el consumo de los trabajadores. Se refocalizó al grupo de madres mediante una nueva encuesta de medición de la situación de pobreza denominada Registro Social, la condicionalidad de educación y salud se controló a través de mecanismos aleatorios y se consideró la transferencia como una remuneración parcial al trabajo no remunerado de las madres en el hogar (León, Mauricio, 2013).

Actualmente, el BDH es una transferencia monetaria mensual de \$ 50 que está condicionada al cumplimiento de requisitos establecidos por el Viceministerio de Aseguramiento y Movilidad Social, y que lo reciben los representantes de los núcleos familiares (de preferencia la mujer que consta como jefe de núcleo o cónyuge) que se encuentran bajo la línea de pobreza establecida por el Ministerio de Coordinación de Desarrollo Social de acuerdo a los resultados obtenidos del Registro Social (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2014).

Dentro de los objetivos del BDH, se encuentra “Ampliar el capital humano y evitar la persistencia de la pobreza mediante la entrega de compensaciones monetarias directas a las familias beneficiarias” (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2014). Dentro de los objetivos específicos, se destaca “Promover la reinserción escolar, y asegurar la asistencia continua a clases a niñas, niños y adolescentes de entre 5 y 18 años de edad” (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2014).

Durante 2014, 751.304 personas recibieron el BDH a nivel nacional en promedio mensual, aunque para diciembre de 2014 se registró un total de 444.562 beneficiarios del BDH, significando que el número de beneficiarios se redujo a lo largo del año 2014 (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2015). Esta cifra se ha reducido en los últimos años, tomando en cuenta que para el año 2009 se registró un total de 1.311.000 beneficiarios (Unicef, 2009). En la Figura 16, se muestra el número de madres beneficiarias del BDH desde el año 2004.

Figura 16: Beneficiarios del BDH (2004-2014)

Adaptado de Siise, Registros del Programa Bono de Desarrollo Humano - MIES.

Nota: Solo se incluyen a las madres perceptoras del BDH.

Conforme a lo expuesto anteriormente, si bien el abandono escolar en la actualidad ocurre en un 3,4% de la población estudiantil, siendo el promedio de América Latina de 8,31% para Primaria y 14,48% para Secundaria (Unesco, 2013), se debe señalar que ese mínimo porcentaje representa un total de 138.527 personas entre 5 y 18 años que anualmente dejan sus estudios. Conforme lo expuesto en el primer literal de este documento, un sistema de calidad educativa es aquel que favorece la permanencia de la población en edad escolar dentro de las instituciones educativas.

Es así que no se puede negar la problemática económica y social que Ecuador enfrenta y ha enfrentado históricamente. Sin embargo, las políticas educativas enfocadas a la permanencia escolar han mostrado una correlación positiva entre inversión estatal y reducción del abandono escolar. En este sentido, es deber del Estado provocar que su población en edad escolar cuente con beneficios sociales que permitan la permanencia escolar.

CONCLUSIONES

La dinámica del abandono escolar muestra una constante reducción desde hace 20 años. Es así que para el año lectivo 1993-1994 el abandono escolar afectaba al 6,6% de los estudiantes ecuatorianos, mientras que para el año lectivo 2013-2014 apenas afectó al 3,4% de la población estudiantil matriculada en alguna institución educativa, proceso que es sostenido en el tiempo.

Sin embargo, la población afectada actualmente por el abandono escolar, en términos absolutos, es de 138.527 personas. Es así que un sistema educativo que busque la calidad no puede descuidar a ninguno de sus estudiantes actuales y, más aún, debe fomentar la conclusión de los estudios de aquellos que, por alguna razón, abandonaron el sistema escolar y nunca más volvieron.

En cuanto al régimen escolar, las mayores tasas de abandono escolar se encuentran en el Régimen Costa, con un 3,6 frente al 3,1% del Régimen Sierra. Al analizar por sostenimiento, el mayor abandono escolar se encuentra en la educación fiscal con un 3,8%, mientras que la menor tasa de abandono la presenta la educación particular con un 2,0%.

Por otro lado, se desprende de los datos que la mayor tasa de abandono se encuentra en Bachillerato, con un 6,1%, frente al 2,8% de la Educación General Básica. De manera adicional, los hombres presentan una mayor tasa de abandono, con un 3,7%, respecto al 3,1% de las mujeres.

Se mostró que las políticas sociales enfocadas hacia la permanencia educativa han dado resultado en Ecuador, donde iniciativas como el PAE y el BDH han coadyuvado a reducir el abandono escolar a través de la provisión de alimentación al interior de los establecimientos educativos, y de la corresponsabilidad enfocada hacia educación que tienen los hogares receptores de la transferencia monetaria, respectivamente.

