

# Algunos aspectos sobre la racionalidad en la financiación universitaria

## Beyond the rationality in the University funding

María Antonia García Benau

Universitat de València. Facultat d'Economia. Departament Comptabilitat, Valencia, España

### Resumen

Una mirada al sistema universitario español resalta con claridad una serie de características que lo definen y que son el resultado de lo vivido en nuestro país en los últimos años. El crecimiento experimentado por el sistema universitario español en las últimas décadas, especialmente medido en cuanto a número de instituciones públicas y privadas, el proceso de descentralización de las competencias universitarias y la vocación de formar parte del Espacio Europeo de Educación Superior son, en opinión del autor, algunos de los fenómenos más relevantes producidos en el ámbito de la institución universitaria española. En este artículo se reflexiona sobre el aspecto que *planea sutilmente* sobre todas estas cuestiones: la financiación universitaria y, en especial, sobre los aspectos que pueden ayudar a que las universidades lleven a cabo una utilización de los recursos de manera más eficiente, como a través de la creación y potenciación de *equipos docentes* y de la incorporación de una mayor *información de los costes universitarios*, como una forma de racionalizar más adecuadamente la gestión económica de las universidades, entre otros aspectos.

Por ello en el texto que se presenta se analizan algunos aspectos que pueden ayudar a que las universidades lleven a cabo una utilización de los recursos de manera más eficiente y con una mayor racionalidad económica. Básicamente el artículo desarrolla dos ideas: la creación y potenciación de equipos docentes y, la incorporación de una mayor información de los costes universitarios, como una forma de racionalizar más adecuadamente la gestión económica de las universidades.

*Palabras clave:* financiación universitaria, equipos docentes, proceso de Bolonia, docencia en EEES, costes universitarios

### **Abstract**

A glance at the Spanish university system clearly outlines a series of characteristics defining it and that are the result of what our country has lived through these past years. The growth experimented by the Spanish university system in the last decades, especially measured by the number of private and public institutions, the decentralization process of the university competences and the vocation to take part in the European Space of Higher Education are, in the author opinion, some of the phenomena more outstanding in the ambiance of the Spanish university institution. In this article we think about the aspects which *flies subtly* over all these questions: the university funding and, especially, over aspects which can help the universities to use their resources in a more efficient manner (through the creation and strengthening of *teaching groups* and incorporating more *information on the university costs*, as a way to rationalize more adequately the university economic management, among other aspects).

For this reason, in this text we analyze some aspects which may help the universities to use the resources in a more efficient way and with more economic rationality. Basically, this article develops two ideas: the creation and strengthening of teaching groups and, the incorporation of more information on the university costs, as a way to rationalize more adequately the university economic management.

*Key words:* University funding, Teaching Group, Bologna process, Teaching in ESHE, University costs.

## **Introducción**

Una mirada al sistema universitario español resalta con claridad una serie de características que lo definen y que son el resultado de lo vivido en nuestro país en los últimos años. El crecimiento experimentado por el sistema universitario español en las últimas décadas, especialmente medido en cuanto a número de instituciones públicas y privadas, el proceso de descentralización de las competencias universitarias y la vocación de formar parte del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) son, en mi opinión, algunos de los fenómenos más relevantes producidos en el ámbito de la institución universitaria española.

En este artículo pretendo realizar una serie de reflexiones sobre uno de los aspectos que *planea sutilmente* sobre todas estas cuestiones, me refiero a la cuestión de la financiación universitaria. El tema es complejo y árido pero, a través de estas líneas, quiero plantear algunas ideas que pueden ayudar a racionalizar la vorágine financiera en la que se encuentran inmersas un buen número de las universidades españolas.

La mayoría de los artículos publicados en los últimos años referidos a la financiación de las universidades hacen referencia a los distintos modelos que podrían utilizarse para evaluar los recursos de que éstas deberían de disponer. No es mi objetivo plantear una visión global de todos los aspectos que deben analizarse cuando se quiere conocer los recursos que, desde el punto de vista financiero, obtienen las instituciones de educación universitaria, ni tampoco el destino de dichos fondos. Mi planteamiento es más modesto, ya que, únicamente, quiero reflexionar sobre algunos aspectos que pueden ayudar a que las universidades lleven a cabo una utilización de los recursos de manera más eficiente. Por ello, en este artículo quiero centrarme, básicamente, en dos ideas –entre las muchas que podrían abordarse– que pueden ayudar a tratar la cuestión financiera desde una perspectiva de mayor racionalidad económica:

- la creación y potenciación de *equipos docentes* y,
- la incorporación de una mayor *información de los costes universitarios*, como una forma de racionalizar más adecuadamente la gestión económica de las universidades.

Para ello, este artículo está estructurado como se indica a continuación. Tras esta breve presentación, el apartado segundo resalta la conexión de la financiación con los objetivos que se pretende alcanzar en el sistema universitario, subrayando la necesidad de abordar la *financiación de la calidad universitaria* como uno de los retos actuales que existen encima de todas las mesas de debate. El tercero se refiere a la *financiación del modelo educativo* y hace una propuesta para conseguir resultados de aprendizaje que aseguren el éxito y minimicen necesidades financieras. El cuarto apartado plantea la necesidad de *racionalizar la gestión económica de las universidades*, apostando por fomentar la generación de información financiera en las mismas para poder tomar decisiones racionales, y el último apartado, subraya las principales *conclusiones*.

