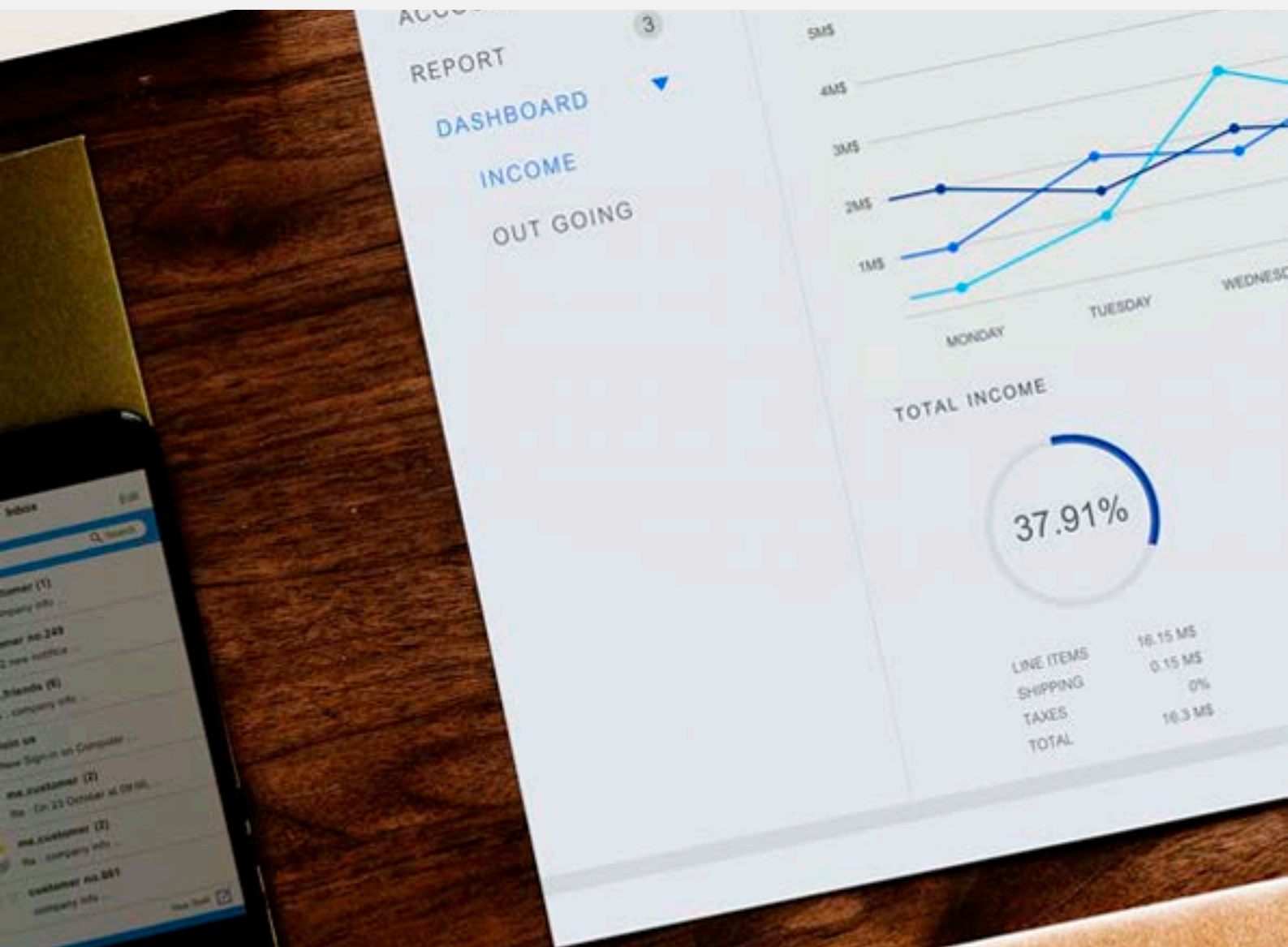


La Cuestión Universitaria



Cátedra UNESCO
de Gestión y Política Universitaria
UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE MADRID

La Cuestión Universitaria

Boletín electrónico de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria de la
Universidad Politécnica de Madrid

ISSN: 1988-236X

polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria

www.catedraunesco.es

Edita:

Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria

C/ Alenza 4, 8ª planta. 28003 Madrid, España

Teléfono: +34 91 067 66 09

Fecha de edición: junio 2019

Todos los materiales publicados en La Cuestión Universitaria pertenecen a sus autores, y se hacen públicos bajo licencia Creative Commons, concretamente bajo Licencia Reconocimiento-No comercial 2.5 España License.

La Cuestión Universitaria, 10

Monográfico "La Financiación de las Universidades Públicas"

DIRECCIÓN

Javier Uceda

COORDINACIÓN GENERAL

Jorge Martínez

COORDINACIÓN DEL NÚMERO

Carmen Pérez Esparrells

CONSEJO EDITORIAL

Javier Uceda

Francisco Michavila

Jorge M. Martínez

Martín Martín-González

Richard Merhi

5 | Prólogo
Javier Uceda

6 | Financiación y gasto universitario en
España: crisis y ¿recuperación?
Juan Hernández-Armenteros y Jose Antonio
Pérez-García

32 | La financiación privada procedente de
los precios de matrícula en el sistema
universitario público español
Marta Rahona y Carmen Pérez-Esparrells

54 | El sistema de becas y ayudas al estudio
en el nivel universitario
Elena Costas, María Sánchez y Paula Salinas

78 | Entrevista a Miguel Ángel Collado
Rector de la Universidad de Castilla-La
Mancha

81 | La captación de fondos vía mecenazgo y
patrocinio en las universidades públicas
españolas
Juan Salvador Pérez-Villanueva

96 | Buscando un modelo de financiación
para el sistema público universitario
madrileño
José Manuel Torralba

109 | The 3M Buckley Innovation Centre: A
case study of alternative finance for
universities from England
Liz Towns-Andrews, Jill Johnes & Andrew
McConnell OBE

- 121 | Entrevista a Pilar Garcés
Directora general de Universidades e Investigación de la
Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León
- 127 | Mejores prácticas en fundraising universitario: el caso
del Departamento de Desarrollo y Relaciones con
Antiguos Alumnos de la Universidad de Miami
Louis Diez
- 147 | Epílogo
Carmen Pérez-Esparrells

Editorial

Javier Uceda

Director de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria
Universidad Politécnica de Madrid

La Cuestión Universitaria presenta su décimo número con un tema permanente de la agenda universitaria en todo el mundo: la financiación de la educación universitaria y sus instituciones.

La crisis desatada en los últimos años de la década pasada instaló en las universidades españolas una política de austeridad que les ha mantenido en una situación difícil durante muchos años, poniendo en riesgo la adecuada consecución de las tareas que la sociedad le tiene asignada. Desde las primeras medidas de contención del gasto público, y su implementación en las universidades españolas, los efectos han sido severos en aspectos clave para su funcionamiento como la renovación de las plantillas; las inversiones en infraestructuras y su mantenimiento; el desarrollo de programas y políticas propias de ayuda a la investigación, la docencia y la transferencia; o su oferta cultural y deportiva. Los efectos de la austeridad se han visto en cada una de las tareas que desempeñan las universidades.

Por su parte, los estudiantes y sus familias han sufrido el encarecimiento notable de los programas universitarios en algunas comunidades autónomas, que optaron por trasladar a éstos un mayor peso en la financiación de la educación universitaria, mediante el aumento de los precios públicos por crédito matriculado. De igual manera, el sistema de ayudas para el estudio vio afectada su capacidad para satisfacer la creciente demanda de ayudas.

Casi una década después de las primeras medidas de contención, en un tiempo en el que las universidades han dedicado gran parte de su esfuerzo en hacer más con menos, el escenario es diferente y es propicio para retomar el debate sobre la financiación de las universidades públicas: ¿cuál es su situación actual?, ¿cómo da respuesta a las demandas sociales?, ¿cómo responde a las necesidades de las instituciones educativas? y ¿cuáles son las expectativas de futuro sobre la financiación universitaria? La perspectiva de una posible —y necesaria— reforma en el ámbito de la normativa universitaria requiere de análisis que aporte luz al debate.

En este número, coordinado por la profesora y experta en financiación universitaria Carmen Pérez-Esparrells, se da respuesta a éstas y otras cuestiones, para lo cual se cuenta con la participación de reconocidos expertos en la materia del mundo académico y de las administraciones educativas.

Financiación y gasto universitario en España: crisis y ¿recuperación?

Juan Hernández-Armenteros
Universidad de Jaén
jhernand@ujaen.es

Jose Antonio Pérez-García
Universitat Politècnica de València
japerga@upv.es

RESUMEN

La financiación y el gasto de las universidades españolas han interrumpido durante la crisis económica su aproximación a los niveles de los sistemas universitarios de los países de la OCDE. En España, la recuperación en 2016 de los valores del PIB nominal de 2008, no ha permitido que las universidades recuperen los niveles de suficiencia financiera disponibles ocho años antes. Los ingresos disponibles en 2016 siguen un 8% por debajo de los de 2008. Los recursos de origen público se han retraído un 12% y los de origen privado han crecido un 4% (43% de crecimiento de los ingresos por matrículas y un retroceso del 25% de los fondos captados por investigación). Desde 2010 hasta 2016, los gastos se han reducido un 12% y lo han hecho en todos los capítulos sin excepción. Se han perdido 11.938 empleos en la universidad pública (-9%), de los cuales 7.552 son profesores. Las plantillas han envejecido 6 años de media en el PDI y 4 años de media en el PAS. La reducción de la inversión en infraestructuras ha sido del 60,8% amenazando la conservación del stock de capital físico de las universidades. La reducción del gasto en investigación se mantiene en 2016, un 43,2% por debajo del de 2010. Esta situación revela la baja intensidad del gasto en I+D en España, lo que amenaza su competitividad y su incorporación plena a las economías del conocimiento. Los datos disponibles revelan que la recuperación de la economía española no había llegado en 2016 al sistema universitario.

Palabras clave: financiación universitaria, universidad, recursos humanos, crisis económica, España.

Agradecimientos: este trabajo no hubiera sido posible, sin la disponibilidad de los datos facilitados por CRUE-Universidades Españolas, en la edición del Informe “La Universidad Española en Cifras. Año 2016. Curso académico 2016/2017”. Nuestro agradecimiento por su continuo compromiso por mostrar con transparencia la actividad y los resultados del sistema universitario español.

Funding and university spending in Spain: crisis and recovery?

ABSTRACT

The funding and spending of Spanish universities have interrupted during the economic crisis their approach to the levels of the university systems of the OECD countries. In Spain, the recovery in 2016 of the nominal GDP values of 2008 has not allowed the universities to recover the levels of financial sufficiency reached eight years earlier.

Incomes available in 2016 are still 8% below those of 2008. Resources from public sources have been reduced by 12% and those from private sources have grown by 4% (43% growth in tuition fees and a decrease in of 25% of the funds from research). From 2010 to 2016, expenses have been reduced by 12% in all chapters without exception; 11.938 jobs have been lost in the public university (-9%), of which 7.552 are professors.

Faculty has aged 6 years on average and 4 years for non-academic staff. The reduction in investment in infrastructure has been 60.8%, threatening the conservation of the infrastructure stock of the universities. The reduction in research spending is maintained in 2016, 43.2% below 2010. This situation reveals the low intensity of R&D spending in Spain, which threatens its competitiveness and its full incorporation into the economies of knowledge of the region.

The available data reveal that the recovery of the Spanish economy had not reached the public universities budgets in 2016.

Keywords: university funding, university, human resources, economic crisis, Spain.

1. Introducción (a modo de conclusiones)

Los resultados del sistema universitario español no han empeorado durante la crisis, en al menos dos de sus tres sectores funcionales: la docencia y la investigación. Si se han resentido en el ámbito de la transferencia tecnológica y la innovación.

En el ámbito docente su demanda ha permanecido estable, desde la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior en 2010, el rendimiento académico de sus estudiantes ha mejorado un 23% en las universidades públicas y un 4% en las universidades privadas, sus egresados han permitido que la demanda de 1.474.000 nuevos empleos de titulados superiores creados por la economía española entre 2008 y 2018 haya podido ser cubierta por personal cualificado. Los recientes rankings internacionales sobre contribución de las universidades a la empleabilidad (QS Graduate Employability Ranking 2019) y de evaluación de la calidad de su enseñanza (Europe Teaching Ranking 2018. THE 2018), sitúan al sistema universitario español, de entre los grandes países desarrollados, como el tercero del mundo y el segundo de Europa, respectivamente.

En el sector de la investigación, la producción científica ha crecido un 9,6% de media anual, en el periodo 2007 a 2016 (IUNE, 2018) y ha incrementado, al mismo tiempo, la calidad de la misma insertando un 54% de sus publicaciones científicas en revistas del primer cuartil e incrementado sus nivel citas. El sistema universitario español carece de una posición equivalente a la de su desempeño docente en los rankings internacionales de investigación (ARWU, QS y THES), aunque ha mantenido su posición relativa en los mismos, a pesar de que en España el gasto en I+D es el penúltimo de los países que sitúan universidades en TOP 200 de dichos rankings. A pesar de ello, una proporción elevada de sus universidades se sitúan entre el mejor tercio de las universidades de investigación del mundo.

En el espacio de la transferencia y el conocimiento los resultados de las universidades españolas son pobres, como lo son los del país, que siendo la catorceava economía mundial, se coloca en el puesto 24 según el Índice Mundial de Innovación 2018 (Cornell University, INSEAD, WIPO, 2018). Las universidades no cumplen su cometido de fertilización innovadora de los sectores productivos y estos reducen, cada vez más, su esfuerzo en I+D, en un círculo no virtuoso que amenaza el futuro de nuestro desarrollo como país.

Estos resultados, se han producido en un contexto de crisis económica sin precedentes cercanos, crisis que ha tenido una severa vertiente fiscal, que ha obligado al sector mayor del sistema universitario español, el público, a desempeñar sus funciones con fuertes restricciones de recursos, tanto públicos, como privados, que -sin embargo- no han hecho bajar los brazos a las instituciones universitarias. Explicar el comportamiento de los recursos y de los empleos de las universidades, esencialmente de las públicas, en el periodo 2008 a 2016, es el objetivo central de este trabajo.

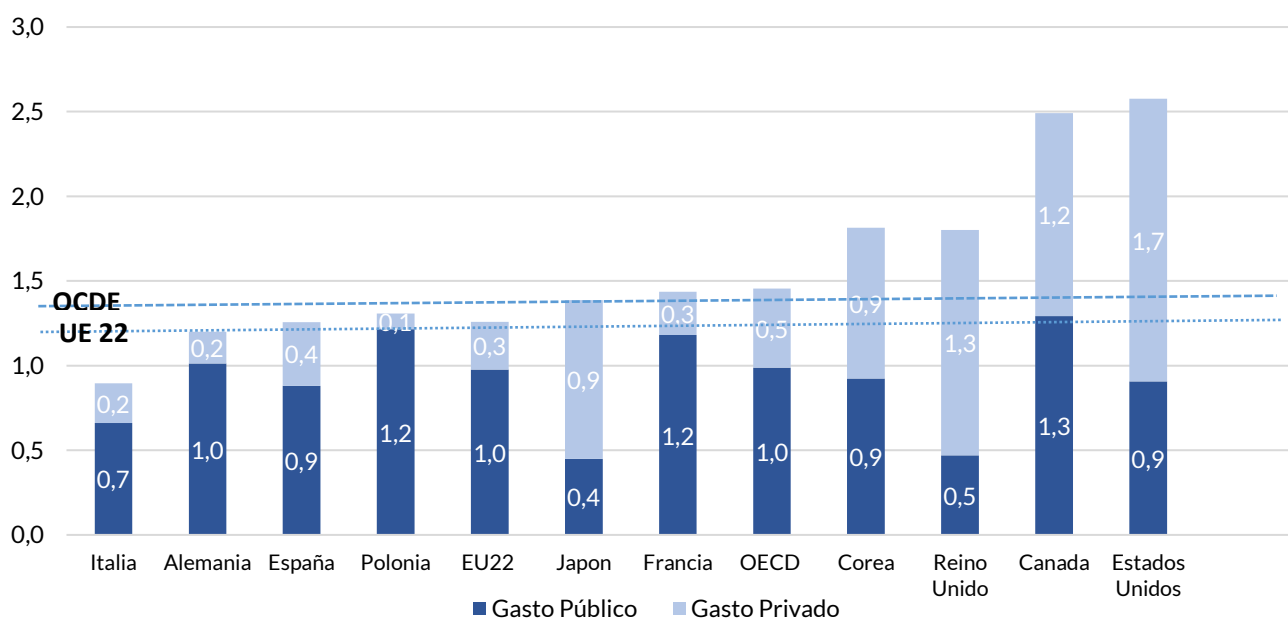
Las universidades españolas tienen todavía ante sí un amplio margen de mejora en todos los frentes de su actividad, especialmente en el de la adaptación a las nuevas exigencias del mercado laboral, incorporando las habilidades a sus currículos y mejorando su orientación a la demanda, para reducir el subempleo; y en desatacar el potencial de su investigación para

incorporar transferencia de conocimiento a las empresas. Sin perjuicio de ello, el país debe reconocer la importancia de la trayectoria de sus resultados y comprender que algunos de ellos, como el de su contribución a la innovación y la competitividad de la economía, son difícilmente alcanzables si no se intensifica el gasto empresarial en I+D.