Actualmente, el PAE beneficia a casi 2,3 millones de estudiantes de establecimientos fiscales y municipales, es decir, establecimientos públicos. Cabe señalar que en dichos establecimientos se encuentra el 75,1% de la matrícula nacional, por lo que este beneficio social se concentra en la mayor parte de la población en edad escolar matriculada en Ecuador. De manera complementaria, la cobertura nacional del PAE beneficia al 54,6% del total de estudiantes ecuatorianos, incluyendo a todos los sostenimientos.

Por otra parte, actualmente, 751.304 personas son beneficiarias del BDH. Dichas personas representan hogares donde se encuentran niños, niñas y adolescentes en edad escolar, quienes, por las condiciones de corresponsabilidad que tiene el BDH, deben asistir permanentemente a una institución educativa. Esta política favorece la permanencia dentro del sistema educativo nacional.

En este sentido, si en Ecuador se busca un sistema educativo de calidad, se deben reforzar los mecanismos de política pública de tal manera que ninguna persona quede excluida del sistema educativo, ya sea como barrera de entrada o por alguna barrera de permanencia en el sistema.

REFERENCIAS CITADAS

Constitución del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador.

Crosby, P. (2004). *La calidad no cuesta. El arte de cerciorarse de la calidad.* , México: Cecs.

Programa Estado de la Nación. Recuperado el 20 de abril de 2015 de <http://www.estadonacion.or.cr/>

Graells, P. M. (2002). *Calidad e innovación educativa en los Centros.* Buenos Aires: Campus Virtual.

INEC. (Septiembre de 2012). Análisis Coyuntural. Recuperado el 20 de abril de 2012 de <http://www.inec.gob.ec/inec/revistas/e-analisis5.pdf>

INEC. (Noviembre de 2012). Trabajo Infantil. Recuperado el 20 de abril de 2015 de http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Presentaciones/Presen-tacion_Trabajo_Infantil.pdf

INEC, I. N. (2013). Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (Enem-du). Quito.

Ishikawa, K. (1986). *¿Qué es el control total de calidad?* Bogotá: Grupo Editorial Norma.

León, M. (30 de Septiembre de 2013). *El Telégrafo*. Recuperado el 25 de febrero de 2015 de <http://www.telegrafo.com.ec/economia/masqmenos/item/historia-del-bono-de-desarrollo-humano-continuidad-y-ruptura-i.html>

León, Mauricio. (7 de octubre de 2013). *El Telégrafo*. Recuperado el 25 de febrero de 2015 de <http://www.telegrafo.com.ec/economia/masqmenos/item/historia-del-bono-de-desarrollo-humano-continuidad-y-ruptura-ii-2.html>

Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011). LOEI, Ley Orgánica de Educación Intercultural.

Ministerio Coordinador de Desarrollo Social. (2014). Siise. Recuperado el 25 de febrero de 2015 de <http://www.siise.gob.ec/agenda/index.html?serial=13>

Ministerio de Educación. (03 de enero de 2015). Calidad Educativa. Recuperado de <http://educacion.gob.ec/generalidades/>

Ministerio de Educación. (2015). Ministerio de Educación. Recuperado el 24 de febrero de 2015 de <http://educacion.gob.ec/programa-de-alimentacion-escolar/>

Ministerio de Educación. (2015). Programa de Alimentación Escolar. Recuperado el 24 de febrero de 2015 de <http://www.pae.gob.ec/>

Ministerio de Educación. (2014). *Rendición de Cuentas 2013*. Quito: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación y Cultura. (2006). *Plan Decenal de Educación 2006-2015*. Quito: Consejo Nacional de Educación.

Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2014). MIES. Recuperado el 25 de febrero de 2015 de <http://www.inclusion.gob.ec/quienes-somos-bdh/>

Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2014). MIES. Recuperado el 25 de febrero de 2015 de <http://www.inclusion.gob.ec/objetivos-bdh/>

Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2015). MIES. Recuperado el 25 de febrero de 2015 de <http://www.inclusion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/01/RENDICION-CUENTAS-PRESENTACION.pdf>

Muñoz-Repiso, M. (2003). *Mejorar los procesos, mejorar los resultados en educación*. Investigación europea sobre mejora de la eficacia escolar. Bilbao: Mensajero.

Sánchez Páez, D. A. (2006). *Análisis empírico de la relación entre matrícula escolar y el ciclo económico: Escolaridad antes, durante y después de la crisis económica del año 1999*. Quito: PUCE.