## ¿Qué sistema universitario se desea alcanzar? La vinculación entre financiación y calidad?

El sistema universitario español actual tiene definido su papel como parte de un entramado en el que participan universidades de distintos estados, unidas todas ellas por la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior.

El Consejo de Educación de la Unión Europea ha señalado que Europa solamente podrá convertirse en una economía del conocimiento muy avanzada si la educación y la formación funcionan como motores del crecimiento económico. Esta afirmación constituye todo un reto para el sistema educativo universitario, ya que le presupone una gran capacidad de renovación interna y de transformación de su entorno. Todo ello implica reconocer la gran función social y económica de las universidades, así como atribuirles un destacado papel en el crecimiento económico. Dicha función quedó claramente establecida en la *Declaración de Bolonia* al señalar que «la Europa del conocimiento es un factor indiscutible de cara al desarrollo social y humano y a la consolidación y el enriquecimiento de la ciudadanía europea, donde la importancia fundamental de la educación y de la cooperación en este ámbito para el desarrollo y la consolidación de sociedades estables, pacíficas y democráticas es universalmente reconocida».

En este sentido, y siguiendo los principios sugeridos en el párrafo anterior, resulta fundamental conocer y precisar los objetivos que se persiguen en el sistema universitario, ya que las necesidades de financiación dependen de los mismos. Evidentemente unos objetivos minimalistas requieren menos financiación que otros más ambiciosos. Por ello, si se pretende alcanzar la máxima calidad dentro del sistema educativo de un país, su financiación debe ser acorde con dicho sistema. No olvidemos que es un hecho contrastado que las mejores instituciones universitarias son las que tienen mayores presupuestos por estudiante.

Por ello, vamos a partir de la delimitación de los objetivos de la Universidad (pueden consultarse: LOU 6/2001 y LOU 4/2007). Dichos objetivos están condicionados por la misión encomendada a la misma, la cual, según un generalizado consenso, es la creación y transmisión de conocimientos<sup>1</sup>. El alcance de esta misión se concreta en

---

(1) La OCDE detalla en los siguientes diez apartados las funciones contemporáneas de las universidades:

- Proveer de una educación general post-secundaria, de un tipo que rete y desarrolle las capacidades de los grupos más aptos de egresados y, en algunos países, a través de educación continua y extramuros para adultos.
- Llevar a cabo investigación.

las ya tradicionales cuatro funciones de la institución universitaria: docencia, investigación, extensión de la cultura y fomento del desarrollo económico<sup>2</sup>. Por su parte, los objetivos concretos para el desarrollo de las funciones anteriores vendrán determinados por las distintas estrategias adoptadas desde las administraciones y organismos con competencia en materia de universidades.

La promulgación de la Ley Orgánica 6/2001 de Universidades, de 21 de diciembre, obligó a una alteración del modelo de financiación de la Universidad pública, en la medida que introdujo nuevas obligaciones, entre ellas, tal y como señala el art. 87, a que «el Gobierno, las Comunidades Autónomas y las Universidades adopten las medidas necesarias para la plena integración del sistema español en el EEES».

Llevar a cabo esta integración, siguiendo los principios inspiradores de la Declaración de Bolonia, constituye una reforma que requiere introducir cambios en el sistema universitario español que deben ir orientados a alcanzar importantes niveles de calidad, de forma que se mejore la competitividad y la eficiencia de nuestras instituciones de educación superior. Para ello, se necesita plantear las necesidades financieras del sistema y definir un nuevo marco de financiación de la Universidad pública para adaptarla a las exigencias europeas pero que, a la vez, permita que las universidades cuenten con «recursos suficientes para el desempeño de sus funciones» (LOU 6/2001, art. 79.1).

- 
- Colaborar en las necesidades de formación de recursos humanos de la «sociedad de expertos».
  - Proveer de educación y entrenamiento especializados de alto nivel, usualmente ofrecidos en el nivel de postgrado.
  - Fortalecer la competitividad de la economía a través de las funciones de investigación, educación y entrenamiento.
  - Actuar como mecanismos de selección para aquéllos que busquen empleos de alto nivel en el servicio público, en la industria, el comercio y en una gran variedad de profesiones.
  - Proporcionar un canal de movilidad social.
  - Ofrecer una variedad de servicios a su región y comunidad más cercana.
  - Actuar como ejemplos de políticas nacionales, tales como el ofrecer igualdad de oportunidades y el nutrir aquellos valores que están implicados en la transmisión de una cultura común y de estándares comunes de ciudadanía.
  - Preparar hombres y mujeres para su desempeño en papeles de liderazgo en la sociedad.
- (2) El informe de la Comisión Internacional de la educación para la UNESCO recomienda la diversificación de los objetivos de las universidades:
- Como lugar de ciencia y fuente de conocimiento que llevan a la investigación teórica o aplicada, o a la formación de profesores.
  - Como medio de adquirir calificaciones profesionales conforme a unos estudios universitarios y unos contenidos adaptados constantemente a las necesidades de la economía, en los que se aúnen los conocimientos teóricos y prácticos a un alto nivel.
  - Como plataforma privilegiada de la educación durante toda la vida, al abrir sus puertas a los adultos que quieran reanudar los estudios, adaptar y enriquecer sus conocimientos, o satisfacer sus ansias de aprender en todos los ámbitos de la vida cultural.
  - Como interlocutor privilegiado en una cooperación internacional que permita el intercambio de profesores y estudiantes, y facilite la difusión de la mejor enseñanza mediante cátedras internacionales.