2. Posición internacional de la financiación y el gasto universitario en España

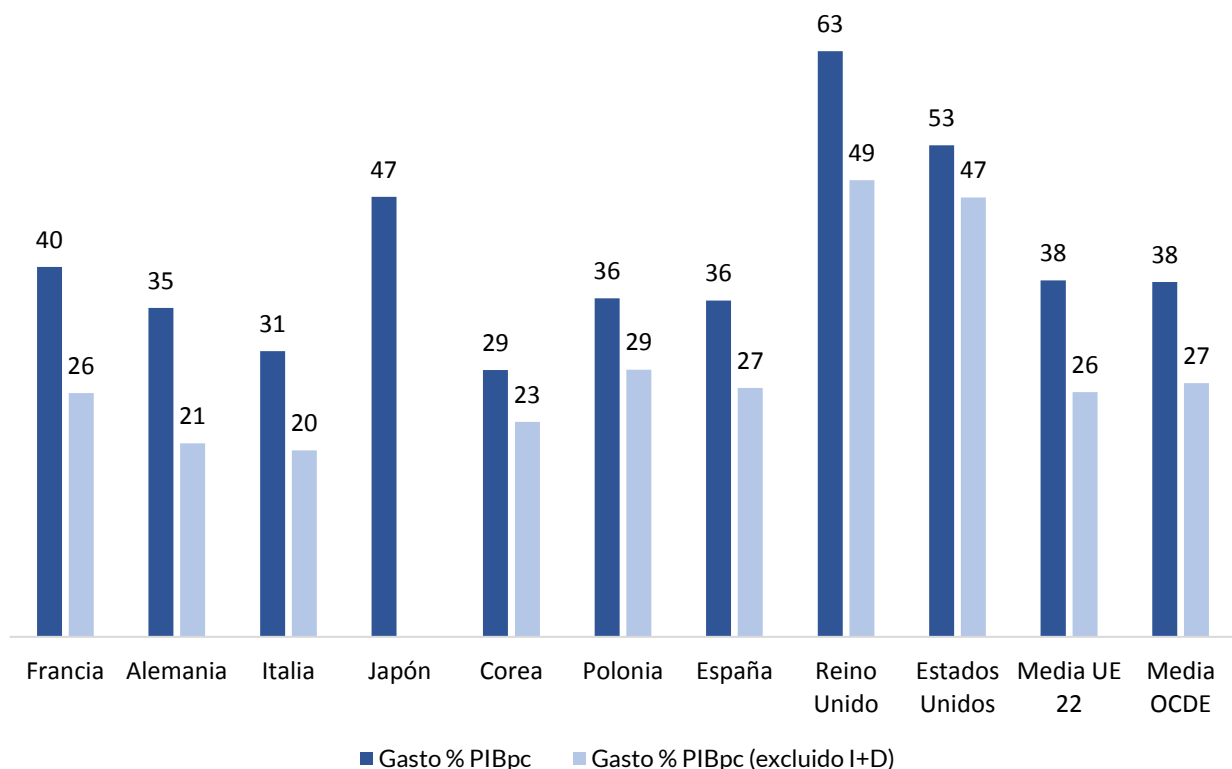
PRIMERO. En 2015, último dato disponible, el gasto en educación superior en España se situaba en el mismo nivel que el del conjunto de la Unión Europea a 22 países (1,3% del PIB) y era un 13,4% inferior al gasto medio en educación superior en los países de la OCDE (1,5% del PIB). Como se aprecia en el Gráfico 1, la aportación de recursos públicos y privados registra proporciones diferentes en los distintos países. España, realiza un esfuerzo público algo menor que la media de los países europeos, aunque supera ampliamente el que realizan algunos grandes países como Italia y Reino Unido. Este último país es un caso singular, pues al tiempo que, en la última década, lograba ampliar su gasto total en educación superior hasta alcanzar el 1,8% del PIB, ha cambiado radicalmente la proporción de su financiación con recursos públicos y privados, reduciendo a una cuarta parte los recursos públicos que aportaba en 2008 e incrementado los recursos privados todavía en mayor proporción. España, por el contrario, ha seguido – a lo largo de la crisis- esa misma pauta de incremento de recursos privados y reducción de recursos públicos, pero con una dinámica que no ha permitido incrementar el gasto total. Como veremos en apartados posteriores, desde que la crisis se hizo presente en las finanzas de las universidades (a partir de 2011), la disminución de un 14,3% de gasto público no ha sido compensada por el crecimiento del conjunto de los recursos privados.

Gráfico 1. Gasto en educación superior en % del PIB, gasto público y privado. Grandes países de la OCDE. Año 2015.



Fuente: Education at a Glance 2018. OECD. Elaboración Propia.

Gráfico 2. Gasto en educación superior por estudiante a tiempo completo en % del PIB per cápita (gasto total y excluyendo el gasto en I+D). Grandes países de la OCDE. Año 2015.



Fuente: Education at a Glance 2018. OECD. Elaboración Propia.

El panorama internacional de los países desarrollados incluye grandes países externos al área europea, donde la aportación de financiación pública y privada a la educación superior es más abundante que en España, es el caso de Japón (1,4% PIB), Corea (1,7% PIB), Canadá (2,5% PIB) o Estados Unidos (2,6% PIB), en todos ellos con una cuantiosa aportación de recursos privados, que alcanza entre el doble y el cuádruple de la aportación que se realiza en España.

Como indican los valores de las medias de la UE a 22 y la OCDE, también hay un importante número de países intermedios o pequeños que mantienen un mayor gasto en educación superior sobre PIB que España: Australia (2% PIB), Austria (1,7% PIB), Canadá (2,4% PIB), Países Bajos (1,7% PIB), Noruega (1,7% PIB), Suecia (1,6% PIB), Finlandia (1,7% PIB).

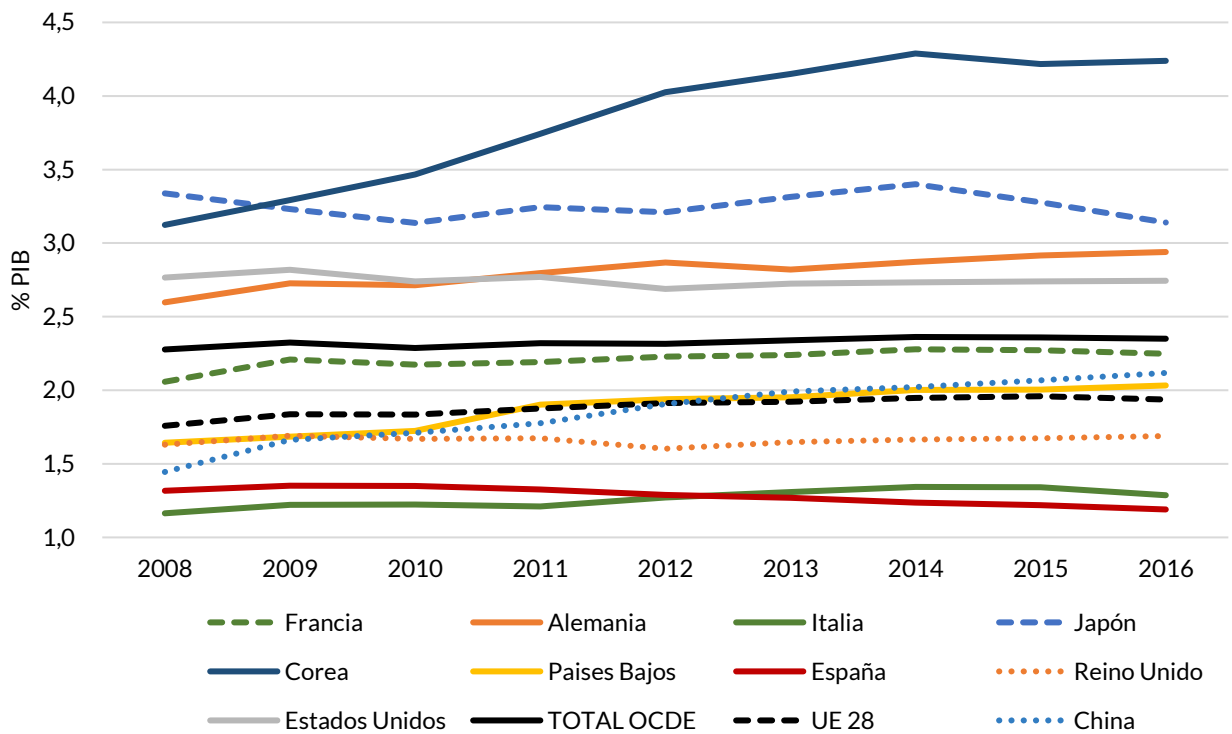
SEGUNDO. El gasto en educación superior en % del PIB, no muestra la dimensión de la población estudiantil a la que se proporciona medios para cursar sus estudios. Un país puede dedicar un menor porcentaje que otros, pero también puede estar atendiendo una población estudiantil de menor dimensión. Para medir con mayor precisión el esfuerzo de gasto real que se realiza para proveer de estudios superiores a cada alumno, se puede relacionar el gasto por estudiante con el PIB per cápita de cada país. Desde esa perspectiva, España (36%) se sitúa muy cerca de la media de los países de la UE a 22 y también de la OCDE, y se aproxima tanto en gasto total, como en el gasto en servicios educativos (excluyendo el gasto universitario en I+D), tal y como refleja el Gráfico 2. No obstante, y como sucede en el ámbito del gasto en % del PIB, hay países que realizan un esfuerzo superior en su gasto por estudiante en proporción

a su PIB per cápita, es el caso de Francia (40%), Japón (47%), Reino Unido (63%) o Estados Unidos (53%). Estos dos últimos países presentan un gasto diferencial por estudiante muy acusado, es decir sus universidades se desenvuelven en un medio de recursos abundantes. Aunque, desde luego, no es este el único factor de causalidad, en ambos casos, sus sistemas universitarios destacan por su calidad investigadora y global. Estados Unidos inserta 69 universidades y el Reino Unido 21 de sus universidades en el TOP 200 del Ranking ARWU 2018. El PIB sumado de ambos es el 22% del PIB mundial, sin embargo, sus universidades aglutinaban el 45% de las universidades del TOP 200, el 5% mejor de las universidades de investigación del planeta: la élite.

TERCERO. Para poder evaluar el contexto de recursos en el que se mueven las universidades, no basta con analizar el gasto en el conjunto de las instituciones de educación superior, resulta de la máxima relevancia considerar la dimensión del sector al que dirigen sus servicios docentes y de I+D. Conocemos que en el ámbito educativo las universidades españolas responden ante un mercado más amplio que en muchos países desarrollados. En 2016, el nivel de escolarización en educación superior de los jóvenes de 20 a 24 años en España (38,5%; OCDE 2018), era superior al de muchos países desarrollados, superando a tres de los cinco grandes países de la Unión Europea: Francia (32,6%), Italia (30,8%) y Reino Unido (24,1%), y con un nivel solo inferior al de Polonia (40,6%), pero el esfuerzo de recursos en términos de proporción de recursos sobre el PIB per cápita era cercano al de estos países. Sin embargo, en la segunda de las misiones encomendadas a la universidad la actividad de investigación y desarrollo (I+D), el panorama resultaba bien diferente.

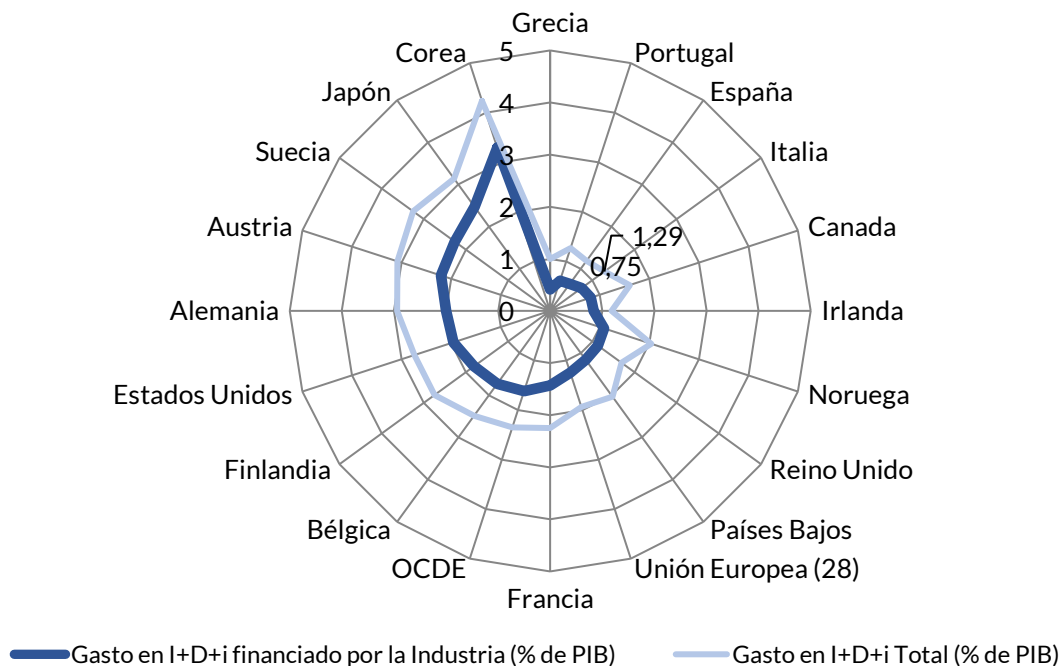
España ya partía antes de la crisis (2008) de un bajo nivel de gasto en I+D, aunque había registrado una tendencia alcista sostenida durante la década anterior que había logrado estrechar su diferencial con los países desarrollados. En todo caso, como recoge el Gráfico 3, se situaba, en dicho indicador, claramente por debajo del esfuerzo de las zonas económicas que son su referencia: en el 75% de la Unión Europea a 28 y en el 58% de la OCDE. A pesar de ello, España ha sido el único gran país desarrollado que ha reducido su gasto en la última década, un 9,7%, situándolo en el 61% de la media de la Unión Europea a 28 y el 51% de la media OCDE, unos niveles que lastran su nivel de competitividad y el necesario cambio de su modelo económico. A ello ha contribuido de forma determinante el descenso continuado de la ejecución presupuestaria de la Política 46: Investigación, desarrollo e innovación, en los Presupuestos Generales del Estado desde 2010, pues a la reducción del 40% de las dotaciones presupuestadas del periodo 2010 a 2017, se ha añadido un retroceso sistemático del grado de ejecución que en 2017 ha caído hasta el 30%. Es decir, de los 4.635 millones de euros presupuestados en 2017, sólo se habían ejecutado en diciembre 1.333 millones de euros. No es ajena a esta situación que el 60% de los créditos iniciales fueran créditos de activos financieros, es decir financiación vía préstamos. Una modalidad de financiación que, salvo en casos muy específicos, carece de sentido para los organismos públicos de investigación.

Gráfico 3. Evolución del esfuerzo en I+D, en gasto como % PIB. Periodo 2000 a 2016. Año 2016.



Fuente: Main science and technology indicators. OCDE 2018. Elaboración propia.

Gráfico 4. Gasto en I+D (% PIB) total y financiado por la industria. Año 2016.



Fuente: Main science and technology indicators. OCDE 2018. Elaboración propia.

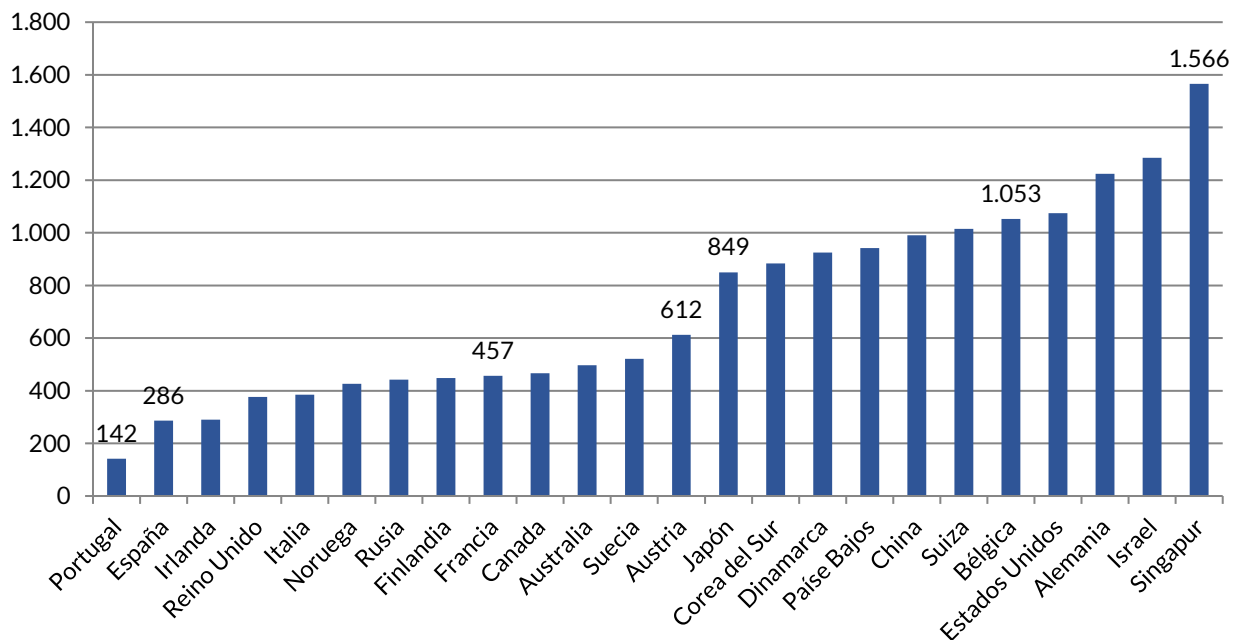
Añadida a la causa anterior hay otra clave de esta situación de nuestro país, la financiación de la empresa en el gasto en I+D+i en España se sitúa en la actualidad entre los más bajos de los países desarrollados como muestra el Gráfico 4. La información disponible revela que en 2016

la empresa española es de las que menos invierte en I+D, de entre el conjunto de los países desarrollados, sólo por delante de Grecia y Portugal. Lógicamente, la situación descrita se traslada al nivel de empleo en sectores intensivos en conocimiento, uno de los pocos que ascendió durante la crisis en términos proporcionales, porque destruyó menos empleos. Este dato, pone en cuestión el seguimiento de las empresas españolas a los reiterados llamamientos respecto a la necesidad de cambio de modelo productivo, hacia actividades más competitivas, más intensivas en conocimiento y con capacidad para aportar un mayor valor añadido a la economía nacional, pero también revela el escaso o nulo impacto de las políticas públicas implementadas a este respecto.

Aunque según el INE, el porcentaje de ventas de productos innovadores de las empresas españolas se ha duplicado entre 2002 (8,6% de las ventas totales) y 2016 (16,7%), mientras que en 2008 el 17,8% de las empresas realizaron en España actividades de innovación tecnológica solo un 10,8% de las mismas las realizaban en 2016, y tan sólo 5.840 empresas llevaban a cabo actividades de I+D de forma continua, es decir, menos del 3% de las empresas españolas.

Este panorama incide, sin duda, en el desarrollo de la actividad de I+D universitaria. Como señala el Gráfico 5, de los 24 países que sitúan a sus universidades en el TOP 200 del Ranking ARWU 2018, España se sitúa en la posición 23, es el segundo país que menos gasta en I+D por universidad con producción investigadora según la clasificación de SCIMAGO 2018 (universidades que publican, al menos, 100 artículos científicos en la base de datos SCOPUS). Es decir, las 61 universidades, públicas o privadas, que se consideran investigadoras en España se desarrollaron en 2016 en un mercado al que ofrecer servicios de 286 millones de USD por universidad, mientras que en países como Japón, Países Bajos, Dinamarca, Corea del Sur, Suiza, China, Bélgica, Estados Unidos, Israel, Alemania o Singapur, sus universidades lo hicieron dirigiendo sus servicios de investigación y desarrollo hacia un mercado que superaba, en todos los casos, los 800 millones por universidad, casi el triple, llegando al cuádruple en varios países de los considerados.

Gráfico 5. Gasto en I+D del país (año 2016), en millones de dólares por universidad investigadora (año 2017).



Fuente: Main science and technology indicators. OCDE 2018. Ranking SCIMAGO 2018. Ranking ARWU 2018. Elaboración propia.

La consecuencia más importante que se deriva de esta situación, no es que las universidades españolas no puedan desarrollar a pleno potencial su actividad de investigación o figuren retrasadas en los rankings de investigación. De hecho, lo hacen y con resultados más que aceptables en relación con los recursos disponibles. Las universidades españolas contribuyen en más del 60% a la producción científica del país, que, según la base de datos SCOPUS, dispone en 2017 de una cuota del 3,2% de la producción científica mundial, mientras que sólo representa el 1,4% del PIB mundial (FMI 2017). Esta situación, refleja un incremento ininterrumpido de la productividad investigadora de las universidades españolas (producción/recursos), tanto públicas como privadas. Las primeras, que acumulan el 96% de la producción científica, llevan casi diez años creciendo en esta faceta de su actividad, a una tasa interanual media del 9,6%, en el periodo 2007 a 2016 (IUNE, 2018) e incrementando, al mismo tiempo, la calidad de la misma (publicaciones en revistas del primer cuartil (54%) y citas registradas); en las segundas, aunque su actividad científica es incipiente, salvo la excepción de la Universidad de Navarra, han acelerado su actividad en este campo y muestran ritmos de crecimiento significativos en los últimos cinco años.