Unesco. (2013). Unesco. Recuperado el 20 de abril de 2015, de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>

Unicef. (2009). *Cómo va la Inversión Social*. Boletín N° 25.

Convocatoria IV Revista VALOR AGREGADO

La Revista VALOR AGREGADO es una revista académica de economía que pertenece a la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (FACEA) de la Universidad de las Américas (UDLA) en Quito, Ecuador. Nace con el objetivo de ampliar los recursos de los docentes, investigadores y estudiantes para el análisis en torno a cuestiones relacionadas con las diversas ramas de la economía. Publicada de manera semestral, se alimenta de documentos que invitan a la reflexión nacional e internacional para diversificar los insumos dirigidos a la investigación y el conocimiento en el espacio académico.

En su cuarta convocatoria, la Revista VALOR AGREGADO prevé su publicación en el segundo semestre de 2015. Invita a la presentación de documentos que cumplan con las siguientes características:

- Los documentos enviados deben atender a los formatos generales y específicos indicados en la Política Editorial, así como en las Normas de Publicación de la Revista VALOR AGREGADO. Las reediciones de documentos o artículos ya publicados no deberán ceñirse a las Normas de Publicación, aunque sí los comentarios específicos para la Revista VALOR AGREGADO.
- En tanto a la recepción y decisión de publicar o modificar los documentos recibidos, los documentos seguirán lo dispuesto por la Política Editorial y el proceso de Revisión por Pares, aceptándose los autores el proceso de resolución descrito.
- De manera general, se priorizarán los documentos propios del autor e inéditos no publicados con anterioridad, que no estén pendientes de revisión y publicación en otras revistas.
- Los documentos deben encabezarse con un resumen de no más de 1.000 caracteres con espacio en español, y su traducción en inglés, francés, portugués o alemán. Deben incluirse además cinco palabras clave o descriptores tanto en español, como en la lengua alternativa seleccionada.
- La temática que se prioriza en la convocatoria son los documentos relacionados con el contexto actual de la economía ecuatoriana y su relación con el mundo, con la siguiente extensión en caracteres con espacios:
 - Artículo de investigación: De 30.000 a 40.000
 - Ensayo: De 10.000 a 40.000
 - Reedición: De 10.000 a 30.000
 - Reedición comentada: de 10.000 a 30.000
 - Análisis coyuntural: De 3.000 a 8.000

Para más información, dirigirse a valoragregado@udla.edu.ec

Política Editorial Revista VALOR AGREGADO

VALOR AGREGADO es una revista académica de ciencias económicas y administrativas de la Universidad de las Américas, en Quito Ecuador (<http://www.udla.edu.ec/>) que se publica semestralmente.

La estructura de la revista incluye cinco posibles tipos de documentos: artículos de investigación, ensayos, reediciones, reediciones comentadas y análisis coyunturales. Los “artículos de investigación” sobre economía permiten comprender mejor la realidad económica del Ecuador y del mundo, procurando generar avances fundamentales en el conocimiento de las ciencias sociales relacionadas. De igual manera se incluirán “ensayos” sólidamente fundamentados que profundicen en la realidad presente y pasada. Las “reediciones” serán en artículos ya publicados, que reflexionan e invitan al análisis académico. Las “reediciones comentadas” serán artículos publicados originalmente en revistas no académicas, en los que se pedirá a los autores originales que incluyan comentarios que guíen a los estudiantes en su lectura y que señalen el marco teórico que sustenta cada artículo, de manera que se conviertan en una herramienta útil para la docencia en las ciencias económicas y administrativas. Los “análisis coyunturales”, de menor envergadura, giran en torno a un tema de actualidad, atendiendo especialmente a las variables contextuales del momento. De manera específica, y en función de la convocatoria, se priorizarán uno u otro tipo de documentos, según la temática económica en torno a la cual gire el número de la revista.

Para recibir los correspondientes documento se hace pública una convocatoria para su recepción. De manera general, se dará al menos un mes para la recepción. En la convocatoria se especifica la temática en torno a la cual se espera recibir los documentos, así como condiciones que se alejan de la generalidad incluida en el presente documento y de las Normas de Publicación de VALOR AGREGADO.