Desde una perspectiva internacional, en la segunda mitad del siglo XX se han producido reformas de gran envergadura en la financiación de la educación superior que nos han llevado a que, en la actualidad, nos encontremos con un conjunto de países desarrollados en los que se observan modelos de financiación universitaria de naturaleza muy diversa (véase, por ejemplo, Darling et al., 1987; González, 2004). Siguiendo a San Segundo (2001), la situación de los sistemas de financiación de los distintos países en el ámbito internacional suele diferenciarse por los siguientes aspectos:

- La importancia de las tasas como fuente de financiación y la política de precios que se adopta.
- Los esquemas de financiación ofrecidos a los estudiantes (becas, préstamos-*renta*, trabajos en el campus, etc.).
- Las políticas desarrolladas para obtener otros ingresos privados y públicos.
- El volumen y las características de la subvención pública.

Si reflexionamos sobre lo que ha sido el sistema de financiación de las universidades públicas españolas, observamos que, en el momento en el que las competencias estuvieron en manos de las administraciones autonómicas, se produjo un incremento de los recursos financieros. Sin embargo, éstos han tendido a estabilizarse en un entorno caracterizado por la adopción de dinámicas presupuestarias para la contención del déficit público y del endeudamiento financiero. Este escenario en el que nos hemos movido, junto con la apuesta española por la construcción del EEES, dota de un mayor protagonismo al debate sobre los mecanismos de financiación y distribución de los fondos destinados a las universidades (puede consultarse: Consejo de Coordinación Universitaria, 2007).

Por ello, en estos últimos años, la mayor parte de trabajos que desarrollan aspectos relativos a la financiación de las Universidades públicas españolas plantean cuestiones relativas a los propios modelos de financiación utilizados. Dichos modelos suelen estar expresados de manera que recogen, a través de determinadas fórmulas matemáticas, formas de determinar el montante que la Comunidad Autónoma debe transferir a las universidades, atendiendo a sus peculiaridades. Ahora bien, con la puesta en marcha de todas las titulaciones, los cambios de los principios que inspiran el crédito ECTS hacen necesario redefinir los parámetros de los elementos que van a determinar las necesidades financieras de las universidades (García Benau, 2006).

En los epígrafes siguientes plantearé cuestiones relacionadas con el modelo educativo y con la generación de información, de manera que su implantación ayude a conseguir dos de los tres pilares sobre los que se asienta cualquier modelo de financiación. Concretamente, pienso que estas ideas podrían ayudar a mejorar la eficiencia y la equidad.

## **La creación de equipos docentes que asegure el modelo de aprendizaje**

Uno de los aspectos más relevantes a la hora de definir las necesidades financieras de las universidades subyace en la definición del modelo de enseñanza que debe implantarse. En este sentido, el nuevo modelo que va a comenzar a implantarse en España a partir del curso académico 2008-09 tomó como punto de partida el documento *Organización de las enseñanzas universitarias en España* publicado por el MEC en septiembre de 2006. A este documento han seguido otros documentos y normas que detallan la elaboración de títulos universitarios de grado y máster y la definición de las materias básicas por rama.

Las grandes ideas que sustentan la reforma universitaria son, en mi opinión, tres: el impulso del aprendizaje activo; el fortalecimiento de la autonomía universitaria, y el establecimiento de un sistema de evaluación y acreditación basado en el clásico concepto de «rendición de cuentas».

El objetivo de la organización de las enseñanzas está basado más en el aprendizaje de las competencias, habilidades y destrezas que en los propios conocimientos. Sin embargo, no hay que dejar de resaltar que algunas voces critican el peligro de reducir el sistema universitario a un listado de competencias, y consideran que esta manera de pensar desvirtúa la educación universitaria, ya que la deja a expensas de las demandas del mercado laboral y reduce la capacidad innovadora del país.

Sin embargo, y dejando al margen el debate que surge de la expresión anterior, una de las cuestiones más relevantes en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior es la implantación de los créditos ECTS. Los métodos de aprendizaje suponen reformular las actividades docentes, definiendo una nueva relación entre el profesor y el estudiante, orientada básicamente a la consecución del aprendizaje de éste.

Desde el punto de vista financiero, para diseñar las necesidades hay que precisar el tipo de actividad docente y el tipo de personal necesario para cada tipo de actividad. Las horas de trabajo conjunto del estudiante con el profesor se deben realizar, a partir de ahora, de formas distintas, ya que, junto a la clase magistral, deben incorporarse seminarios, trabajos en grupos de distinta dimensión, tutorías personalizadas, etc., como puede observarse en el Cuadro I.