La situación del país es alarmante por la carencia de horizontes para los programas de investigación y la precariedad de los investigadores, pero quizás es todavía más acuciante, el retraso de España en su esfuerzo para revertir la debilidad de nuestra economía en términos de competitividad tecnológica y de innovación, y la pérdida que ello implica de oportunidades de crecimiento, empleo y bienestar para los españoles. Ello comporta, además, los riesgos de reincidir en los errores estructurales de modelo de crecimiento, que dieron lugar a una crisis que ha sido mucho más profunda, en términos de costes sociales y empresariales, en España que en la mayoría de los países más avanzados.

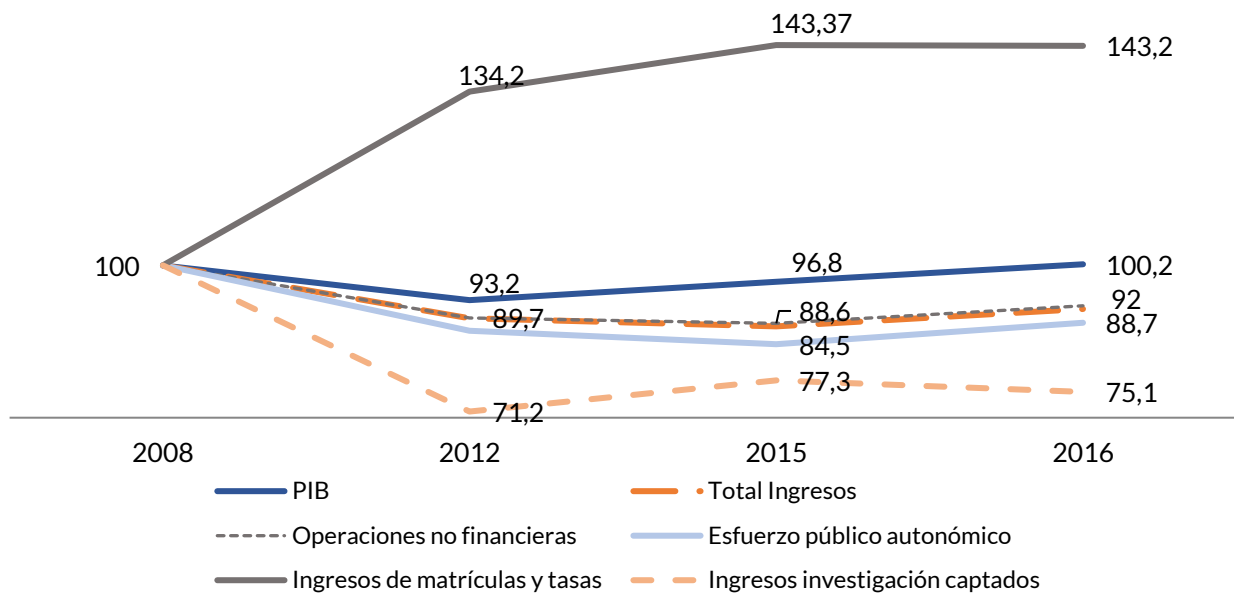
3. Los recursos disponibles para desarrollar la actividad docente y de I+D de las universidades españolas.

CUARTO. El gasto público en educación en España se sitúa en el 4,02% del PIB en el año 2016, un 14,5% por debajo de la media de la UE a 22 (4,7% del PIB). Para el sector de la educación superior, el incremento del gasto público registrado hasta 2010, se ha truncado y ha regresado a valores de hace una década. La “Actualización de Programa de Estabilidad 2018 a 2021” (MINECO, 2018) vuelve a plantear, como estrategia fiscal a medio plazo, la reducción del 8% del gasto público en términos de porcentaje del PIB, hasta situarlo en 3,7% del PIB en 2021. Un recorte de 3.580 millones de euros en términos reales desde 2016 hasta 2021, añadidos a los 4.520 millones que ya se redujeron entre 2010 y 2015. El cambio de Gobierno puede variar esta situación, aunque será muy difícil revertir el ajuste realizado, dado los condicionantes de déficit y deuda del país.

Las universidades públicas españolas, el 86% del sector educativo universitario y el 96% de su actividad de I+D, han visto reducidos su principales fuentes de recursos públicos, y en el caso de la actividad de I+D, también de los privados. Sus circunstancias no han escapado a la aplicación de la política de estabilidad presupuestaria que ha impregnado el sector autonómico, sin distinción de políticas de gastos.

Los valores nominales del PIB, calculados por el INE, constataron que en 2016 se había recuperado el importe del PIB previo a que la crisis se hiciera omnipresente tras el año 2008, el valor de este era en 2016 un 0,2% superior al del año origen. Ese hito, puede considerarse el final de un periodo que, con diferentes intensidades, había supuesto retrocesos de renta y riqueza durante ocho años consecutivos. Sin embargo, salvo en el caso de los ingresos privados procedentes de la prestación de servicios docentes (tasas y precios públicos), y como revela el Gráfico 6, la totalidad de las fuentes de financiación del Sistema se situaban, todavía, en valores inferiores a los del año previo a la crisis, 2008.

Gráfico 6 Evolución del PIB y de las magnitudes financieras del Sistema Universitario Público Presencial. Años 2008 a 2016 (índice base 2008=100).



Fuente: INE 2018. La Universidad Española en Cifras. Año 2016. Curso 2016/2017. CRUE 2018. Elaboración propia.

QUINTO. En muchos países la aportación de recursos públicos para la financiación del gasto universitario se ha protegido. Según la OCDE 2018, de los cinco países que redujeron su gasto por estudiante en el periodo 2010 a 2015 (los restantes veinticinco lo mantuvieron o lo ampliaron) España (-13%) fue el segundo que más lo hizo, solo por detrás de Irlanda (-27%). Cuatro quintas partes de esa disminución registrada en España, es debida a la reducción de las aportaciones de recursos públicos. En nuestra opinión, frente a las oscilaciones de recaudación fiscal, el gasto en política educativa y, como parte de este, el gasto público en educación superior, debe de disponer de mecanismos de protección que excluyan de los retrocesos de financiación tanto la cobertura de la calidad institucional como la igualdad en el acceso de los estudiantes al servicio educativo. Máxime, si tales variaciones son completamente atípicas y con una altísima elasticidad respecto a la producción nacional. Este ha sido el caso de España, donde, para variaciones del PIB negativas de la misma intensidad y en el mismo año que en otros países europeos, las pérdidas de recaudación han sido doce veces superiores que las de la Zona Euro: -6 puntos de PIB de caída de la recaudación tributaria en 2009 en España, frente a -0,5 puntos de PIB en 2009 en Zona Euro (EUROSTAT. 2018). Situarse en la onda del ciclo, liderando la fase de reducción y retrasando el momento de incorporarse a la fase de expansión, es, sin duda, la peor de las estrategias de las que puedan implementarse para avanzar en la mejora relativa de la calidad internacional del Sistema universitario español.

SEXTO. De los datos disponibles respecto a la financiación de las universidades públicas españolas, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- i. Según la Contabilidad Nacional (IGAE, 2018) el esfuerzo financiero público medido en porcentaje del PIB ha retrocedido un 9% entre 2008 (0,07% del PIB) y el 2016 (0,06 del PIB). De acuerdo con las referencias internacionales, la financiación pública de las

universidades españolas se situaría casi dos centésimas de PIB por debajo de la media de los países europeos, acumulando una insuficiencia que superaría los 2.000 millones de euros del año 2016.

- ii. Como muestra la Tabla 1, tras cinco años consecutivos de retrocesos, 2016 refleja un punto de inflexión y cambio de tendencia, pues el total de ingresos experimenta un incremento del 7,2% respecto a 2015 y los ingresos de operaciones no financieras aumentan un 7 % en el último año. A pesar de ello, y de la recuperación del valor del PIB nominal de 2008, los recursos liquidados por las universidades públicas en el año 2016 son un 8,6% inferior a los contabilizados en el año 2008.

Tabla 1. Universidades públicas presenciales. Evolución de los ingresos presupuestarios liquidados según clasificación económica. Años 2008, 2012, 2015 y 2016. Euros corrientes.

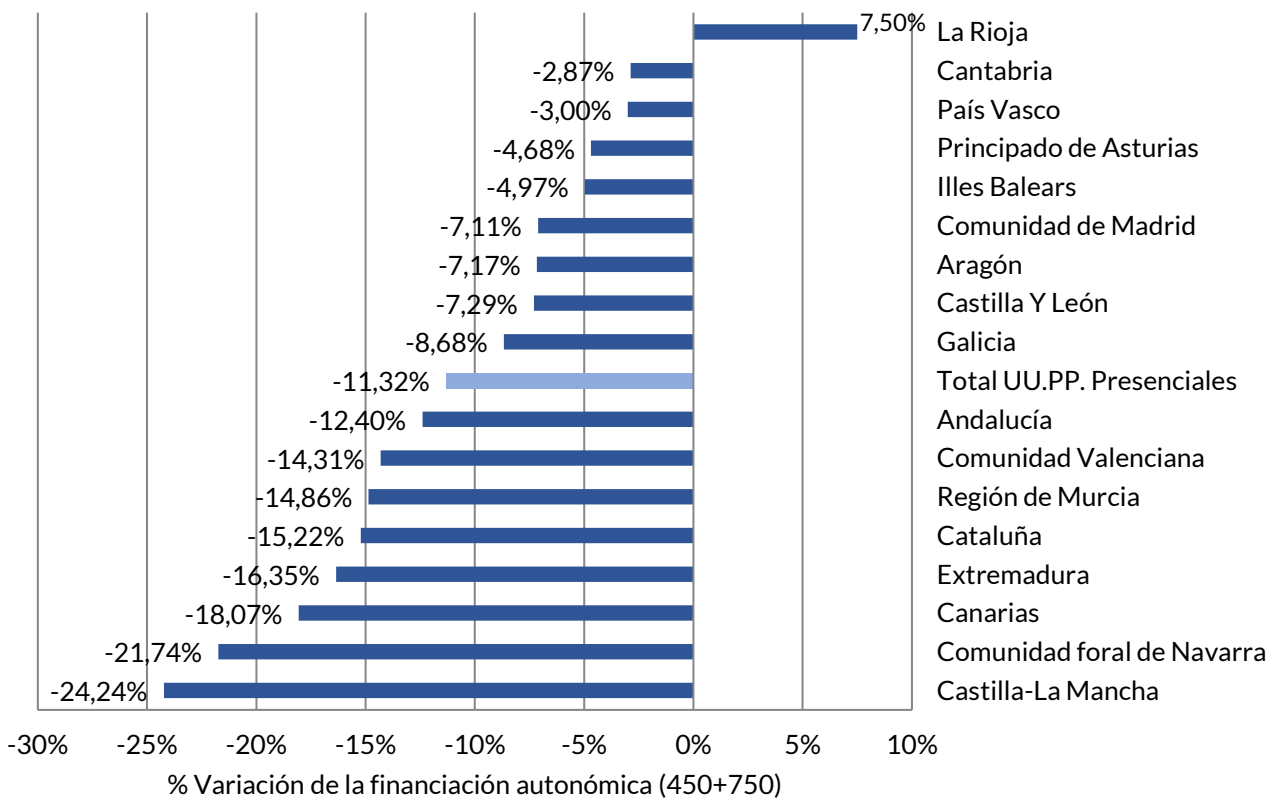
Clasificación Económica	Año 2008		Año 2012		Año 2015		Año 2016	
	Euros	I1	Euros	I1	Euros	I1	Euros	I1
Tasas, Precios Públicos y Otros Ingresos (Cap. 3)	1.653.566.996	16,50	1.880.512.719	20,95	1.968.751.136	22,34	1.982.467.905	21,64
Derechos de matrícula de enseñanzas de grado (Cp. 312)	856.696.209	8,55	1.129.507.133	12,58	1.175.987.608	13,35	1.151.586.234	12,57
Transferencias corrientes (Cap.4)	6.456.101.859	64,44	5.623.254.757	62,65	5.512.026.619	62,56	5.650.775.403	61,69
Transferencias corrientes de la CC.AA. (Cp. 450)	6.007.839.752	59,96	5.282.967.757	58,86	5.201.923.098	59,04	5.338.118.046	58,28
Ingresos Patrimoniales	108.990.339	1,09	51.066.241	0,57	42.541.290	0,48	47.979.846	0,52
Total Ingresos Corrientes (A)=Cap. 3+4+5	8.218.659.194	82,03	7.554.833.717	84,17	7.523.319.046	85,38	7.681.223.153	83,86
Transferencias de Capital (Cap. 7)	1.580.878.908	15,78	1.224.582.649	13,64	1.162.748.619	13,20	1.350.197.312	14,74
Transferencias de Capital de la CC.AA. (Cp. 750)	832.050.046	8,30	674.895.736	7,52	575.486.262	6,53	727.312.167	7,94
Total Ingresos de Capital (B)=(Cap. 6+7)	1.595.269.420	15,92	1.243.823.442	13,86	1.166.052.643	13,23	1.351.540.262	14,75
Total Ingresos no Financieros (C)= (A+B)	9.813.928.614	97,95	8.798.657.159	98,02	8.689.371.689	98,62	9.032.763.415	98,61
Total Ingresos Financieros (D)=(Cap. 8+9)-Art.87	205.402.484	2,05	177.303.466	1,97	121.857.377	1,38	127.056.662	1,39
TOTAL INGRESOS (E)= (C+D)	10.019.331.098	100	8.975.960.625	100	8.811.229.066	100	9.159.820.077	100
Total Ingresos de Enseñanzas Universitarias (arts. 30+31) (F)	1.095.890.391	10,94	1.470.683.208	16,38	1.571.374.483	17,83	1.569.885.202	17,14
Total Ingresos de Investigación(G)	1.455.657.214	14,53	1.036.585.652	11,55	1.135.970.725	12,89	1.093.004.257	11,93
Total Ingresos Desempeño Funcional (H)=(F+G)	2.551.547.605	25,47	2.507.268.860	27,93	2.707.345.208	30,73	2.662.889.459	29,07
(%) Ingresos Funcionales sobre Ingresos no Financieros (H/C)	26		28,5		31,16		29,48	
Total Esfuerzo Público CC.AA. (I)=(450+750)	6.839.889.798	68,27	5.957.863.493	66,37	5.777.409.360	65,57	6.065.430.214	63,07

Clasificación Económica	Año 2008		Año 2012		Año 2015		Año 2016	
	Euros	I1	Euros	I1	Euros	I1	Euros	I1
(%)Esfuerzo Público CC.AA. sobre Ingresos no Financieros(I/C)	69,69		67,71		66,49		67,14	
Producto Interior Bruto PIB (pm) millones €	1.116.207		1.039.758		1.079.998		1.118.522	
(%) Total Ingresos sobre PIB (pm)	0,8976		0,8606		0,8119		0,8189	
(%) Esfuerzo Público sobre PIB (pm)	0,6127		0,5712		0,5371		0,5422	

I1: Expresa la participación relativa del valor de cada rúbrica sobre el total de los ingresos netos presupuestarios.
Fuente: La Universidad Española en Cifras. Año 2016, curso 2016/2017. CRUE 2018. Elaboración propia.

- iii. Como reflejan el Gráfico 7 y la Tabla 2, la aportación de los presupuestos autonómicos de 2016 es, por segundo año, de signo positivo y retoma la senda del crecimiento con aumentos del 9% y del 5% con relación a los años 2014 y 2015, respectivamente. El avance en el montante de financiación estructural que se inició en el año 2015 ha continuado su senda de mejora con aumentos del 3,9% en el año 2016. En todo caso, este comportamiento, no puede ocultar el importante retroceso sufrido en la financiación procedente de los presupuestos autonómicos (-11,3%), que ha implicado que la financiación de las universidades en 2016 continúe por debajo de la de 2008.

Gráfico 7. Universidades públicas presenciales. Evolución de los ingresos presupuestarios liquidados. Tasa de variación 2016 respecto a 2008 (%).



Fuente: La Universidad Española en Cifras. Año 2016. Curso 2016-2017. CRUE 2018. Elaboración propia.

Tabla 2. Universidades públicas presenciales. Detalle por comunidades autónomas de la evolución de los ingresos de las comunidades autónomas (conceptos 450 + 750). Años 2008 a 2016. Euros corrientes.

Región	Año 2008		Año 2012		Año 2015		Año 2016		Tasa de variación
	Euros	I2	Euros	I2	Euros	I2	Euros	I2	2016/2008
Andalucía	1.382.850.489	73,67	1.324.612.603	75,31	1.182.975.566	73,58	1.211.369.397	73,67	-12,40
Aragón	184.710.823	62,91	158.725.038	59,87	177.198.371	64,48	171.469.915	64,72	-7,17
Asturias	139.105.255	66,90	121.431.631	65,12	128.229.789	67,76	132.592.382	71,42	-4,68
I. Baleares	60.104.429	64,75	51.810.651	64,40	57.979.592	68,26	57.118.409	67,23	-4,97
I. Canarias	254.588.165	79,65	218.736.287	77,94	212.793.821	76,14	208.593.190	73,69	-18,07
Cantabria	72.370.905	55,66	61.492.887	62,02	66.720.134	60,87	70.291.958	65,71	-2,87
Castilla-La Mancha	172.851.835	75,26	107.062.054	67,45	124.013.667	71,38	130.960.841	65,58	-24,24
Castilla y León	370.929.034	69,52	342.192.931	67,36	351.400.511	68,32	343.872.993	65,70	-7,29
Cataluña	922.993.237	61,40	740.207.358	54,14	784.689.468	53,96	782.494.462	54,05	-15,22
Comunidad Valenciana	896.015.767	73,55	827.194.227	73,51	727.136.176	67,50	767.780.296	69,68	-14,31
Extremadura	119.929.194	74,97	97.788.996	73,21	102.411.377	72,41	100.320.528	73,21	-16,35
Galicia	414.570.827	69,90	358.378.248	70,84	370.089.387	73,46	378.591.041	71,76	-8,68
Madrid	1.204.370.116	67,85	941.503.179	61,72	902.457.275	60,06	1.118.737.373	64,35	-7,11
Murcia	207.341.088	72,79	175.271.564	72,07	181.987.237	71,47	176.525.697	70,15	-14,86
Navarra	67.128.538	76,80	53.928.258	76,00	53.329.236	73,60	52.531.989	71,83	-21,74
País Vasco	339.004.029	72,91	343.975.499	76,69	321.682.243	78,72	328.827.143	78,04	-3,00
Rioja	31.026.067	72,66	33.552.079	81,67	32.315.465	78,99	33.352.599	81,60	7,50
Total U.PP. presenciales	6.839.889.798	69,69	5.957.863.492	67,71	5.777.409.360	66,49	6.065.430.214	67,15	-11,32

I2: Expresa la participación relativa de los ingresos de la comunidad autónoma (450 + 750) sobre el total de los ingresos de operaciones no financieras.

Fuente: La Universidad Española en Cifras. Año 2016. Curso 2016-2017. CRUE 2018. Elaboración propia.

- iv. Para el periodo considerado (2008 a 2016), los ingresos propios captados por las universidades por servicios docentes y de I+D han experimentado un crecimiento del 4,36% como recoge la Tabla 3. Aunque, de acuerdo con el modelo imperante en la Europa continental, la dependencia de los recursos públicos de las finanzas universitarias españolas y la regulación establecida para la determinación de los precios de sus servicios docentes, les han impedido reequilibrar la financiación de su desempeño hasta compensar las reducciones de la financiación pública. Y ello, a pesar de que la financiación procedente de los estudiantes por la actividad formativa se ha incrementado el 43,2%. Por el contrario, la financiación obtenida de los usuarios de la I+D universitaria ha retrocedido un 24,9%. Se han invertido las proporciones de participación de estos ingresos en 2008 (43% enseñanza/57% investigación) hasta situarse en 59% los ingresos propios de enseñanza y 41% los ingresos propios de investigación para 2016.