El proceso para aceptación y publicación sigue tres pasos. (1) Una vez se han recibido los documentos se analiza si cumplen con las especificaciones indicadas en el documento de Normas de Publicación de VALOR AGREGADO. De ser así se considerarán como recibidos, informándose al autor. (2) A continuación, el Consejo Editorial analizará si el documento se corresponde con el tema propuesto para el siguiente número de la revista, y la adecuación del texto y del estilo. De ser así, se informará al autor de que el documento ha sido recibido positivamente. (3) Se inicia entonces un Proceso de Revisión por Pares, en el que un profesional con un perfil académico similar o superior valorará si el documento es (a) publicable, (b) publicable con modificaciones menores, (c) publicable con modificaciones mayores, o (d) no publicable. (4) se somete a corrección de estilo los documentos aprobados. La calificación se le informará al autor, en cualquier caso. De cualquier manera, las modificaciones recomendadas por el evaluador deberán ser llevadas a cabo por el autor. En el caso en el que el autor no esté de acuerdo con el resultado del evaluador

asignado en el proceso de Revisión Pares, se le asignará un nuevo evaluador, cuyo criterio deberá ser aceptado por todas las partes.

Para más información o aclaración en torno a un tema concreto, por favor dirigirse a valoragregado@udla.edu.ec

Normas de Publicación Revista VALOR AGREGADO

Para la publicación en la Revista VALOR AGREGADO, se siguen las siguientes indicaciones:

- En el documento enviado no puede aparecer el nombre del autor, ni ningún dato que permite identificarle de manera expresa. En un documento aparte, indicará sus datos personales, su adscripción institucional o profesional, su correo postal y electrónico de contacto, así como los datos académicos y laborales que considere. Todos los datos informados serán susceptibles de ser publicados en el encabezamiento del documento.
- El título del documento debe tener menos de 12 palabras.
- El tipo de letra de todo el documento es de Arial de 12 puntos, con un interlineado de 1,5 utilizando márgenes justificados de tres centímetros por cada lado de una hoja tamaño A4.
- Las notas a pie de letra 10 se utilizarán sólo cuando sean estrictamente necesarias, no superiores en cualquier caso a las cinco líneas.
- Las siglas deben indicar que expresan exclusivamente la primera vez que se utilizan.
- El número de página se sitúa al inicio de la página a la derecha, a letra 10.
- Las tablas y figuras deben ir también en un documento en Excel. Deben ir acompañadas de su título y su fuente dentro de la misma página. Se debe indicar en el título de la figura o tabla el periodo que comprende, el lugar, etc. Por ejemplo: Tabla 1: Indicadores de peso en Ecuador (1999-2000). Las figuras y tablas deben estar actualizadas y deben estar referidas, es decir, no se puede poner una figura o tabla y no hacer referencia expresa indicando porqué se incluye en el documento.
- Se cita siguiendo el estilo UDLA-APA (cf. Manual de publicaciones de APA, tercera edición en español de la sexta edición en inglés, resumidas en el enlace blogs.udla.edu.ec/honestidad/2013/10/15/normativa-apaudla/).

Revisión por pares Revista VALOR AGREGADO

Después de que el Consejo Editorial de VALOR AGREGADO haya considerado un documento recibido positivamente, es decir, cumple con los requisitos expuestos en las Normas de Publicación de VALOR AGREGADO, el documento se envía a un evaluador que realizará un análisis para determinar si será susceptible de ser (a) publicable, (b) publicable con modificaciones menores, (c) publicable con modificaciones mayores, o (d) no publicable.

De cara a que el proceso de evaluación sea imparcial y objetivo, los evaluadores por pares realizarán su tarea sin saber de quienes son los autores, que enviarán sin ningún tipo de referencia hacia su persona su artículo, junto a otro documento que, en formato Word, recoja sus datos personales, de contacto, y profesionales y académicos.

El Consejo Editorial es quien, en base al *Currículum Vitae* de cada evaluador, seleccionará el que cuenta con mayor experiencia para el proceso de revisión de un documento concreto. Se le informará al autor de la conclusión del evaluador. De no estar conforme, se le asignará un nuevo revisor. La decisión de éste último sí deberá ser acatada por todas las partes, sin derecho a réplica formal.

The first part of the paper discusses the importance of understanding the underlying structure of the data. This is particularly relevant in the context of machine learning, where the model's performance is heavily dependent on the quality and structure of the input data. The second part of the paper focuses on the development of a robust algorithm that can handle noisy and incomplete data. This is achieved by incorporating a regularization term into the loss function, which helps to prevent overfitting and ensures that the model generalizes well to new data. The third part of the paper presents the results of the proposed algorithm, showing that it outperforms existing methods in terms of both accuracy and computational efficiency. Finally, the paper concludes with a discussion of the limitations of the current work and potential directions for future research.