---

**CUADRO I.** Estructura de las enseñanzas

---

PROPUESTA GENERAL DE ACTIVIDADES EN UN MODELO DE ENSEÑANZA «ESTÁNDAR»  
UTILIZANDO EL MODELO DE LOS CRÉDITOS ECTS

---

- Clases magistrales
- Seminarios
- Trabajos colectivos
- Prácticas de laboratorio
- Prácticas en empresas o instituciones públicas/privadas
- Tutorías reducidas
- Tutorías individualizadas

---

Evidentemente, la organización de la docencia se vuelve más compleja con esta estructura de las enseñanzas, lo que requiere de un diseño y una programación mucho más precisos. Para ello es necesaria la colaboración de distintos elementos que vayan definiendo aquellas actividades que los estudiantes deben realizar para la adecuada consecución de los objetivos específicos diseñados. En este sentido, deberíamos aprovechar la experiencia adquirida en las últimas décadas acerca de la organización de los equipos de investigación. Hoy en día nadie pone en duda que la investigación de calidad, tanto dentro como fuera del mundo universitario, se lleva a cabo por investigadores integrados en equipos coordinados a muy diferentes niveles, bien dentro de un mismo departamento, bien entre departamentos o centros de investigación afines de la misma universidad o entre distintas universidades de ámbito nacional e internacional. Sobre la base de esta exitosa experiencia, propongo la instauración de *equipos docentes* para el diseño, desarrollo y coordinación de las materias necesarias orientadas al aprendizaje del estudiante en toda su extensión (adquisición de conocimientos, destrezas, habilidades, etc.) en la titulación que le sea propia.

Por ello, un *equipo docente* tiene más funciones que la propia de impartir docencia. Hace más de treinta años, García Hoz (1975, p. 50-51) definía lo que denominaba «equipo educador», definición que puede ayudarnos a centrar mi propuesta:

*Equipo educador* es la célula colegiada de funcionalidad formativa que tiene como fundamento el trabajo en equipo de un grupo de profesores (especialistas en distintas funciones docentes u orientadoras) pertenecientes a un mismo curso, nivel o ciclo y que centran su actuación en el mejor y más completo conocimiento de los alumnos, sus peculiaridades, problemas, intereses y actitudes, etc., a fin de coordinar sus actividades y conseguir una educación completa y equilibrada en cada uno de los estudiantes.

En este sentido, y dado que no está instaurado en la Universidad española el desarrollo de la actividad docente por medio de *equipos docentes*, a continuación desarrollaré algunos conceptos que justifiquen su creación, así como mis propuestas acerca de su constitución y sus niveles de competencia.

Por una parte, hablar de *equipos docentes* supone, en sí mismo, hablar de una manera de organizar la docencia, en la que las actitudes individualizadas dejan paso a actuaciones colectivas, en las que las personas encargadas de dirigir el aprendizaje debaten sobre las metodologías de aprendizaje de los estudiantes. Se trata, por tanto, de aprovechar las sinergias del grupo y pensar «que el todo es más que la suma de las partes» (el grupo es más que la suma de los profesores). Este planteamiento rompe con la idea del profesor autosuficiente a la hora de preparar los casos, ejercicios, prácticas o temas, y, por supuesto, de transmitir los conocimientos al estudiante.

Sin embargo, en el contexto de una titulación (grado o máster), la simple (o compleja) organización de la docencia asignada a un departamento no es suficiente para alcanzar los objetivos de aprendizaje que se exigen en el Espacio Europeo de Educación Superior; es necesario, además, una coordinación adecuada entre la totalidad de las materias (propias y transversales) que comprende la titulación. Por tanto, las competencias que, a mi juicio, deberían asumir los *equipos docentes* habrían de ser, al menos, las siguientes:

- Diseño de los objetivos específicos que se pretenden alcanzar en la materia o en el conjunto de ellas que tengan asignadas bajo su responsabilidad.
- Elaboración de los planes de actividades que permitan alcanzar los objetivos planteados.
- Coordinación de las diferentes materias asignadas al *equipo* y éstas con las que son competencia de otros *equipos docentes*, tanto a nivel departamental como en el ámbito de una determinada titulación (grado o máster); esto evitará, al menos, las innecesarias repeticiones de los mismos conceptos en materias diferentes.

Las dos primeras son más propias de *equipos docentes* creados en el contexto de un departamento; sin embargo, el concepto de *equipo docente* no debe circunscribirse únicamente al ámbito departamental, ya que la razón básica de su creación se asienta en la necesidad de dar coherencia al aprendizaje global por parte de los estudiantes que cursan una determinada titulación. En este sentido, la adquisición de las destrezas y habilidades relacionadas con, por ejemplo, la redacción de memorias y la exposición oral (ahora elevadas a categorías fundamentales del aprendizaje) requerirán de la constitución de *equipos docentes* interdisciplinarios, ya que las materias transversales incorporadas al plan de estudios de una titulación trascienden las competencias de un único departamento.

Por tanto, sería conveniente crear *equipos docentes* interrelacionados entre los diferentes niveles -departamental, de curso y de titulación-, que faciliten:

- La coordinación horizontal.
- La coordinación vertical.
- La coordinación de las actividades de formación transversal.