Tabla 3. Universidades públicas presenciales: Detalle por comunidades autónomas de la evolución de los ingresos generados en el desempeño docente e investigador. Años 2008 a 2016. Euros corrientes.

Región	Año 2008			Año 2012			Año 2016		
	Euros	(%) Enseñ.	(%) Investig.	Euros	(%) Enseñ.	(%) Investig.	Euros	(%) Enseñ.	(%) Investig.
Andalucía	434.047.752	45,67	54,33	429.547.757	54,25	45,75	420.507.661	51,84	48,16
Aragón	82.045.223	39,29	60,71	82.030.170	50,27	49,73	77.262.311	51,47	48,53
Asturias	63.936.428	40,48	59,52	62.402.502	51,24	48,76	55.912.506	53,18	46,82
I. Baleares	25.411.409	48,36	51,64	23.136.374	63,95	36,05	20.541.445	71,00	29,00
I. Canarias	61.383.315	51,18	48,82	51.740.303	67,65	32,35	61.113.889	69,56	30,44
Cantabria	44.689.391	25,92	74,08	29.385.682	40,34	59,66	32.691.511	37,71	62,29
Castilla-La Mancha	58.974.776	44,27	55,73	44.510.209	56,82	43,18	49.667.730	55,24	44,76
Castilla y León	119.750.157	60,96	39,04	140.535.158	68,32	31,68	137.633.060	71,59	28,41
Cataluña	456.353.634	39,03	60,97	496.452.000	67,18	32,82	552.745.615	65,87	34,13
Comunidad Valenciana	287.388.347	39,94	60,06	290.750.892	53,20	46,80	325.098.455	56,61	43,39
Extremadura	58.932.014	35,53	64,47	36.943.799	60,51	39,49	33.511.504	69,07	30,93
Galicia	155.868.198	36,38	63,62	122.175.960	41,85	58,15	127.033.126	38,48	61,52
Madrid	509.973.841	45,28	54,72	519.653.646	62,96	37,04	539.670.230	65,94	34,06
Murcia	62.126.892	51,77	48,23	50.149.693	71,72	28,28	77.188.973	56,49	43,51
Navarra	20.542.131	49,71	50,29	17.040.228	65,70	34,30	18.977.399	71,42	28,58
País vasco	102.501.940	35,13	64,87	103.474.758	38,74	61,26	124.834.587	38,79	61,21
Rioja	7.622.154	68,51	31,48	7.339.724	71,62	28,38	8.499.458	63,44	36,56
Total UU.PP. presenciales	2.551.547.605	42,95	57,05	2.507.268.860	58,66	41,34	2.662.889.459	58,95	41,05

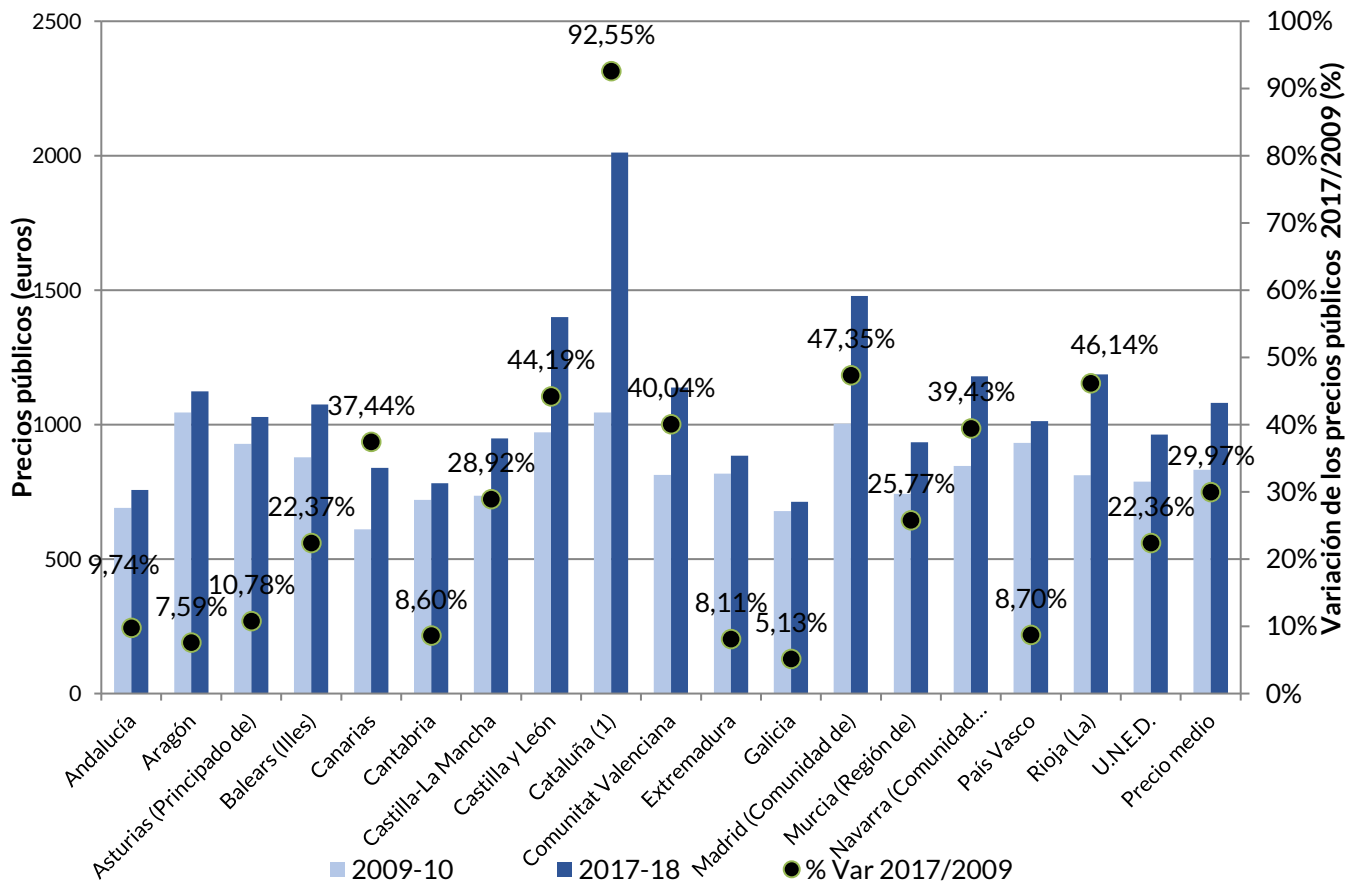
Fuente: La Universidad Española en Cifras. Año 2016. Curso 2016-2017. CRUE 2018. Elaboración propia.

- v. Para que se produjera este incremento en la captación de ingresos privados, que compensara, al menos parcialmente, el ajuste de gasto público efectuado, todas las comunidades autónomas han incrementado sus precios públicos medios para la enseñanza superior, como revela el Gráfico 8. Galicia con la menor intensidad, 5,1 % y la Comunitat Valenciana, junto a Catalunya, alcanzando cotas máximas, con un 93% para la primera matrícula. Los diferenciales por comunidades autónomas son aún mayores si se analizan los precios fijados para las segundas, terceras y sucesivas matrículas por nivel de experimentalidad.

El esfuerzo medio sobre la renta, que supone el pago de los precios públicos universitarios para las familias es del 4,56%, con fuerte diferencias regionales. Catalunya registra un esfuerzo del 7 % sobre su renta per cápita y en el extremo opuesto el País Vasco sólo del 3,2%, aunque ambas tienen niveles de renta per cápita superiores a la media de España. Sin embargo, Extremadura, con la última posición en renta per cápita del país, exige un esfuerzo del 5,74%.

El acceso a un servicio educativo público debe ser equitativo, estas diferencias ponen en cuestión el principio de igualdad de oportunidades.

Gráfico 8. Universidades públicas. Detalle por comunidades autónomas de los precios públicos y tasa de variación de los diferentes precios de grado en primera matrícula. Curso académico 2008/09 a 2016/17.



Fuente: Estadística Universitaria MECD 2017. Elaboración propia.

A pesar de los descensos registrados en los dos últimos cursos en las regiones que tenían precios más elevados, el informe de la Comisión Europea “National Student Fee and Support Systems. 2017/2018”, para el curso 2017/2018, señala que España continúa manteniendo uno de los niveles medios de precios públicos universitarios más elevados de la Unión Europea. Sus matrículas de máster son las terceras más caras de la región, tan solo por detrás de las de Reino Unido y Letonia, y ocupan el sexto lugar en el grado, tras lo países ya mencionados, Países Bajos, Hungría e Italia.

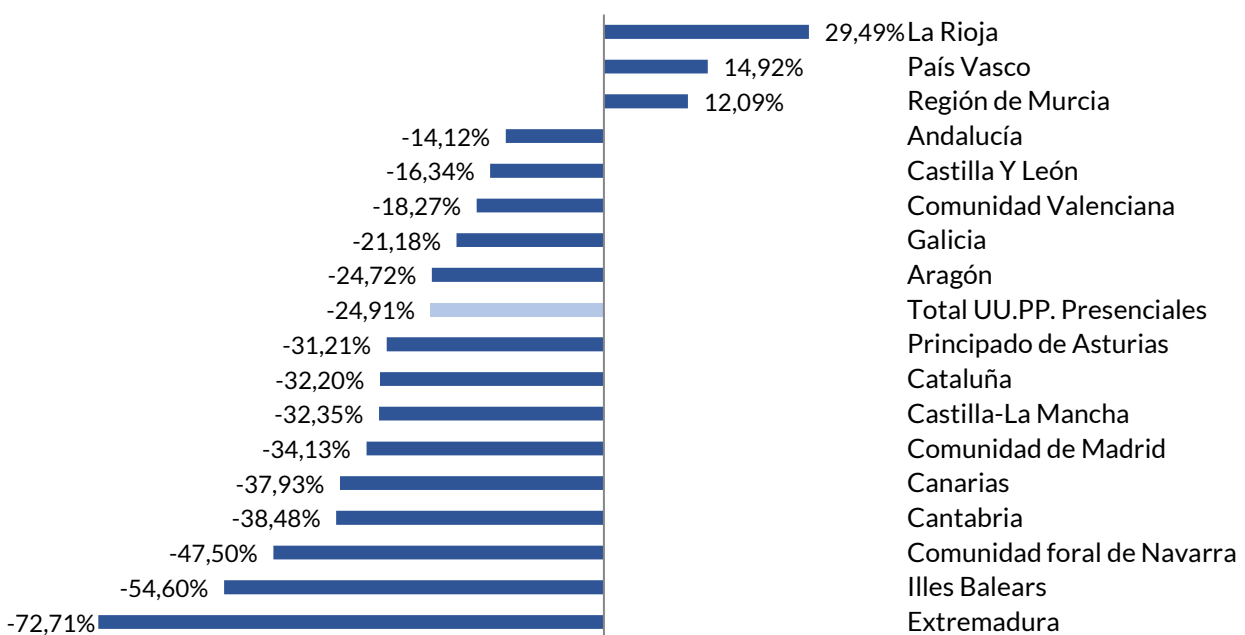
En el curso pasado, la modificación más relevante en este ámbito se ha producido en Andalucía, donde se ha aprobado la bonificación del 99% del importe de los precios de los créditos superados en primera matrícula para las enseñanzas de grado y máster habilitante en centros universitarios públicos. Esta medida adopta un modelo aplicado en algunos países europeos en los que alumno no paga la primera matrícula y solo desembolsa el coste de la segunda y sucesivas. Con esta medida, el Gobierno Andaluz pretende igualar la educación superior al resto de los servicios públicos básicos, como la sanidad o las etapas educativas preuniversitarias, con independencia de la renta de las familias.

vi. Trascurridos cuatro años desde la aplicación del nuevo modelo de becas y ayudas introducido en 2010, dirigido a alterar al alza los requisitos de carácter académico exigidos y a corregir a la baja las dotaciones económicas fijadas para las diferentes ayudas, se ha producido, como estaba previsto, una reducción del gasto público en ayudas al estudio universitario, en el momento en el que se agudizaban todos los indicadores de pobreza y exclusión social en nuestro país.

Con el nuevo régimen de becas universitarias el esfuerzo público se ha reducido en un 17 % (0,088% a 0,073% del PIB), el gasto liquidado destinado a becas universitarias ha descendido en un 13,5% (943,3 a 815,9 millones de euros), y la dotación per cápita, excluida la ayuda de compensación de precios públicos, ha caído en un 24,6% (2.331 a 1.757 euros) desde el curso 2011/12 al 2016/17. Si centramos la observación en los becarios de menor capacidad económica (umbral 1), la reforma ha reducido a menos de la mitad (49,5%) el importe de la ayuda concedida, siendo este alumno el que está más necesitado de ayudas públicas para desarrollar sus estudios.

vii. Tras sufrir severos retrocesos en 2010 y 2011, desde 2012 los ingresos de I+D de las universidades españolas están estancados, en ese año fueron de 1.044 millones de euros y en 2016 han sido de 1.087 millones de euros. Las universidades públicas presenciales, el 96% de la investigación universitaria española, continúan sin recuperar (-24,9%), los niveles de financiación captada para I+D previos a la crisis. Como recoge el Gráfico 9, los sistemas universitarios con mayor capacidad investigadora registran retrocesos que van del 15% al 35%. Tan sólo los sistemas universitarios de tres comunidades autónomas registran crecimiento: La Rioja, País Vasco y Murcia.

Gráfico 9. Universidades públicas y privadas presenciales. Evolución de los ingresos generados por la investigación. Detalle por comunidades autónomas. Periodo 2008 a 2016.



Fuente: La Universidad Española en Cifras. Año 2016, Curso 2016-2017. CRUE 2018. Elaboración propia.

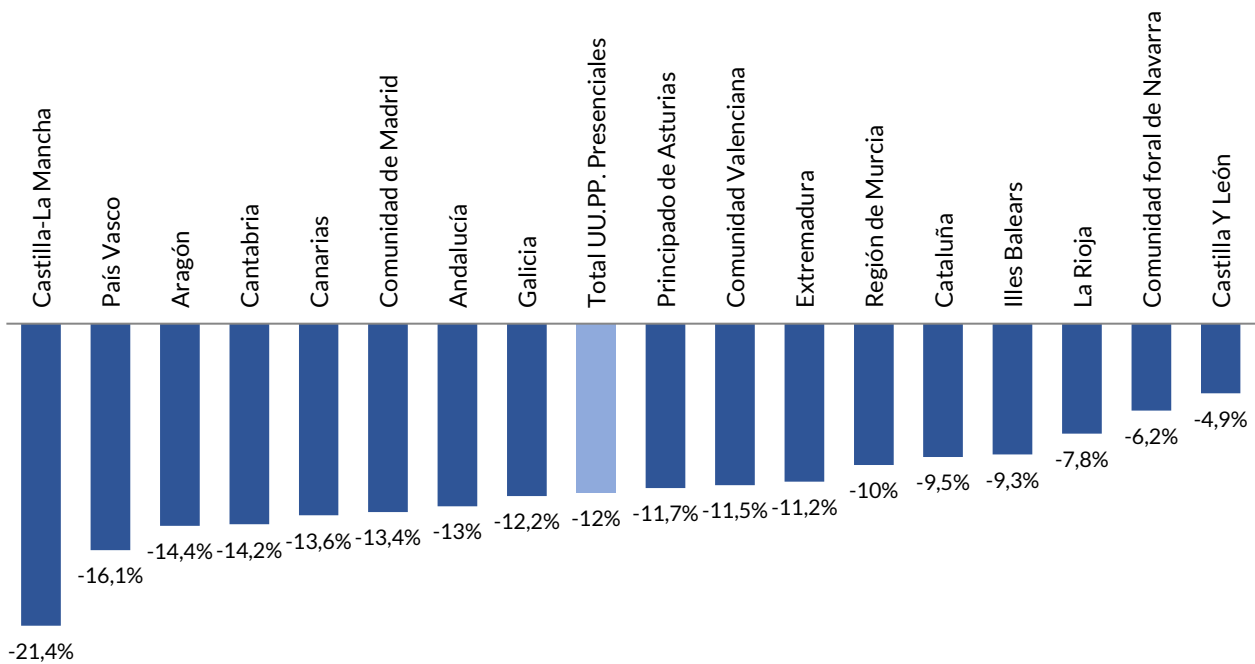
viii. Los ingresos procedentes de operaciones financieras también se han reducido durante los años de la crisis económica. El endeudamiento en el año 2016 es un 38,1% inferior al registrado en el año 2008, y solo supone el 1,3% del total de los ingresos liquidados en el año 2016. Las universidades públicas sujetas a los principios y reglas de la política de estabilidad presupuestaria y sostenibilidad financiera, se han situado en una dinámica de clara reducción de los déficits no financieros.

4. El gasto de las universidades públicas españolas sigue por debajo del registrado en 2010 y muestra mejoras en su eficiencia.

SÉPTIMO. Las universidades públicas presenciales mantienen, en 2016, su gasto un 12% por debajo del registrado en 2010 (-1.194 millones de euros). En este último año 2016, el gasto liquidado ha sido un -0,6% inferior al de 2015, que había crecido un 2,6% respecto al de 2014. Lógicamente, ante unos ingresos que mantienen su a tonía, el gasto, sujeto a las condiciones del límite del gasto y del equilibrio en el resultado de las operaciones no financieras, impiden un comportamiento más expansivo, que hubiera sido posible mediante la utilización de remanentes no comprometidos de ejercicios anteriores. Sin embargo, esta situación no ha supuesto una merma en los resultados de las universidades, la actividad docente de las universidades públicas sólo se ha reducido globalmente un 2% desde 2008, con una disminución de los estudiantes de grado del 8,7%, respecto a los de primer, y primer y segundo ciclos, y ha registrado un incremento de los de máster del 187%. Por su parte, la actividad investigadora ha crecido un 66% desde 2008 hasta 2016 y la producción científica en el primer cuartil lo ha hecho un 93%. En conclusión, durante este periodo las universidades públicas han mejorado sus resultados globales al tiempo que reducían su gasto, dando lugar a un claro proceso de mejora de su eficiencia interna.

Como se aprecia en el Gráfico 10, entre 2010 y 2016, la totalidad de las comunidades autónomas han sufrido retrocesos en el gasto superiores al 10%, salvo Castilla-León (-4,9%). La universidad de Castilla-La Mancha (-21,4%) ha experimentado el mayor retroceso del periodo.

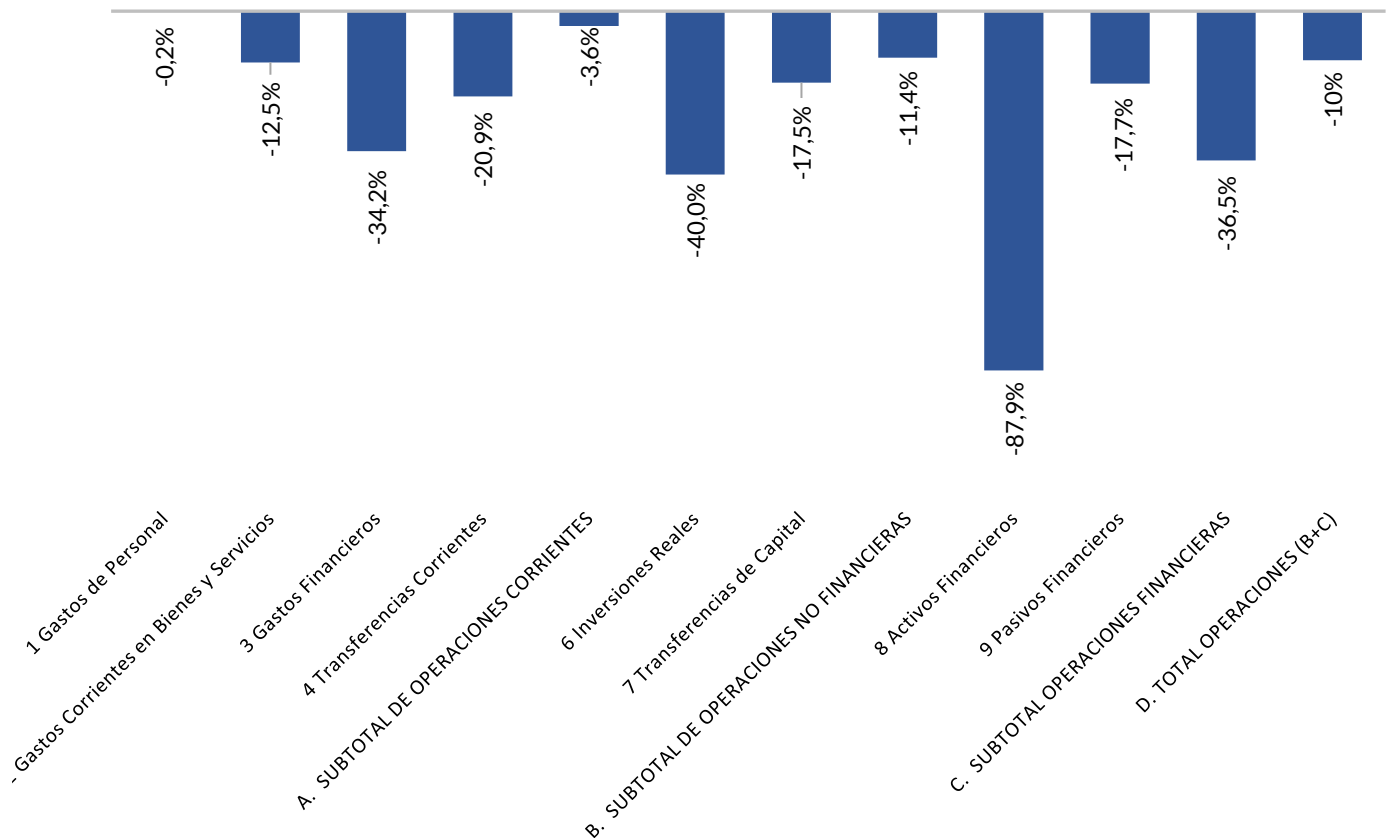
Gráfico 10. Universidades públicas presenciales. Evolución de los gastos liquidados. Detalle por comunidades autónomas. Periodo 2010 a 2016.



Fuente: La Universidad Española en Cifras. Año 2016. Curso 2016-2017. CRUE 2018. Elaboración propia.

OCTAVO. La mejora de eficiencia señalada se ha registrado en la totalidad de los capítulos del gasto universitarios por su naturaleza económica. Como se puede ver en el Gráfico 11, las operaciones de capital han concentrado el ajuste, aunque los gastos de naturaleza corriente, también han registrado retrocesos de dos dígitos porcentuales en los de funcionamiento, los financieros y los de transferencias corrientes. Se expone a continuación una descripción muy sintética de los comportamientos más relevantes de los diferentes capítulos de gasto.

Gráfico 11. Universidades públicas presenciales. Evolución de los gastos liquidados. Detalle por capítulos. Periodo 2010 a 2016.



Fuente: La Universidad Española en Cifras. Año 2016. Curso 2016-2017. CRUE 2018. Elaboración propia.

- i. En los gastos de personal, en 2016 se ha recuperado, en términos nominales, la cifra alcanzada en el año 2010, registrando, por segunda vez, variaciones anuales positivas que se cifran en un aumento del 1,9% con relación a los valores del año 2015. Hasta el año 2016, han continuado operando las limitaciones de reposición de plazas vacantes, que han afectado de manera diferente a las distintas universidades en función de la antigüedad de sus respectivas plantillas, sin que sus responsables hayan podido ejercer capacidad de decisión en la materialización de estos resultados.

Como puede verse en la Tabla 4, se han perdido 7.522 profesores que mayoritariamente pertenecían a los cuerpos de catedráticos y titulares de universidad que han pasado a representar el 44,6% del personal docente (49,6%, en 2010). Para compensar esta pérdida se ha aumentado hasta el 20,7% el profesorado contratado laboral fijo. La tasa cero de reposición aplicada durante los años de la crisis ha modificado la estructura demográfica del profesorado, propiciando un envejecimiento próximo a los 6 años en la media de edad del profesorado (hasta los 53,6 años).

Lo mismo ha sucedido en la plantilla de profesionales de apoyo y gestión, con una pérdida de 4.416 personas. La aplicación de la tasa cero de reposición ha tenido una incidencia de envejecimiento de más de 4 años (hasta los 49,1 años) en la estructura demográfica del PAS.

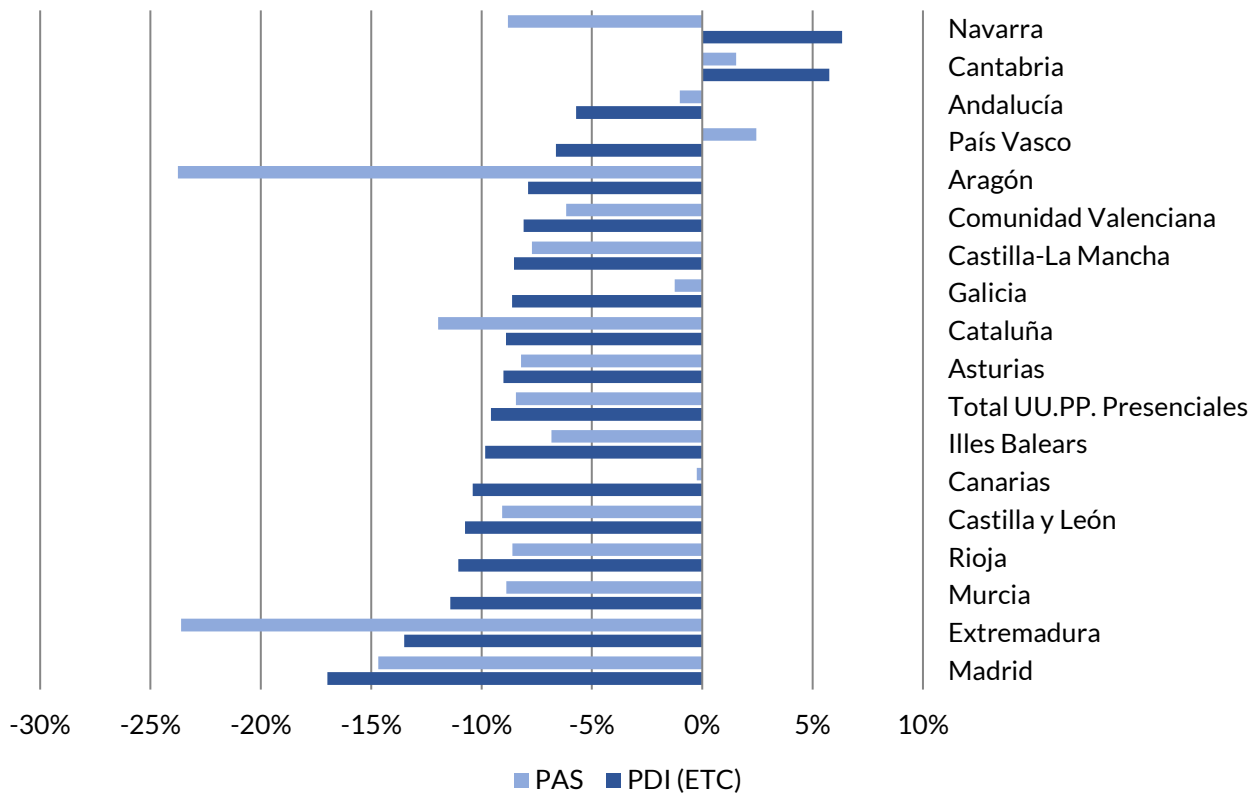
Tabla 4. Universidades públicas presenciales. Detalle por comunidades autónomas de la evolución de los recursos humanos. Años 2010, 2013 y 2016. Euros corrientes.

	PDI (ETC)				PAS				PDI (ETC)+ PAS			
	2010	2013	2016	$\Delta\%$ 2016/10	2010	2013	2016	$\Delta\%$ 2016/10	2010	2013	2016	$\Delta\%$ 2016/10
Andalucía	14.660	13.884	13.822	-5,7%	9.253	9.056	9.159	-1,0%	23.913	22.940	22.981	-3,9%
Aragón	2.693	2.655	2.480	-7,9%	1.999	1.502	1.524	-23,8%	4.692	4.157	4.004	-14,7%
Canarias	2.853	2.729	2.557	-10,4%	1.635	1.599	1.631	-0,2%	4.488	4.328	4.188	-6,7%
Cantabria	947	920	1.001	5,7%	588	601	597	1,5%	1.535	1.521	1.598	4,1%
Castilla-La Mancha	1.872	1.732	1.713	-8,5%	1.178	1.053	1.087	-7,7%	3.050	2.785	2.800	-8,2%
Cataluña	11.429	10.439	10.413	-8,9%	9.066	8.630	7.981	-12,0%	20.495	19.069	18.394	-10,3%
Extremadura	1.649	1.542	1.426	-13,5%	1.139	1.074	870	-23,6%	2.788	2.616	2.296	-17,6%
Galicia	4.575	4.344	4.181	-8,6%	2.727	2.655	2.693	-1,2%	7.302	6.999	6.874	-5,9%
La Rioja	384	345	342	-11,1%	279	250	255	-8,6%	663	595	597	-10,0%
Illes Balears	859	871	775	-9,8%	586	544	546	-6,8%	1.445	1.415	1.321	-8,6%
País Vasco	3.773	3.743	3.523	-6,6%	1.834	1.839	1.879	2,5%	5.607	5.582	5.402	-3,7%
Castilla y León	5.266	4.874	4.700	-10,8%	3.243	3.031	2.949	-9,1%	8.509	7.905	7.649	-10,1%
Madrid	14.144	13.159	11.741	-17,0%	9.669	8.640	8.250	-14,7%	23.813	21.799	19.991	-16,0%
Navarra	687	650	730	6,3%	500	474	456	-8,8%	1.187	1.124	1.186	0,0%
Comunidad Valenciana	8.508	8.327	7.820	-8,1%	5.891	5.512	5.528	-6,2%	14.399	13.839	13.348	-7,3%
Asturias	1.869	1.734	1.701	-9,0%	1.036	962	951	-8,2%	2.905	2.696	2.652	-8,7%
Murcia	2.422	2.253	2.145	-11,4%	1.679	1.510	1.530	-8,9%	4.101	3.763	3.675	-10,4%
Total UU.PP. Presenciales	78.591	74.202	71.069	-9,6%	52.302	48.932	47.886	-8,4%	130.893	123.134	118.955	-9,1%

Fuente: La Universidad Española en Cifras. Año 2016. Curso 2016-2017. CRUE 2018. Elaboración propia.

A nivel de comunidades autónomas, el Gráfico 12 recoge la evolución del PDI, expresado a tiempo completo y del PAS, así como las tasas de variación registradas por cada colectivo en los años 2010 a 2016. Salvo contadas excepciones que se registran en cada uno de estos dos colectivos de profesionales, el conjunto de los recursos humanos experimenta pérdidas en quince de las diecisiete CC.AA, aunque la intensidad de las reducciones presenta una horquilla de variación determinada por los valores del País Vasco (-3,7%) y de Extremadura (-17,6%). La Universidad de Extremadura ocupa las primeras posiciones de merma de capacidad productiva tanto en el PDI (-13,5%) como en PAS (-23,6%), estando acompañada por las universidades públicas madrileñas que en su conjunto han reducido sus respectivas plantillas en valores de máximo para el PDI (-17,0%) y en puestos de cabeza para el PAS (-14,7%), que está liderado en su reducción por Aragón (-23,8%). Por el contrario, las universidades públicas de las comunidades autónomas Cantabria (4,1%) y Navarra (0,0%) han aumentado o estabilizado sus plantillas de personal, en tanto que el País Vasco (-3,7%) y Andalucía (-3,9%) son las que han sufrido menores reducciones desde que en año 2010 se alcanzaron sus respectivos techos.

Gráfico 12. Universidades públicas presenciales. Evolución de las plantillas de PDI (ETC) y PAS. Detalle por comunidades autónomas. Periodo 2010 a 2016.

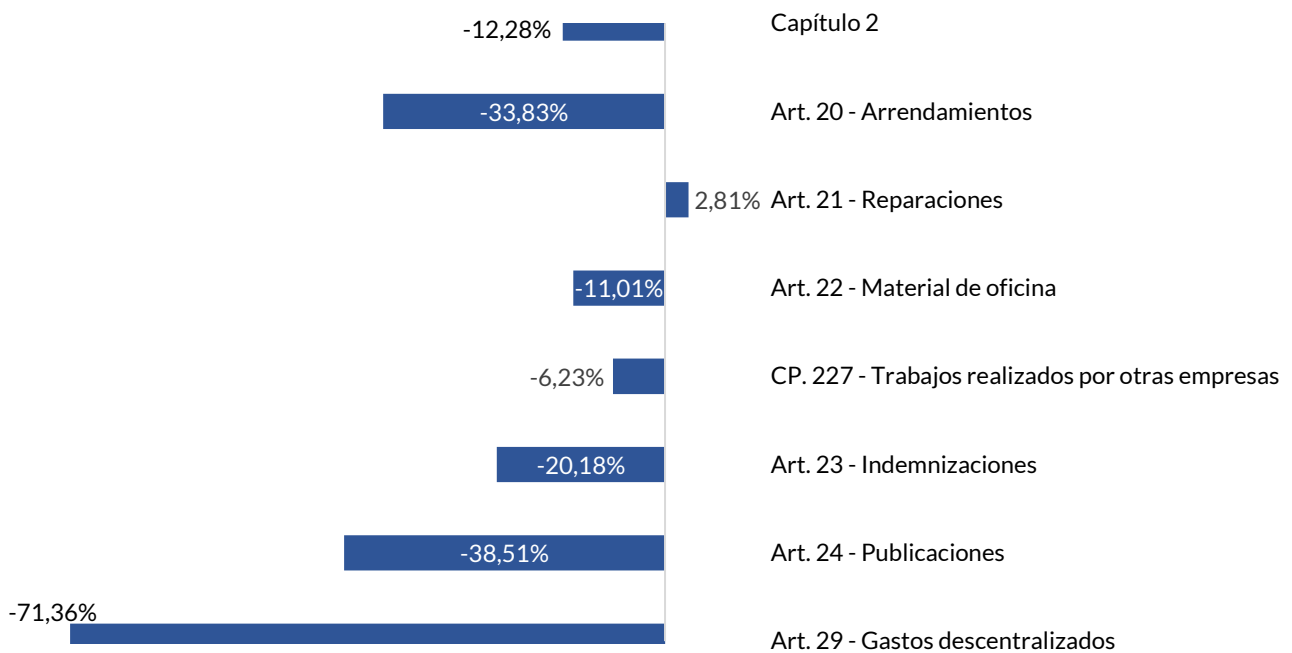


Fuente: La Universidad Española en Cifras. Año 2016. Curso 2016-2017. CRUE 2018. Elaboración propia.

- ii. Los gastos de funcionamiento contratados a empresas por las universidades en el año 2016 –suministros, material de oficina, limpieza, seguridad, jardinería, mantenimiento de equipos e instalaciones, gastos de viajes, etc.- confirman la minoración que venía observándose desde el año 2010. La cifra de gasto del año 2016 es todavía inferior en un 12,3% a la cantidad liquidada en el año 2010. Los gastos universitarios de esta naturaleza tocaron suelo en 2014, aunque el repunte de estos dos últimos años ha sido solo del 3,7%, lejos del ajuste que sufrieron con anterioridad.

El Gráfico 13, muestra la evolución de los diferentes conceptos de este capítulo del gasto corriente, en el que solo experimentan crecimiento los gastos relacionados con las reparaciones, mantenimiento y conservación de equipos e instalaciones con relación a los valores del año 2010 (2,8%), siendo la causa de este aumento la continua e intensa caída observada en las partidas presupuestarias destinadas a la inversión material de mantenimiento y reposición. De los restantes conceptos de gastos operativos, se han registrado importantes retrocesos en las partidas de gastos descentralizados en las unidades docentes e investigadoras (-71,4%) y arrendamientos (-33,8%), así como aquellas que están directamente relacionadas con los procesos de selección y la promoción de personal que han quedado paralizados durante los años de la crisis económica, caso de Indemnizaciones (-20,2%) y Publicaciones (-38,5%).

Gráfico 13. Universidades públicas presenciales. Evolución de los gastos liquidados. Detalle por conceptos del Capítulo 2: gastos en bienes corrientes y servicios. Periodo 2010 a 2016.



Fuente: La Universidad Española en Cifras. Año 2016. Curso 2016-2017. CRUE 2018. Elaboración propia.

- iii. La inversión en las universidades públicas en el año 2016 alcanza la cifra más baja registrada desde 2010 (1.236,5 M€), y su magnitud cuestiona que el inicio de recuperación haya llegado a las universidades, acumulando en el periodo 2010 a 2016 un descenso del 40,2%. En relación con la inversión del año 2016, acumula un descenso de 830,5 millones de euros respecto a la del año 2010, y de 193,2 millones de euros con referencia a la inversión del año 2015. La reducción del periodo 2010 a 2016, se ha repartido en el 60,8% para la inversión destinada a infraestructuras y a equipamientos y, el restante 39,2%, para la inversión de la actividad investigadora universitaria.

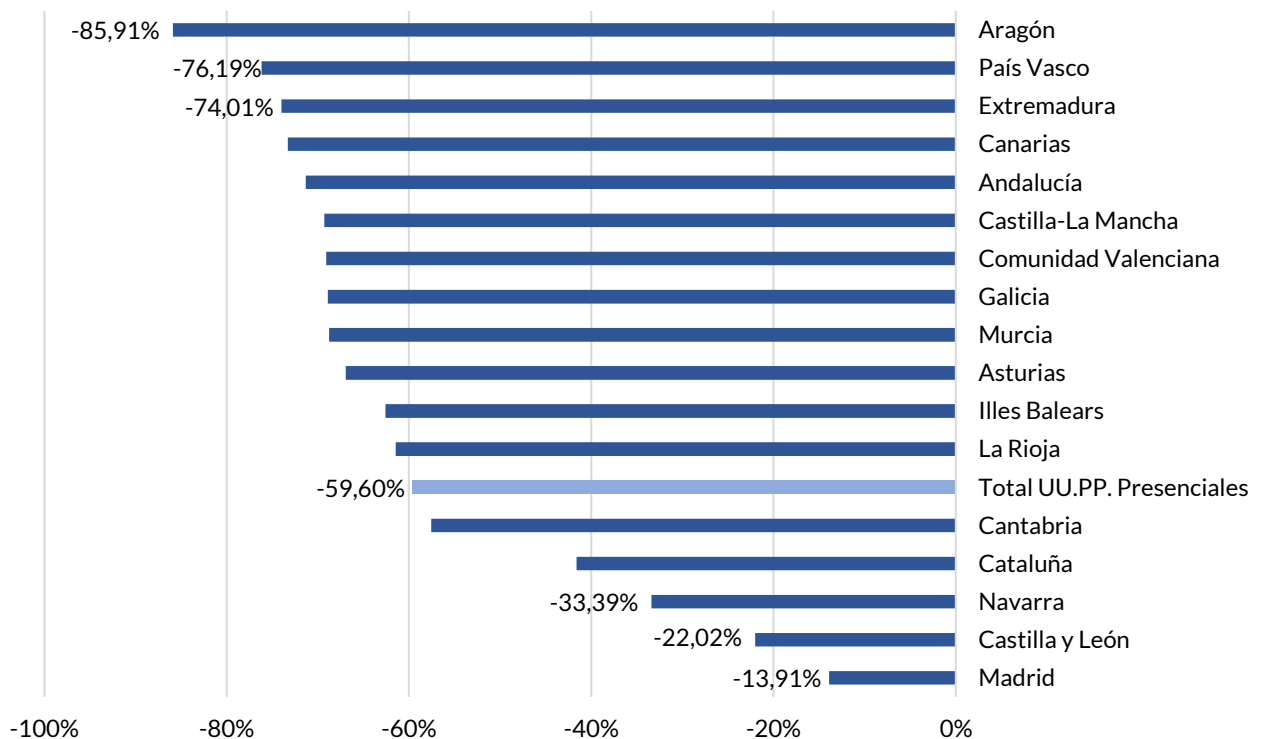
Los gráficos 14 y 15, muestra por comunidades autónomas las variaciones que han sufrido el conjunto de las inversiones materiales e inmateriales en los años 2010 a 2016, donde el total de las diecisiete CC.AA. contabilizan descensos de inversión material, siendo la media del Sistema del -59,6%, ocupando las posiciones extremas Aragón (-85,9%) y Madrid (-13,9%). La persistencia e intensidad que se observa en las reducciones de gastos específicos de inversión material puede poner en peligro, en algunas universidades, por la vía de la obsolescencia, el esfuerzo de capitalización que se realizó en las universidades públicas en los años previos a la crisis económica.