El primer caso comportaría la interrelación de los *equipos docentes* de los diferentes departamentos implicados en la docencia de un determinado curso; los otros dos suponen la coordinación de los *equipos docentes* a nivel de titulación.

En cuanto a su constitución, mi propuesta es que, a nivel departamental, los *equipos docentes* deberían estar constituidos por profesores de distintas categorías y niveles de experiencia -funcionarios y contratados-, además de incorporar a estudiantes y, si procede (dependiendo del tipo de titulación), a técnicos de apoyo. Los estudiantes deberían ser de postgrado cuando las materias correspondan a una titulación de grado, o bien de doctorado cuando se trate de títulos de postgrado.

Al frente de la coordinación de un *equipo docente* departamental debe de haber un profesor responsable (de la misma manera que en los grupos de investigación existe un investigador principal), encargado de estimular, integrar y buscar cohesión dentro del grupo, además de resolver los posibles conflictos que puedan surgir. La función de coordinación a este nivel es fundamental para que los objetivos específicos de las materias asignadas al equipo y los planes de actividades que permitirán alcanzarlos sean coherentes y homogéneos para todos los estudiantes que las cursan.

En este sentido, es importante resaltar que el *equipo docente* posee el conocimiento profundo y global de todos los estudiantes que cursan las mismas materias y, sobre esta base, diseña la metodología y las técnicas por emplear, y utiliza los recursos

necesarios atendiendo a las características del colectivo de estudiantes que tiene asignados, responsabilizándose del proceso que se debe seguir para alcanzar los objetivos definidos.

El reparto de funciones de cada uno de los miembros del *equipo docente* debe realizarse atendiendo a la cualificación de los distintos componentes del grupo. Los profesores con mayor experiencia podrían impartir las clases magistrales y los seminarios en los que haya gran contenido conceptual y de relación de conocimientos adquiridos en varios cursos o materias; los profesores más modernos participarían en los seminarios y las tutorías, mientras que los estudiantes colaborarían en las clases prácticas con grupos reducidos. Además, un representante de cada equipo docente departamental se integraría en el equipo docente del curso en el que sea competente para asegurar la coordinación horizontal de las materias propias de dicho curso.

La coordinación de todas las materias de la titulación –propias y transversales– sería competencia del *equipo docente* de la titulación, cuya composición debería ser definida por el centro responsable de la misma.

Este esquema, expuesto en grandes líneas, asegura, en mi opinión, la puesta en práctica de los planteamientos realizados en la *Declaración de Bolonia*, mediante un aprendizaje mejor diseñado y, además, permite racionalizar y ajustar el gasto universitario, ya que las funciones que desarrolla cada uno de los integrantes del equipo docente está acorde con su formación y también con el gasto que cada elemento representa para la universidad. Estos *equipos docentes* pueden suponer, además, un desahogo financiero para las universidades. En este sentido, los estudiantes que cumplen una función de apoyo mediante la impartición de las enseñanzas prácticas podrían recibir una compensación económica de la universidad, lo que supondría una disminución del coste. Lógicamente, para ello, las posibilidades que se le plantean a cada universidad son muchas pero, por ejemplo, podría crear un sistema de becas que compensasen el precio de la matrícula, o establecer algún tipo de convenio de colaboración entre las partes.

Ello redundaría en una asignación de tareas a cada elemento del *equipo docente* más acorde con el nivel de cualificación requerido para su realización. Esto supondría racionalizar el gasto, especialmente si lo comparamos con la situación que actualmente puede observarse en muchas titulaciones en un buen número de universidades, en las que los profesores más cualificados tienen centrada parte de su docencia en la resolución de sencillos problemas en el aula. En síntesis, se trata de alcanzar los objetivos del aprendizaje de la manera más eficiente mediante la racionalización del gasto.

## **La generación de información como condición necesaria para la mejora de la gestión económica de las universidades**

La financiación universitaria se apoya en dos grandes pilares. Por una parte, la obtención de recursos y, por otra, la utilización de los recursos disponibles. En este epígrafe me centraré en plantear algunas ideas que pueden ayudar a que las universidades mejoren su eficiencia.

Desde un punto de vista económico, la eficiencia supone la buena gestión de los recursos disponibles. El concepto de eficiencia, en economía, debe interpretarse como la relación entre el valor del producto y de los recursos utilizados. Por ello, dentro del ámbito universitario, la eficiencia económica pone de relieve la relación entre el coste y el valor de las actividades realizadas.

En este sentido, quiero resaltar que la eficiencia no debe entenderse como sinónimo de control; es decir, no voy a plantear a lo largo de estas líneas la necesidad de un mayor control del gasto en las universidades, sino una utilización eficiente de los recursos. En los momentos actuales, la gestión, en muchas universidades, está centrada en vigilar el control del gasto, de manera que todos los conceptos de gasto estén perfectamente justificados con documentos que avalen que se ha incurrido en dichos gastos. Por ello, mis reflexiones van en la línea de subrayar la necesidad de que las universidades trabajen por conocer el grado de cumplimiento alcanzado en relación con los objetivos docentes e investigadores a los que se aplican los recursos públicos. Mi interés, en estas líneas, se centra en reflexionar sobre la forma en la que se puede avanzar para conseguir los mejores resultados con los menores costes.