En el año 2016, el gasto directo en investigación cambia de signo y registra una variación negativa del 11% en relación con los valores del año anterior. Este retroceso agudiza la caída acumulada de esta inversión desde el año 2010 hasta alcanzar el 26,7%, ocupando las posiciones extremas y contrapuestas las CC.AA. del País Vasco (-99,6%) y Navarra (5,3%). Salvo en esta última Comunidad, las universidades públicas de todas las comunidades autónomas, han mermado en el año 2016 las cifras de gasto directo en I+D respecto al año 2010, año que alcanzó el techo con 1.225 millones de euros de inversión liquidada. Doce

CC.AA. mantienen caídas superiores al 20%, destacando la de Cataluña (-62,3%), el sistema universitario de investigación más potente del país.

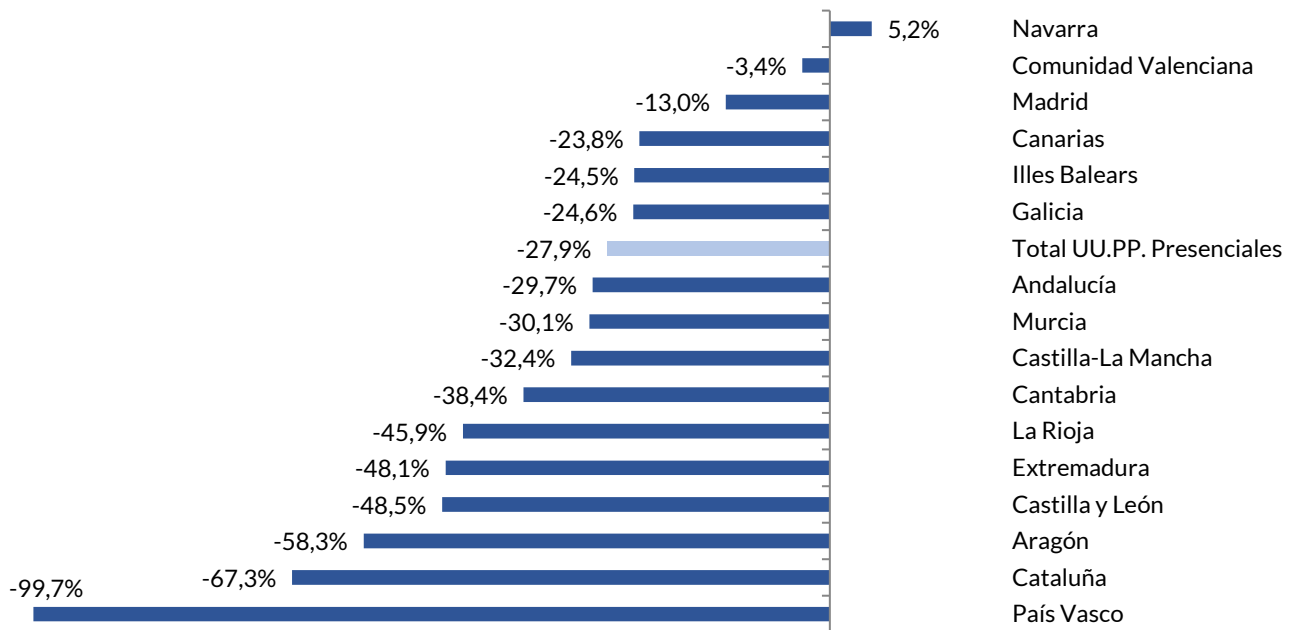
A resultas de los datos expuestos, los 9.595 grupos de investigación registrados en las universidades públicas españolas continúan desarrollando su desempeño investigador sin perspectivas a medio y largo plazo para su financiación, lo que añade dosis de incertidumbre para programar nuevas líneas de investigación. Incertidumbre, a la que contribuyen datos como los del Presupuesto del Estado para 2017, que con 6.029 millones presupuestados suponen solo un 0,54% del PIB, de los que el 59% son préstamos, continuando muy lejos de los objetivos que la Unión Europea pide a los estados miembros para 2020.

Gráfico 14. Universidades públicas presenciales. Detalle por comunidad autónoma de la evolución de los gastos de inversión en infraestructuras y equipamiento. Periodo 2010 - 2016.



Fuente: La Universidad Española en Cifras. Año 2016. Curso 2016-2017. CRUE 2018. Elaboración propia.

Gráfico 15. Universidades públicas presenciales. Detalle por comunidad autónoma de la evolución de los gastos en investigación. Periodo 2010 - 2016.



Fuente: La Universidad Española en Cifras. Año 2016, Curso 2016-2017. CRUE 2018. Elaboración propia.

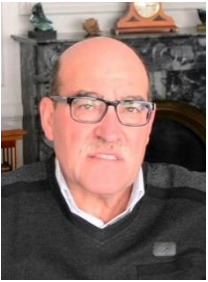
4. Referencias

Comisión Europea (2018). *National Student Fee and Support Systems, 2017/2018*.

Hernández Armenteros, J. y Pérez García, J. A. (2018). *La Universidad Española en Cifras. Año 2016. Curso 2016/2017*. Crue Universidades Españolas.

Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte (2018). *Estadísticas Universitarias*.

OCDE (2018). *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.



Juan Hernández Armenteros es doctor en Ciencias Económicas por la Universidad de Málaga. Ha sido Profesor Titular de Economía Aplicada de la Universidad de Málaga (1977/1997) y vicerrector de Asuntos Económicos de la Universidad de Málaga (1987/1993), gerente de la Universidad de Jaén (1993/2007) y Profesor Titular de Economía Aplicada de la Universidad de Jaén (1997/2015). En diciembre del año 2004 fue nombrado por la ministra de Educación y Ciencia, a propuesta de la CRUE, miembro de la Comisión de Financiación del Consejo de Coordinación Universitaria que elaboró el documento de Financiación del Sistema Universitario Español (24/04/2007). En los años 2008 a 2010 ha sido Asesor Técnico de la Comisión Mixta de Financiación del Sistema Universitario Español.

Director del informe de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE): La universidad española en cifras. Información académica, productiva y financiera de las universidades públicas españolas, (1999/2012) y coordinador, junto a José Antonio Pérez García, del informe CRUE, Universidades Españolas: La Universidad Española en Cifras, (2012/2018). Pertenece al grupo de investigadores Studia XXI, siendo editor del Blog Universidad sí y de la Fundación Europea Sociedad y Educación. Ha publicado numerosos trabajos relacionados con la temática universitaria española. Actualmente es Profesor Titular (jubilado) de la Universidad de Jaén.



José Antonio Pérez García es licenciado en Ciencias Económicas y Empresariales por la Universitat de València, es funcionario del Grupo A1 de la Generalitat Valenciana y de la Universitat Politècnica de València, fue Director General de Presupuestos de la Generalitat Valenciana (1987-95) y Gerente de la Universitat Politècnica de València (1996-2017). Ha sido miembro de diversas comisiones estatales (Mixta de Valoraciones de Traspasos de Competencias, Agencia Estatal de Calidad de los Servicios Públicos, Mixta de Financiación Universitaria, Comité Técnico Permanente de Evaluación del Consejo de Política Fiscal y Financiera) y de la Comisión de Expertos sobre Financiación Autonómica de les Corts Valencianes.

Coordina, junto a J. Hernández Armenteros, desde 2012, el informe la Universidad Española en Cifras de CRUE-Universidades Españolas y tiene diversas publicaciones en el ámbito de la financiación y la gestión de las universidades, y de la financiación autonómica. En septiembre de 2018 ha sido nombrado Alto Comisionado para la financiación autonómica de la Generalitat Valenciana. Actualmente desempeña el puesto de Jefe de Servicio de Financiación y Presupuestos de la Universitat Politècnica de València.

La financiación privada procedente de los precios de matrícula en el sistema universitario público español

Marta Rahona
Universidad Autónoma de Madrid
marta.rahona@uam.es

Carmen Perez-Esparrells
Universidad Autónoma de Madrid
carmen.perez@uam.es

RESUMEN

A lo largo de los últimos años, los precios de las matrículas universitarias en España han experimentado notables cambios provocados, en primer lugar, por la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior y, en segundo lugar, a consecuencia de la normativa de racionalización del gasto educativo aplicada por el Gobierno de España desde 2012. El artículo se centra en ofrecer una panorámica general de los precios públicos de matrícula antes y después de la crisis económica, con el fin de analizar si se mantienen o amplían las diferencias entre comunidades autónomas (CC.AA.) de los precios de matrícula. Los resultados del trabajo ponen de manifiesto la marcada influencia de la situación de la economía española en el devenir de los precios públicos universitarios, así como la existencia de una mayor dispersión regional en los precios públicos de las universidades españolas.

Palabras clave: financiación privada universitaria, precios de matrícula universitaria, Sistema Universitario Público Español, Espacio Europeo de Educación Superior, comunidades autónomas

Private funding from tuition fees in the Spanish Public University System

ABSTRACT

Over the last few years, tuition fees have undergone notable changes in the Spanish Public University System caused, firstly, by the establishment of the European Higher Education Area and, secondly, as a result of the regulation of rationalization of educational expenditure by the Spanish Government since 2012. The article focuses on offering a general overview of public tuition fees before and after the economic crisis, in order to analyze whether the differences among Spanish Regions are maintained or widened. The results of the work show the striking influence of the situation of the Spanish economy in the evolution of university fees, as well as the existence of a greater regional dispersion in the tuition fees in the Spanish public universities.

Keywords: university private funding, university tuition fees, Spanish Public University System, European Higher Education Area, Spanish regions

1. Introducción

En los últimos años, las universidades públicas españolas, en general, y la estructura de su financiación, en particular, han estado sometidas a un proceso de intensos cambios. Tres son los vectores sobre los que se asientan dichas transformaciones: la implantación definitiva del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) (Salaburu et al., 2011) y la extinción de los antiguos estudios de primer y segundo ciclo sustituidos por las enseñanzas oficiales de grado y posgrado, estos últimos con nuevos precios de matrícula; las fuertes restricciones presupuestarias como consecuencia de la grave crisis económica que azotó a España entre 2008 y 2016 (Hernández Armenteros y Pérez García, 2018) y la plena globalización de la educación superior a través, entre otros, de la revolución silenciosa que ha provocado la irrupción de los rankings globales desde hace casi dos décadas (Perez-Esparrells y Orduna-Malea, 2018).

Con respecto al primero de los factores, el EEES establece un sistema común para las enseñanzas universitarias de los países europeos dividido en tres ciclos: el grado, que comprende una formación generalista de tres o cuatro años, el máster, con una formación especializada de uno o dos años, y el doctorado, cuyo objetivo es la formación de futuros investigadores mediante la elaboración de una tesis doctoral, en un periodo de unos cuatro años. Este sistema permite una mayor movilidad y concede una gran atracción a nuestro país de estudiantes europeos y de otras partes del mundo, lo que se traduce en mayores ingresos por matrículas.

En segundo lugar, la crisis económica por la que atravesó España entre 2008 y 2015 tuvo como consecuencia, por una parte, una fuerte reducción de los fondos públicos destinados a la educación universitaria, que sigue representando el mecanismo principal de financiación de las universidades públicas en nuestro país. Por otra parte, en el año 2012 se aprobó el RD 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo que, entre otros aspectos, introdujo una serie de medidas destinadas a incrementar los umbrales de los precios públicos, de forma que estos se aproximaran en mayor medida al coste de prestación de servicio. De forma indirecta, la aprobación de este Real Decreto contribuyó a ampliar las diferencias regionales en los precios públicos por crédito en las universidades públicas españolas, como se ha puesto de manifiesto por diferentes estudios (Arcas et al. 2016, Hernández Armenteros y Pérez García, 2017 y 2018, Perez-Esparrells y Jodar, 2017, Oriol et al, 2017).

Finalmente, el tercer factor que va a jugar un papel importante en el devenir de nuestras universidades, va a estar muy ligado a un activo intangible como es la reputación alcanzada en los rankings globales (Perez-Esparrells, 2017). La posición alcanzada en los rankings globales puede llegar a favorecer el incremento de financiación de las universidades, puesto que puede aumentar la demanda de estudiantes tanto nacionales como extranjeros y, además, posibilita la captación de fondos procedentes de organizaciones públicas y privadas, fundaciones, alumni y amigos de la Universidad. En este nuevo escenario de internacionalización de las universidades europeas y de mayor competencia a nivel global, parece que la necesidad de mayores recursos gestionados más eficientemente es una condición necesaria para

mantenernos en el nivel que nos corresponde si tenemos en cuenta el nivel de PIB (o gasto per cápita) de España, el nivel de Gasto en I+D+i y, el nivel de producción científica de nuestro país.

En este contexto, el objetivo del presente artículo es analizar la evolución de los precios de matrícula y de la financiación universitaria que procede de esta fuente de naturaleza privada en nuestro país entre 2009 y 2018, prestando especial atención a los cambios que se han producido en el establecimiento de los precios públicos de las matrículas universitarias como un porcentaje del coste del servicio docente de la educación superior. También se analiza si ha existido convergencia tras las decisiones de las distintas comunidades autónomas como consecuencia de la aplicación de la normativa estatal y la autonomía para definir los precios públicos por niveles de experimentalidad, asignando las titulaciones de grado y máster y doctorado.

La elección del reciente periodo comprendido entre 2009 y 2018 se debe a varias razones: en primer lugar, para dichas fechas existe disponibilidad de información para cada uno de los indicadores que se analizan en el trabajo. Asimismo, las fechas elegidas marcan un antes y un después en los vectores de cambio antes considerados: en 2009 los recortes más drásticos como consecuencia de la crisis económica aún no se habían producido y el RD 14/2012 no había entrado en vigor, y en 2013 ya se habían dejado sentir las consecuencias de la crisis en la financiación universitaria y los efectos de la toma de diferentes decisiones de los gobiernos autonómicos en esta materia. Por último, 2018 nos suministra la información disponible más reciente en relación con los precios de matrícula establecidos para las enseñanzas oficiales de todos los niveles.

El resto del trabajo se estructura como sigue. En el segundo apartado se describe la situación actual de algunos países europeos en términos de la forma en que se establecen los precios de matrícula y quienes los establecen. En el tercer apartado se analiza la evolución de los precios de matrícula en grado y máster no habilitante en las diferentes CC.AA., en el periodo comprendido entre 2009 y 2018. En el cuarto apartado se aborda desde la perspectiva regional los cambios que se han producido en los niveles de experimentalidad, para detectar la tendencia que se ha producido en la mayor parte de las CC.AA. hacia un achatamiento de las horquillas máxima y mínima de precios públicos según experimentalidad. En el quinto apartado se analiza si se ha producido una convergencia regional en cuanto al nivel de precios por crédito tanto en el grado como en el máster oficial (no habilitante). El trabajo finaliza con un sexto apartado en el que se recogen las principales conclusiones derivadas de nuestro estudio.

2. Marco teórico y motivación

En el marco europeo existe una gran heterogeneidad tanto en la cuantía de los precios de matrícula en las universidades como en el nivel de gobierno encargado de fijar los mismos. En concreto, en la actualidad, son fijados por el gobierno central en Francia, Holanda y Hungría, entre otros; por el gobierno regional en España, Alemania (cuando siete Länders decidieron

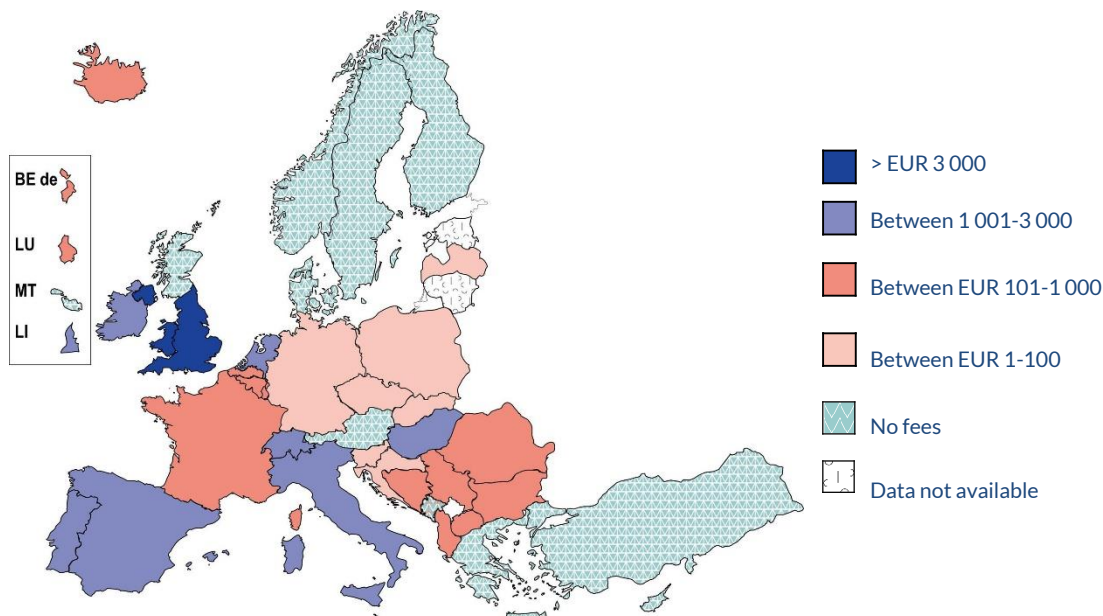
establecer precios de matrícula distintos a cero); y por el gobierno de las propias universidades, en Italia y Reino Unido.

Además, también existe un diferente nivel de esfuerzo por parte de los estudiantes (y sus familias). Así, en la mitad de los países europeos analizados en el Informe de Eurydice (2018) los precios de matrícula son cero (aunque existe algún tipo de costes de administrativos), frente a la otra mitad de los países europeos donde los precios de matrícula se traducen en un copago (España, Italia, Portugal, Holanda, Polonia) o el caso paradigmático del Reino Unido (excepto Escocia) donde resultan ser precios de matrícula que abarcan prácticamente el coste del servicio de la educación superior.

En la Figura 1 se puede comprobar como a lo largo de toda la geografía europea existen modelos muy distintos en cuanto a la cuantía que deben pagar la mayor parte de los estudiantes matriculados a tiempo completo (con un rendimiento académico estándar) en cada país en estudios de grado (o también llamado primer ciclo). En el curso 2018-2019 en nueve países europeos no se pagan precios de matrícula, además de la región de Escocia en Reino Unido. En dos sistemas más, Austria (universidades y colegios universitarios de formación docente) y, desde 2017/18 Montenegro, no se cobran precios de matrícula a los estudiantes de primer ciclo que progresan normalmente a través de sus estudios. Estonia tiene el mismo enfoque, la única diferencia es que los precios de matrícula también pueden cobrarse a quienes estudian en idiomas distintos del estonio. En otros siete sistemas universitarios, la República Checa, Alemania (la mayoría de Länders), Croacia, Letonia, Polonia, Eslovenia y Eslovaquia, los estudiantes que progresan normalmente a través de sus estudios, generalmente pagan solo pequeños cargos administrativos de hasta 100 euros.

Las matrículas anuales más comunes correspondientes a más de 100 euros se registran en poco más de la mitad de todos los sistemas de educación superior recopilados en el Informe de la Comisión Europea, Eurydice (2018). Más específicamente, en doce sistemas, la mayoría de los pagadores pagan entre 101 y 1.000 EUR, mientras que en ocho sistemas, la matrícula más común es relativamente alta, con un rango que va desde 1.001 hasta 3.000 EUR. Este último grupo incluye principalmente países en los que todos o la mayoría de los estudiantes pagan cuotas, a saber, Irlanda, España, Italia, los Países Bajos, Portugal, Suiza y Liechtenstein. Hungría es otro país en este grupo y aquí, las tarifas se cobran a alrededor de una tercera parte de los estudiantes de primer ciclo (principalmente para aquellos que, según su rendimiento en el estudio, no obtuvieron una plaza o lugar financiado por el estado). Las cantidades anuales más altas — correspondientes a alrededor de 10.000 euros— se cobran a los estudiantes en Inglaterra y Gales en el Reino Unido, aunque los estudiantes en Irlanda del Norte comúnmente pagan alrededor de la mitad de la cantidad anterior. No obstante, los precios de matrícula sólo representan una fuente importante de ingresos en los presupuestos de las universidades en países como Reino Unido (72%), Portugal (38%), Italia (35%), España (32%), Holanda (30%) y Hungría (30%), según datos del Informe Education at a Glance (OCDE, 2017).

Figura 1. Precios de matrícula pagados por los estudiantes a tiempo completo en primer ciclo de la educación superior (curso 2018-19)



Fuente: Eurydice (2018).

La cuantía pagada también depende en muchos casos del campo de estudio (Ciencias, Ciencias de la Salud, Humanidades, Ciencias Sociales, etc.), ya que en algunos países las matrículas a pagar están relacionadas con el coste de los estudios, siendo más caros aquellos que necesiten más recursos para su docencia, como es el caso de los estudios del campo de Ciencias de la Salud. Por otro lado, hay casos en los que la cuantía a pagar depende de las rentas futuras esperadas según la titulación, haciendo más caras las titulaciones que dan acceso a profesiones mejor pagadas.

La situación socio-económica de las familias también influye en la cantidad a pagar por los estudiantes en algunos países, en concreto en Bulgaria, Francia, Italia y España, los estudiantes con un bajo nivel socio-económico están exentos de pagar las cuotas universitarias. Por otro lado, en aquellos países en los que los precios difieren entre el primer y el segundo ciclo, los programas de ayudas por condiciones socio-económicas son mayores para los estudiantes de primer ciclo, así los precios de segundo ciclo son, en Europa, entre un 60% y un 110% más caros que en el primer ciclo.

Además, no sólo existen diferencias en quién determina el precio y cuál es el nivel de precios, sino también en si los estudiantes reciben becas y ayudas al estudio. Así, en Reino Unido los estudiantes pagan la totalidad del servicio que reciben, pero a cambio el gobierno les concede un sistema de ayudas y becas relativamente generoso para los residentes en el país. En España, al igual que en Italia, los sistemas de becas y ayudas al estudio son mucho menos generosos y, seguimos teniendo uno de los niveles más bajos en relación al PIB.

En España, el monto que pagan los estudiantes universitarios por curso académico, la forma en que se establece el precio por crédito¹ y el volumen que representan los precios de matrícula en la financiación de las universidades públicas, han ido variando a lo largo de las últimas décadas. Si nos remontamos a periodos anteriores a la democracia apenas existían precios de matrícula, pero muy poca población tenía acceso a la educación superior de nivel universitario. En la década de los ochenta, el nivel de los precios de matrícula era de los más bajos de nuestro entorno y no existían apenas diferencias por CC.AA. Sin embargo, con la descentralización de las competencias en materia universitaria y la aplicación del RD 14/2012 de medidas de racionalización del gasto educativo, las diferencias en precios de matrícula entre CC.AA. se han ampliado y también el diferencial con la mayoría de los países europeos, siendo España uno de los países que experimentan mayores subidas en la última década.

Este diferente panorama en Europa y en España respecto a la cuantía que pagan los estudiantes (y sus familias) por las matrículas universitarias es el que nos ha motivado a realizar un doble análisis de la evolución de los precios públicos de matrícula en grado y en máster no habilitante en los siguientes apartados. Por un lado, un análisis del importe que deben abonar los estudiantes por los precios de matrícula por crédito, teniendo en cuenta la comunidad autónoma en la que cursan sus estudios de grado o de máster y el nivel de experimentalidad, prestando especial atención a los cambios originados como consecuencia del RD 14/2012. Por otro lado, un análisis de la denominada “arquitectura” de los precios de matrícula por experimentalidad a nivel regional y las diferencias en las horquillas de precios por crédito (entre la experimentalidad mínima y máxima) tanto para los estudios de grado como de máster no habilitante.

3. Análisis de la evolución de los precios públicos de las enseñanzas oficiales de grado y master por CC.AA. Desde el establecimiento de los estudios adaptados al EEES

En este apartado se efectúa un análisis de la evolución de los precios públicos de las enseñanzas universitarias oficiales en las diferentes CC.AA. entre 2008-2009 y 2017-2018 para los estudios de grado y para los estudios de máster no habilitante. Los precios públicos que se toman como referencia corresponden a aquellos fijados por cada comunidad autónoma para la primera matrícula. Dado que, como veremos en el siguiente apartado, existe notable heterogeneidad en los niveles de experimentalidad considerados en las distintas comunidades autónomas, el precio medio de los estudios pierde sentido como indicador fiable. Por este motivo, se ha optado por analizar los precios públicos de los grados y master en el nivel de experimentalidad mínima y en el nivel de experimentalidad máxima de cada comunidad autónoma.

¹ En particular, en el año 1992 para las comunidades autónomas del denominado territorio MEC se establecieron siete niveles de experimentalidad que respondían a unos criterios de prácticas, laboratorios, tamaño de grupo, que se fueron heredando por las diferentes administraciones educativas en el momento que se produjo la descentralización de las competencias en materia universitaria.

3.1. Evolución de los precios de matrícula para el grado por nivel de experimentalidad

La Tabla 1 recoge la evolución de los precios públicos para los grados de experimentalidad mínima en las distintas CC.AA., en el periodo 2009 a 2018. En el año 2009, el precio más barato se encontraba en Canarias (8,21 euros por crédito), seguido de Galicia, Castilla-La Mancha, Cantabria, Murcia y País Vasco, todas ellas con precios públicos entre los 9 y los 10 euros el crédito. Por el contrario, Navarra (14,1 euros por crédito) y Cataluña (13,40 euros) presentaban los precios públicos más elevados. Un caso destacable es el de Andalucía que, al seguir una política de precios con un único nivel de experimentalidad, es la quinta comunidad autónoma que presenta un precio más elevado en el nivel mínimo. En el curso académico 2009/2010, cursar un grado de experimentalidad mínima en Navarra era 1,7 veces más caro que hacerlo en Canarias.

Entre los cursos académicos 2009-2010 y el 2012-2013, la Universidad española en su conjunto soporta un notable crecimiento en los precios públicos de grado en el nivel mínimo de experimentalidad, con un incremento medio del 31,3%². En este sentido, el alza más acusada de dichos precios públicos se produjo en Cataluña (88,6%), seguida de la Comunidad de Madrid (65,7%). También Canarias, la Comunidad Valenciana y Murcia incrementaron sus precios públicos en los grados de experimentalidad mínima en cerca de un 50%. De esta forma, en el curso académico 2012-2013, las CC.AA. con precios públicos en los grados de experimentalidad mínima más baratos eran Galicia (9,9 euros/crédito), Cantabria (10,3) y Castilla-La Mancha (11,9). En el extremo contrario, Cataluña (25,3 euros/crédito) y la Comunidad de Madrid (21,3) son las CC.AA. con precios públicos más elevados. Así, estudiar un grado de experimentalidad mínima en Cataluña era 2,5 veces más caro que hacerlo en Galicia en el curso 2012/2013.

Tabla 1. Evolución de los precios públicos en grado. Experimentalidad mínima.

	Curso académico			Tasa de variación	
	2009-2010	2012-2013	2017-2018	Δ 2010/2013	Δ 2013/2018
Andalucía	11,50	12,49	12,62	8,61	1,04
Aragón	11,90	13,03	13,77	9,50	5,68
Asturias	10,93	12,11	12,11	10,80	0,00
Baleares	10,48	12,27	12,88	17,08	4,97
Canarias	8,21	12,30	11,32	49,82	-7,97
Cantabria	9,46	10,31	10,28	8,99	-0,29
Castilla y León	10,74	16,67	17,07	55,21	2,40
C.-La Mancha	9,43	11,91	12,13	26,30	1,85
Cataluña	13,40	25,27	25,27	88,58	0,00
C. Valenciana	10,83	16,15	15,17	49,12	-6,07
Extremadura	10,81	10,07	10,31	-6,85	2,38
Galicia	9,37	9,85	9,85	5,12	0,00
C. de Madrid	12,87	21,32	21,94	65,66	2,91

² Así, solo Extremadura redujo los precios públicos en los grados de experimentalidad mínima entre 2009 y 2012.

	Curso académico			Tasa de variación	
	2009-2010	2012-2013	2017-2018	Δ 2010/2013	Δ 2013/2018
Murcia	9,58	14,09	14,38	47,08	2,06
Navarra	14,10	15,70	16,27	11,35	3,63
País Vasco	9,81	13,69	14,08	39,55	2,85
Rioja (La)	10,39	13,93	14,6	34,07	4,81
España	10,81	14,19	14,36	31,27	1,20

Fuente: Elaboración propia a partir de las Estadísticas Universitarias del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (varios años).

En el curso académico 2017/2018 se detectan algunos cambios significativos con respecto a la situación anterior. En primer lugar, el incremento en los precios públicos ha sido mucho más moderado que en el curso 2012/2013 que fue el primer curso que acusó los efectos de la nueva regulación, registrándose de media un crecimiento del 1,2%. Además, tres CC.AA. (Canarias, C. Valenciana y Cantabria) redujeron sus precios públicos entre ambos cursos académicos y otras tres (Asturias, Cataluña y Galicia) optaron por la congelación de los mismos. De este modo, las CC.AA. con menores precios públicos para grados de experimentalidad mínima fueron Galicia (9,9), Cantabria (10,3) y Canarias (11,3), mientras que en el extremo contrario vuelven a destacar Cataluña (25,3) y la Comunidad de Madrid (21,9). En este caso, la diferencia entre estudiar en la comunidad autónoma con precios públicos más caros y más baratos no experimenta cambios, manteniéndose en 2,5 veces el precio en la más cara con respecto a la más económica.

Por su parte, la Tabla 2 muestra la evolución de los precios públicos de los grados de experimentalidad máxima en las diferentes CC.AA. En el curso 2009-10, las CC.AA. que destacaban por ofrecer precios más reducidos en sus grados de experimentalidad máxima eran Andalucía -debido a su política de precio único- (11,50 euros por crédito) y Canarias (12,78 euros). En el extremo contrario se situaban Cataluña y Castilla y León, con 21,5 euros por crédito, seguidas de la Comunidad de Madrid (20 euros/crédito). Así, en el curso 2009/2010 realizar un grado de experimentalidad máxima en Cataluña o Castilla y León era 1,9 veces más caro que hacerlo en Andalucía.

Al igual que ocurrió con los precios de los grados en experimentalidad mínima, entre 2009-10 y 2012-2013 también se observa un notable incremento de los precios públicos en el nivel de experimentalidad máxima, alcanzando un crecimiento del 29,4% de media en España. Así, los mayores incrementos se observaron en Cataluña (83,9%) y Navarra (57,7%), mientras que las tasas de crecimiento más moderadas tuvieron lugar en Galicia (5,1%) y Extremadura (7,9%). En el curso 2012/2013, las CC.AA. con precios públicos más elevados para grados de experimentalidad máxima eran Cataluña (39,5 euros/crédito), Castilla y León (29,5) y Madrid (27,1), mientras que Andalucía (12,5 euros/crédito) y Galicia (13,9) ostentaban los menores precios por crédito en dicho nivel de experimentalidad. De esta forma, en el curso 2012/2013, estudiar un grado de experimentalidad máxima en Cataluña era 3,2 veces más caro que hacerlo en Andalucía.

Finalmente, con respecto a la evolución de los precios públicos entre el curso 2012/2013 y el curso 2017/2018, cabe destacar que, de nuevo, existe una tendencia a la moderación en los mismos, ya que su crecimiento es tan solo del 0,09% de media, en el periodo de estudio. En este caso, cinco CC.AA. (Aragón, Canarias, Cantabria, Comunidad Valenciana, Comunidad de Madrid) optaron por reducir sus precios públicos para grados de experimentalidad máxima, mientras que Asturias, Cataluña y Galicia decidieron congelarlos. Así, se puede observar que entre 2012-2013 y 2017-2018 no existen cambios en los primeros ni en los últimos puestos de la clasificación según los precios públicos para grados de experimentalidad máxima: las CC.AA. con precios más elevados siguen siendo Cataluña, Castilla y León y la Comunidad de Madrid, mientras que en Andalucía y Galicia encontramos los precios más reducidos. Finalmente, cabe señalar que la diferencia entre cursar estudios de grado de experimentalidad máxima en la comunidad autónoma más cara, frente hacerlo en la más barata, es de 3,1 veces el precio de la más barata.

Tabla 2. Evolución de los precios públicos en grado. Experimentalidad máxima.

CCAA	Curso académico			Tasa de variación	
	2009-2010	2012-2013	2017-2018	Δ 2010/2013	Δ 2013/2018
Andalucía	11,50	12,49	12,62	8,61	1,04
Aragón	22,32	24,44	23,39	9,50	-4,30
Asturias	19,89	22,03	22,03	10,76	0,00
Baleares	18,82	22,03	23,13	17,06	4,99
Canarias	12,78	18,95	17,43	48,28	-8,02
Cantabria	14,80	16,12	16,07	8,92	-0,31
Castilla y León	21,51	29,54	30,25	37,33	2,40
C.-La Mancha	14,62	18,53	18,87	26,74	1,83
Cataluña	21,50	39,53	39,53	83,86	0,00
C. Valenciana	16,53	24,64	23,15	49,06	-6,05
Extremadura	16,76	18,08	18,51	7,88	2,38
Galicia	13,25	13,93	13,93	5,13	0,00
C. de Madrid	20,09	27,14	26,81	35,09	-1,22
Murcia	14,75	16,43	16,78	11,39	2,13
Navarra	14,10	22,24	23,05	57,73	3,64
País Vasco	15,22	19,30	19,84	26,81	2,80
Rioja (La)	16,51	23,16	23,51	40,28	1,51
España	16,76	21,68	21,7	29,36	0,09

Fuente: Elaboración propia a partir de las Estadísticas Universitarias del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (varios años).

3.2. Evolución de los precios de matrícula para el máster oficial no habilitante por nivel de experimentalidad

En el presente apartado se analiza la evolución de los precios públicos para máster no habilitante en las distintas CC.AA., teniendo en cuenta, del mismo modo que en el caso de los grados, dos niveles de experimentalidad: mínima y máxima.

En lo referente a los másteres (no habilitantes) en la experimentalidad mínima, la Tabla 3 pone de manifiesto que, en el curso 2009-10, las CC.AA. en las que era más barato realizar este tipo de estudios son Extremadura y la Comunidad Valenciana (con 13,9 euros por crédito matriculado), mientras que el precio por crédito más elevado se encontraba en Castilla y León (26,58 euros) seguida de la Comunidad de Madrid (24,62 euros) y Navarra (24,54 euros). También es destacable que CC.AA. que en 2009-2010 mantenían un precio reducido para los grados de experimentalidad mínima no siguen la misma política en el caso de los máster. Así, Canarias era la comunidad autónoma con un precio más bajo para los grados de experimentalidad mínima, mientras que en el caso del máster, su precio es un 16,3% superior a la media española.

Con respecto a la situación en el curso 2012-2013, cabe destacar un intenso incremento en los precios públicos de máster, que se sitúa en el 97,4% de media para el total de España. En este sentido, debe hacerse especial mención a los aumentos en el precio por crédito del máster no habilitante que se ha producido en Cataluña y la Comunidad Valenciana, con incrementos del 256% y del 203%, respectivamente. En el año 2013, son Galicia (21,6 euros), Castilla-La Mancha (22,2 euros) y Extremadura (22,4 euros) las CC.AA. con precios por crédito más reducidos, mientras que Madrid y Cataluña destacan por ser las CC.AA. con precios más elevados, con 65 y 64 euros por crédito, respectivamente. Así, realizar un máster no habilitante de experimentalidad mínima en Madrid costaba en 2012-2013 el triple que hacerlo en Galicia.

Finalmente, en lo referente al último tramo del periodo de estudio, en el curso 2017/2018, el acusado incremento en los precios públicos de máster observado en la etapa anterior tiende a revertirse, experimentando una reducción media en los precios públicos para máster no habilitante del 23,9% de media en España. Así, ocho de las diecisiete CC.AA. optaron por reducir sus precios públicos entre 2013 y 2018, algunas de forma muy acusada, como es el caso de Andalucía (-77,2%), Canarias (63,2%) y Castilla-La Mancha (45,5%). De hecho, en Andalucía (13,7 euros) y Castilla-La Mancha (12,1 euros), el precio por crédito en el curso 2017/2018 se sitúa por debajo del existente en el curso 2009/2010 (27,1 y 15,1 euros, respectivamente). Por el contrario, Madrid (47,4 euros) y Cataluña (46,1) siguen siendo las CC.AA. con precios por crédito más elevados.

Tabla 3. Evolución de los precios públicos en máster de experimentalidad mínima (2009-2015).

CCAA	2009-2010	2012-2013	2017-2018	Δ 2010/2013	Δ 2013/2018
Andalucía	27,10	60,00	13,68	121,40	-77,20
Aragón	17,55	49,33	37,40	181,08	-24,18
Asturias	18,36	29,19	30,65	58,99	5,00
Baleares	22,40	25,28	26,54	12,86	4,98
Canarias	23,31	65,63	24,14	181,55	-63,22
Cantabria	14,77	25,74	23,93	74,27	-7,03
Castilla y León	26,58	40,60	41,58	52,75	2,41
C.-La Mancha	15,10	22,24	12,13	47,28	-45,46
Cataluña	18,00	64,00	46,11	255,56	-27,95
C. Valenciana	13,87	42,00	42,97	202,81	2,31
Extremadura	13,86	22,37	22,91	61,40	2,41
Galicia	19,26	21,61	21,61	12,20	0,00
Madrid	24,62	65,00	47,39	164,01	-27,09
Murcia	21,88	40,61	41,46	85,60	2,09
Navarra	24,54	43,75	28,34	78,28	-35,22
País Vasco	22,46	24,09	25,64	7,26	6,43
Rioja (La)	17,00	30,92	32,00	81,88	3,49
España	20,04	39,55	30,50	97,36	-22,88

Fuente: Elaboración propia a partir de las Estadísticas Universitarias del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (varios años).