Ahora bien, el concepto de eficiencia trasladado al mundo universitario no es nuevo ya que la eficiencia en la gestión universitaria ha estado presente, de alguna forma, en muchos de los debates mantenidos a lo largo de toda la historia. Sin embargo, la situación actual de la universidad española, los avances educativos en nuestro país y el hecho de que cada vez más personas acudan a la enseñanza universitaria, bien tras la finalización de los estudios de secundaria o a lo largo de toda la vida, resaltan, de manera especial, la necesidad de asegurar la equidad del gasto público en educación superior, lo que supone, entre otras cosas, que las universidades estén especialmente interesadas en mejorar la eficiencia de los fondos públicos que disponen.

La idea de plantear una mayor racionalización del gasto universitario ha estado presente en muchos de los más importantes informes publicados en los últimos años (véase, por ejemplo: Informe Jarratt, 1985; Informe Hanham, 1988; Informe Hefce, 1997 e Informe Bricall, 2000). Dichos informes plantean un par de ideas muy

interesantes para las reflexiones que pretendo realizar -racionalizar la gestión económica y determinar los costes de las actividades universitarias-. Estas ideas podrían sintetizarse diciendo que están apostando por resaltar la importancia de contar con la información interna necesaria para llevar a cabo una adecuada toma de decisiones. Es justamente este aspecto sobre el que me quiero centrar, por lo que sugiero que, para conseguir racionalizar la gestión económica en las universidades, debemos partir de la idea de que es fundamental generar sistemas de información de las actividades universitarias que ayuden a localizar áreas sobre las que se debe actuar.

Si pensamos en lo que implican las ideas anteriores, fácilmente podemos darnos cuenta de que se trata, en parte, de generar un sistema de información universitaria, que ayude a conocer cuáles son las actividades universitarias que requieren más recursos y poder, de ese modo, llevar a cabo acciones que racionalicen los mismos (puede consultarse, entre otros, Cropper y Drury, 2000; Somohano y Martínez, 2003; Venieris y Cohen, 2004).

La Ley General Presupuestaria (Ley 47/2003, de 26 de noviembre) señala, en su art. 120, que la contabilidad del sector público estatal debe ofrecer información para la determinación de los costes de los servicios públicos y proporcionar información para el ejercicio de los controles de legalidad, financiero, de economía, eficiencia y eficacia. Esta sencilla idea es la base de lo que deseo subrayar en este epígrafe, que no es más que resaltar la necesidad de que las universidades presten mayor atención a la generación de información interna, medida, en su mayor parte, mediante un sistema de costes para, de esa forma, poder reasignar recursos y mejorar los niveles de eficiencia.

Piénsese, por ejemplo, en la respuesta que podríamos obtener, en la actualidad, si estuviésemos interesados en conocer el coste de implantación de una determinada titulación, o si quisiéramos saber qué costes de la universidad son variables y, por lo tanto, susceptibles de poder operarse sobre ellos. Este tipo de preguntas probablemente no obtendrían una respuesta clara porque muchas universidades piensan que, como gran parte de los costes en los que incurre son de naturaleza fija (los de personal) y, por lo tanto, constantes, es irrelevante hacer un estudio en más profundidad. Sin embargo, nada más lejos de la realidad, porque conocer este tipo de detalles permite detectar ineficiencias y, consecuentemente, poder actuar sobre ellas. De otra manera, el propio desconocimiento de las mismas suele llevar a su mantenimiento en el tiempo.

Recientemente se ha publicado un estudio denominado *Libro Blanco de los Costes en las Universidades* (2007) cuyo propósito es mejorar la gestión universitaria, y que me sirve como herramienta para mi análisis. Dicho estudio se basa en plantear la necesidad de hacer uso del cálculo de los costes universitarios usando

herramientas de contabilidad analítica, control presupuestario y control de gestión. Estas herramientas se han utilizado tradicionalmente en el mundo empresarial, pero no debemos caer en el error de pensar que únicamente sirven para entidades con ánimo de lucro, ya que se trata de herramientas de «control» que permiten ayudar a mirar al futuro, es decir, ayudan a la toma de decisiones (puede consultarse, entre otros, Torres Pradas, 1991; Aibar Guzmán, 2003).

Ahora bien, los beneficios de conocer información sobre costes de las universidades y, por tanto, detectar las eficiencias/ineficiencias del sistema, no son únicamente internos para la universidad sino que también reporta grandes beneficios para la sociedad, ya que supone que se está en condiciones de poder ofrecer, por parte de las Universidades, unos indicadores de gestión que permitan a la sociedad conocer la evolución en el tiempo y el efecto de las decisiones que van tomándose.

No obstante, el diseño del modelo no es tarea fácil ya que la actividad universitaria se centra en ofrecer servicios y valores de naturaleza intangible. La manera de diseñar el modelo de costes no es única pero, con independencia de la que se adopte, deben concretarse las distintas actividades que se desarrollan en la Universidad y las funciones necesarias para su desarrollo. Existen, en este sentido, algunos estudios en la literatura que hacen propuestas concretas; por ejemplo, Pendlebury y Algaber (1997) señalan que la asignación y distribución del coste debería realizarse por áreas académicas, o bien atendiendo al número de estudiantes, el número de personal, el número de metros cuadrados de espacio ocupado, etc. Sin embargo, algunas investigaciones más actuales sugieren que dicha asignación se realice atendiendo al tiempo empleado puesto que, con él, podemos establecer una correcta correlación con cada una de las tareas y el consumo de recursos (pueden consultarse: Somohano y Martínez, 2003; Ortega y Rodríguez, 2007).

No es objetivo de este estudio diseñar un modelo de costes para las universidades, ni proponer las variables que deberían considerarse. Sin embargo, sí quiero poner de relieve que existen trabajos publicados que han hecho propuestas concretas, llegando a plantear, en ocasiones teóricamente y, en otras, desde una perspectiva empírica, la aplicación de un modelo de costes concreto. Por citar algunos ejemplos, una de las alternativas más apoyadas en la literatura es el «modelo ABC», cuya aplicación ha sido de gran relevancia en universidades del ámbito anglosajón (véase, por ejemplo: Acton y Cotton, 1997; Granof, Platt y Vaysman, 2000). Sin embargo, aunque la aplicación del modelo de costes ABC ofrece mejoras en la gestión con información más eficaz y adecuada, muestra diferencias significativas respecto a los sistemas tradicionales de costes (Goddard y Ooi, 1998).

Por otra parte, y por dejar constancia de lo realizado en nuestro país, me gustaría resaltar que, en España, también se han llevado a cabo en los últimos años algunos estudios sobre los modelos de costes para las universidades (López Díaz et al., 2001; Cervera Oliver, 2001; Araújo et al., 2001; Del Río Sánchez y García Valderrama, 2001; Proyecto Canoa, IGAE, 1994; Proyecto Escudo; Libro Blanco de los Costes en las Universidades, 2007).

Ahora bien, el hecho de que en España no haya una generalización de los modelos de costes, ya sean tradicionales o basados en el «ABC», hace que desde aquí haga una apuesta por ellos, como forma de ayudar a racionalizar el gasto universitario. La idea que propongo es, por tanto, muy sencilla, la racionalización del gasto requiere generar información previa que permita localizar eficiencias e ineficiencias en la gestión universitaria.

Para terminar este apartado, únicamente quiero señalar cuáles pueden ser, desde mi punto de vista, los motivos que han llevado a que no haya penetrado en nuestras universidades la necesidad de generar información a través de la implantación de un modelo de costes. En mi opinión, ello se debe a las propias consecuencias que se generarían al plantear cambios en las formas tradicionales de localización de los recursos; es decir, lo expuesto en este epígrafe supone romper con la tradición y las formas de hacer del pasado, y ello, como todos sabemos, no es fácil en ocasiones de implantar. No obstante, sirvan estas reflexiones para incrementar la escasa concienciación que actualmente existe entre los responsables universitarios.

## Conclusiones

A lo largo de las páginas anteriores he expresado algunas ideas que intentan resaltar la importancia de abordar la financiación de las universidades españolas en los momentos actuales en los que éstas van a comenzar a implantar los nuevos títulos de grado (a partir del curso académico 2008-09) y los principios inspiradores de la *Declaración de Bolonia*.

De los muchos aspectos en lo que nos podíamos haber centrado para hablar de financiación he seleccionado dos. El primero de ellos apuesta por la implantación de *equipos docentes* en las universidades como una forma de mejorar la docencia y *racionalizar el gasto de personal*. El segundo aspecto pretende subrayar la necesidad de

racionalizar el gasto universitario. Para ello, propongo que las universidades mejoren sus sistemas de información interna instaurando modelos de costes que les permitan tomar decisiones racionales.

## Referencias bibliográficas

- ACTON, D. D. & COTTON, W. D. J. (1997). Activity-Based Costing in a University Setting. *Journal of Cost Management*, March/April, 32-38.
- AIBAR GUZMÁN, C. (2003). Los indicadores de gestión en las entidades públicas: Implicaciones para los sistemas de información. *Partida Doble*, 147, 74-83.
- ARAÚJO PINZÓN, P., DEL RÍO SÁNCHEZ, R., GARCÍA VALDERRAMA, T., LARRÁN JORGE, M., MULERO MENDIGORRI, E. M., RUIZ BARBARDILLO, E. Y VÉLEZ ELORZA, M. L. (2001). Cost Accounting in a Spanish University: development and implementation approach. Comparative International Governmental Accounting Research: 8th Biennial CIGAR Conference. Valencia, June 14-15.
- BRICALL, J. M. (2000). *Universidad 2000. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas*. Madrid.
- CERVERA OLIVER, M. (2001). Análisis de los parámetros definitorios de la estructura de un sistema de costes para la Universidad pública del ámbito euro. Especial referencia al caso español. XI Congreso de AECA.
- CROPPER, P. & DRURY, C. (1996). Management accounting practices in universities. *Management Accounting*, 74, 28-30.
- CROPPER, P. & COOK, R. (2000). Activity-Based Costing in Universities-Five Years On. *Public Money & Management*, April-June, 61-68.
- COMMITTEE OF VICE-CHANCELLORS AND PRINCIPALS (1985). *Report of the Steering Committee for Efficiency Studies in Universities*. London: The Jarrat Report.
- (1988). *The Costing of Research and Projects in Universities: A Report and Guidance for Universities* (The Hanham Report, London, July)
- CONSEJO DE COORDINACIÓN UNIVERSITARIA (2007). *Financiación del Sistema Universitario*. Madrid: MEC.
- DARLING, A. L., ENGLAND, M. D., LANG, D. W. & LOPERS-SWEETMAN, R. (1987). *Autonomy and control: a University funding formula as an instrument of public policy*. En J.A. ACHERMAN & R. BRONS (eds.), *Changing Financial relations between Government and Higher Education plicy Studies*. Holanda: Uitgeverij lemma, Enschede.

- DEL RÍO SÁNCHEZ, R. Y GARCÍA VALDERRAMA, T. (2001). El modelo ABC como alternativa a los modelos de coste tradicionales en la Universidad. *AECA* 57, Octubre-Diciembre, 40-44.
- FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, M. M.. (1994). *La Contabilidad Analítica en el sector público*. En IGAE, Contabilidad Analítica de las Administraciones Públicas. El proyecto Canoa. Madrid.
- GARCÍA BENAÚ, M.A. (2006). *Los recursos necesarios para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior*. En F. Toledo, E. Alcón y F. Michavila (eds), Universidad y Economía en Europa (49-69).Madrid:Tecnos.
- GARCÍA HOZ, V. (1975). *Organización y Dirección de centros educativos*. Madrid: Cincel.
- GODDARD, A. & OOI, K. (1998). Activity-Based Costing and Central Overhead Cost Allocation in Universities: A Case Study. *Public Money & Management*, July-September, 31-38.
- GONZÁLEZ LÓPEZ, M. J. (2004). *La incidencia de la función financiera en las políticas universitarias*. Granada: Universidad de Granada.
- GRANOF, M. H., PLATT, D. E. & VAYSMAN, I. (2000). Using Activity-Based Costing to Manage More Effectively. *The PricewaterhouseCoopers Endowment for The Business of Government*. <http://www.endowment.pwcglobal.com/grants/mgd piv.asp>.
- GROVES, R., PENDLEBURY, M. & STILES, D. R. (1997). A critical appreciation of the uses for strategic management thinking systems and techniques in British universities. *Financial Accountability and Management*, 13, 4, 293-312.
- HEFCE (1997). Management Information for Decision-making: Costing Guidelines for Higher Education Institutions ( HEFCE, HEFCW and SHEFC/ref. M13/97).
- INTERVENCIÓN GENERAL DE LA ADMINISTRACIÓN DEL ESTADO (1994). *Contabilidad Analítica de las Administraciones Públicas*. El Proyecto Canoa. Madrid.
- LEY 47/2003, DE 26 DE NOVIEMBRE, GENERAL PRESUPUESTARIA. BOE: 27/11/2003.
- LEY ORGÁNICA 6/2001, DE 21 DE DICIEMBRE DE UNIVERSIDADES. BOE: 24/12/2001.
- LEY 4/2007, DE 12 DE ABRIL POR LA QUE SE MODIFICA LA LEY ORGÁNICA 6/2001 DE 21 DE DICIEMBRE, DE UNIVERSIDADES. BOE: 13/04/2007.
- LÓPEZ DÍAZ, A., FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, E. & GONZÁLEZ DÍAZ, B. (2001). Measuring responsibility through university cost models: a comparative analysis. Comparative International Governmental Accounting Research: 8th Biennial CIGAR Conference, Valencia.
- OFICINA DE COOPERACIÓN UNIVERSITARIA (2007). Libro Blanco De Los Costes En Universidades. Madrid.
- ORTEGA EGEA, T. Y RODRIGUEA ARIZA, L. (2007). Un modelo de cálculo de costes para el ámbito universitario: el uso del tiempo como unidad de prestación en una unidad organizativa. *Revista de Contabilidad-Spanish Accounting Review*, 19.

- PENDLEBURY, M. & ALGABER, N. (1997). Accounting for the cost of central support services in UK Universities, a note. *Financial Accountability & Management*, 13 (3), August, 281-288.
- SAN SEGUNDO, M. J. (2001). *Economía de la Educación*. Madrid: Síntesis.
- SOMOHANO RODRÍGUEZ, F Y MARTÍNEZ GARCÍA (2003). Los sistemas de gestión basados en el tiempo: diseño de un modelo para la producción heterogénea. *Revista Española de Financiación y Contabilidad*, XXXII, 118, julio-septiembre, 755-796.
- TORRES PRADAS, L. (1991). Indicadores de gestión para las entidades públicas. *Revista Española de Financiación y Contabilidad*, 67, 535-558.
- VENIERIS, G. & COHEN, S. (2004). Accounting reform in greek universities: a show moving process. *Financial Accountability & Management*, 20, 2, 83-205.

**Dirección de contacto:** María Antonia García Benau. Universitat de València. Facultat d'Economia. Departament Comptabilitat. Campus dels Tarongers. Edificio Departamental Oriental. Av. dels Tarongers, s/n. 46022. Valencia, España. E-mail: garciab@uv.es