Si el análisis se centra en los másteres (no habilitantes) en la experimentalidad máxima (Tabla 4), cabe destacar que, en el curso 2009-2010, las CC.AA. con precios más baratos eran Castilla-La Mancha (23,4 euros) y Navarra (24,54 euros), mientras Comunidad de Madrid y País Vasco presentaban los precios por créditos más elevados, con 31,3 euros. En este caso, la diferencia entre la comunidad autónoma con precios por crédito más caros y la más barata era del 33,8%.

Entre el curso 2009-2010 y 2012-2013, los precios públicos para los másteres de experimentalidad máxima también sufrieron un fuerte crecimiento como consecuencia de la aplicación del RD 14/2012, con una media del 72% para el total de España, aunque inferior al experimentado en el caso de aquellos con experimentalidad mínima. Las tasas de crecimiento en los precios públicos más elevadas se produjeron en Andalucía (190,4%) y Canarias (178%), que se convirtieron en las CC.AA. con mayores precios públicos para másteres de experimentalidad máxima, superando los 78 euros por crédito en ambos casos. En el extremo contrario se situaron Galicia y Baleares, apenas por encima de los 31 euros por crédito.

Tabla 4. Evolución de los precios públicos en máster de experimentalidad máxima (2009-2015)

CCAA	2009-2010	2012-2013	2017-2018	Δ 2010/2013	Δ 2013/2018
Andalucía	27,10	78,69	13,68	190,37	-82,62
Aragón	29,87	49,33	37,4	65,15	-24,18
Asturias	29,84	34,52	36,25	15,68	5,01
Baleares	28,13	31,75	33,34	12,87	5,01
Canarias	28,38	78,89	29,38	177,98	-62,76
Cantabria	26,08	45,45	42,26	74,27	-7,02
Castilla y León	31,02	60,70	41,58	95,68	-31,50
C. La Mancha	23,40	34,40	18,87	47,01	-45,15
Cataluña	29,88	64,00	65,87	114,19	2,92
C. Valenciana	29,87	42,00	42,97	40,61	2,31
Extremadura	25,07	40,17	41,13	60,23	2,39
Galicia	28,34	31,36	31,36	10,66	0,00
Madrid	31,32	65,00	47,39	107,54	-27,09
Murcia	29,18	46,00	46,97	57,64	2,11
Navarra	24,54	43,75	28,34	78,28	-35,22
País Vasco	31,30	33,57	35,72	7,25	6,40
Rioja (La)	28,00	48,09	39	71,75	-18,90
España	28,31	48,69	37,15	71,99	-23,70

Fuente: Elaboración propia a partir de las Estadísticas Universitarias del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (varios años).

Del mismo modo que ocurrió con los másteres de experimentalidad mínima, también se ha observado una tendencia a la reducción de los precios de aquellos con experimentalidad máxima en el último tramo del periodo de estudio. En concreto, para la media de España, el descenso en los precios fue del 23,3% entre 2013 y 2018, siendo especialmente acusado en el caso de Andalucía (82,6%) y Canarias (62,8%)³. Así, en el curso 2017/2018 la comunidad autónoma con precios públicos más elevados para másteres de experimentalidad máxima era Cataluña (65,9 euros), mientras que Andalucía ostentaba los precios más reducidos (13,7 euros). De esta forma, estudiar en Cataluña un máster de experimentalidad máxima suponía multiplicar su precio por un factor de 4,8 con respecto a hacerlo en Andalucía.

En definitiva, a lo largo del periodo de estudio, pueden detectarse dos tendencias diferenciadas en cuanto a la evolución de los precios públicos de grado y master no habilitante. En primer lugar, entre los cursos académicos 2009-2010 y 2012-2013, se produce encarecimiento de los precios públicos, que ronda el 30% en el caso de los grados y que supera

³ Precisamente estas dos comunidades autónomas había sido las que más incrementaron sus precios públicos en los másteres no habilitantes de experimentalidad máxima entre 2009 y 2012.

el 97% en el caso de los másteres de experimentalidad mínima. En segundo lugar, entre los cursos académicos 2012-2013 y 2017-2018, la tendencia observada en la mayoría de las CC.AA., en el caso de los grados, es la de optar bien por incrementos muy moderados en sus precios o bien por la congelación de los mismos. En el caso de los másteres, en torno al 50% de las CC.AA. ha tratado de revertir el incremento de precios observado en la etapa anterior, decidiendo reducir los precios de los mismos, tanto en el nivel de experimentalidad mínima como máxima, como ha ocurrido, entre otras, en la Comunidad Valenciana y Madrid.

4. Panorama regional de la arquitectura de experimentalidades de los precios de matrícula en los estudios oficiales de grado y máster

Tradicionalmente, desde el año 1992 las CC.AA. del denominado “territorio MEC” (sin competencias en materia universitaria) siguieron el llamado Modelo 92 con siete niveles de experimentalidad que respondían a unos criterios de prácticas, laboratorios, tamaño de grupo, que se fueron heredando por las diferentes administraciones educativas en el momento que se produjo la descentralización de las competencias en materia universitaria.

Desde 2009, en la toma de decisiones de las CC.AA. con respecto a los niveles de experimentalidad considerados, tanto en los estudios de grado como en los másteres no habilitantes, pueden advertirse diversos cambios que se corresponden más a decisiones de política universitaria que a variaciones derivadas en los costes de la prestación del servicio de educación superior.

Tabla 5. Niveles de experimentalidad en cada CCAA, para estudios de grado (2009-2018)

Niveles de experimentalidad	Curso Académico 2009-10 ⁽¹⁾⁽²⁾	Curso Académico 2012-13	Curso Académico 2017-18
1	Andalucía, Navarra	Andalucía	Andalucía
2	Galicia	Galicia, Murcia, Navarra	Galicia, Murcia, Navarra
3	Asturias	Asturias, Cataluña, Madrid	Asturias, Cataluña, Madrid, La Rioja
4	Canarias, Castilla-La Mancha, Murcia	Canarias, Castilla-La Mancha, País Vasco, La Rioja	Aragón, Canarias, Castilla-La Mancha, País Vasco
5	Baleares, Cantabria, Castilla y León, Cataluña, C. Valenciana	Baleares, Cantabria, C. Valenciana, Extremadura	Baleares, Cantabria, Castilla y León, C. Valenciana, Extremadura
6	Aragón, La Rioja	Aragón	
7	Madrid	Castilla y León	

(1) Para el curso 2009-10, la comunidad autónoma de Extremadura fijó precios públicos distintos para cada titulación.

(2) No se disponen de datos para el País Vasco.

Fuente: Elaboración propia con datos de la Estadística de precios públicos universitarios del Ministerio de Educación (varios años)

A tenor de los datos contenido en la Tabla 5, puede comprobarse que, en el curso 2009-2010, solo cuatro de las diecisiete CC.AA⁴ optaron por un máximo de 3 niveles de experimentalidad en los estudios de grado, mientras que ocho comunidades autónomas decidieron imponer al menos 5 niveles de experimentalidad en este nivel de estudios⁵. Sin embargo, en el curso 2012/2013 dicha distribución había experimentado cambios significativos. Así, el número de CC.AA. que consideran un máximo de 3 niveles de experimentalidad pasan de cuatro a siete, mientras que las regiones que mantenían 5 o más niveles se redujeron a seis. Dicha tendencia a la reducción de la horquilla de los niveles de experimentalidad en grado se mantiene en el curso 2017/2018. En este curso académico son ocho las CC.AA. con un máximo de 3 niveles de experimentalidad, mientras que solo Baleares, Cantabria, Castilla y León, C. Valenciana y Extremadura mantienen 5 niveles de experimentalidad en el grado, desapareciendo las CC.AA. que optaban por 6 o 7 niveles de experimentalidad.

Tabla 6. Niveles de experimentalidad en cada CCAA, para estudios de máster no habilitante (2009-2018)

Niveles de experimentalidad	Curso Académico 2009-10	Curso Académico 2012-13	Curso Académico 2017-18
1	Andalucía, Navarra	Aragón, Cataluña, C. Valenciana, Madrid, Navarra	Andalucía, Aragón, Castilla y León, Cataluña C. Valenciana, Madrid, Navarra
2	Castilla y León, Murcia y Galicia	Castilla León, Murcia, Galicia	Asturias, Galicia, Murcia, La Rioja
3	Aragón, Asturias, Cataluña	La Rioja	
4	Canarias, Castilla-La Mancha y Madrid	Asturias, Canarias, Castilla-La Mancha	Canarias, Castilla-La Mancha
5	Baleares, Cantabria, C. Valenciana, Extremadura y País Vasco	Andalucía, Baleares, Cantabria, Extremadura, País Vasco	Baleares, Cantabria, Extremadura, País Vasco

Fuente: Elaboración propia con datos de la Estadística de precios públicos universitarios del Ministerio de Educación (varios años).

Con respecto a la evolución de los niveles de experimentalidad para los másteres no habilitantes (Tabla 6) pueden destacarse las siguientes características. En primer lugar, si en el caso de los grados las CC.AA. llegaron a considerar hasta 7 niveles de experimentalidad, para los másteres, la horquilla se reduce a 5 niveles de experimentalidad como máximo. En segundo lugar, a lo largo del periodo analizado también se observa una cierta tendencia a la disminución de los niveles de experimentalidad en este tipo de estudios. Así, si en el curso 2009/2010 solo dos comunidades autónomas decidían imponer un único nivel de experimentalidad, en el curso 2017/2018 eran siete las comunidades autónomas que elegían

⁴ Andalucía y Navarra, con un solo nivel de experimentalidad, Galicia, con dos niveles y Asturias, que consideró tres niveles de experimentalidad en los grados.

⁵ Así, Baleares, Cantabria, Castilla y León, Cataluña, C. Valenciana, optaron por cinco niveles de experimentalidad; Aragón y la Rioja, por 6; y Castilla y León, por siete niveles de experimentalidad en sus grados.

esta opción, entre ellas las que establecen precios de matrícula más altos en este nivel de estudios, Cataluña y la Comunidad de Madrid.

En definitiva, esta reordenación de las arquitecturas de experimentalidad a nivel autonómico, tanto en grado como en posgrado, ha contribuido a ampliar aún más la asimetría en el mapa de precios de matrícula de todo el territorio.

5. Análisis de convergencia regional de los precios de matrícula

La situación descrita en el apartado cuarto, junto con la subida desigual de los precios por crédito en todos los niveles y en casi todas las CC.AA. analizada en el apartado tercero, hace necesario un último análisis para estudiar si, en este periodo, ha habido convergencia o divergencia en el nivel autonómico respecto al precio por crédito.

El concepto de σ convergencia se apoya en un análisis de dispersión, de forma que, si se considera un grupo de unidades económicas, en este caso regiones, la convergencia puede estudiarse analizando la evolución temporal de cualquier estadístico de dispersión: fundamentalmente, la desviación típica de los logaritmos y el coeficiente de variación. Este es el concepto de σ convergencia que introdujeron Barro y Sala-i-Martin (1992). En el caso que nos ocupa, se puede decir que existirá convergencia regional si se produce una reducción de la dispersión entre los precios de matrícula por regiones a lo largo del tiempo.

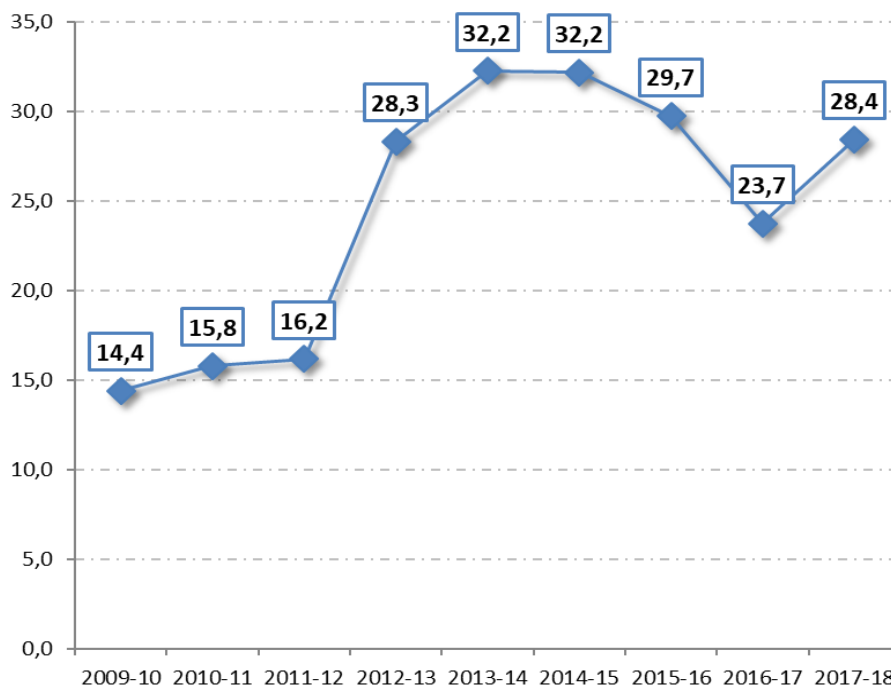
En este estudio se ha optado por analizar la evolución temporal del estadístico de dispersión - coeficiente de variación.

$$CV = \frac{\sqrt{\frac{1}{n} \sum_{i=1}^n (X_{i,t} - \bar{X}_t)^2}}{\bar{X}_t}$$

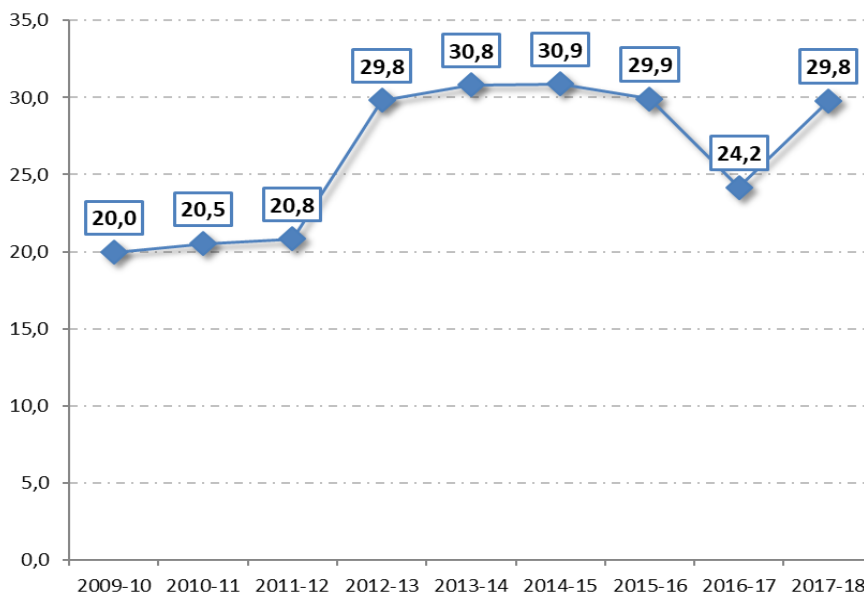
5.1. Análisis de sigma-convergencia en los precios de matrícula de las enseñanzas de grado

En el apartado tercero se describió la diferente evolución de los precios de matrícula en grado para la experimentalidad mínima y máxima, detectándose un cambio de tendencia como consecuencia de la aplicación del RD 14/2012. En este apartado merece la pena efectuar un análisis empírico de σ convergencia con el fin de estudiar si se ha producido una reducción de la dispersión entre los precios por crédito de matrícula de grado por CC.AA. a lo largo del tiempo o, por el contrario, como consecuencia de la nueva regulación, el efecto ha sido el contrario, como se pone de manifiesto en estudios anteriores (Escardíbul et al., 2017).

A continuación, en los gráficos 1 y 2 se recoge un análisis de la evolución temporal entre los cursos académicos 2009-2010 hasta 2017-2018 del estadístico de dispersión - coeficiente de variación tanto para la experimentalidad mínima como para la máxima.

Gráfico 1. σ convergencia en los precios públicos de grado, Experimentalidad mínima.

Fuente: Elaboración propia a partir de las Estadísticas Universitarias del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (varios años).

Gráfico 2. σ convergencia en los precios públicos de grado. Experimentalidad máxima.

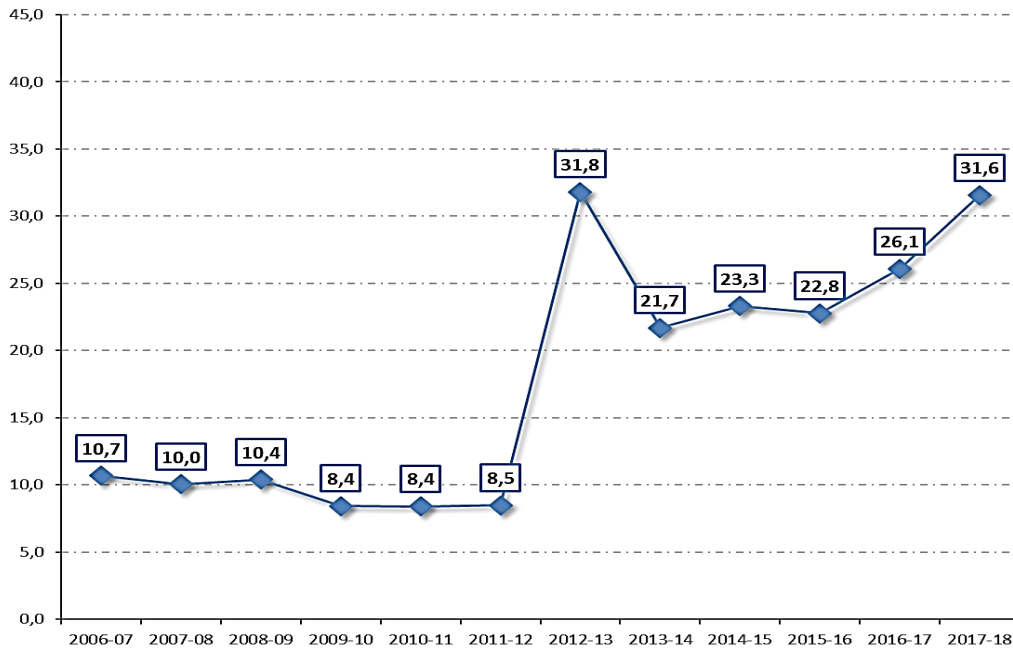
Fuente: Elaboración propia a partir de las Estadísticas Universitarias del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (varios años).

Como se deduce de la comparación entre el gráfico 1 y el gráfico 2, en el primer intervalo de tiempo, antes de la aplicación del RD 14/2012, existe una mayor divergencia regional en el precio por crédito para el grado en la experimentalidad máxima que en el de experimentalidad mínima, circunstancia que se reproduce en los primeros cursos académicos después del RD 14/2012. Si bien las diferencias en la sigma convergencia regional parecen igualarse en los dos últimos cursos académicos.

5.2. Análisis de sigma-convergencia en los precios de matrícula de las enseñanzas de máster Oficial (no habilitante)

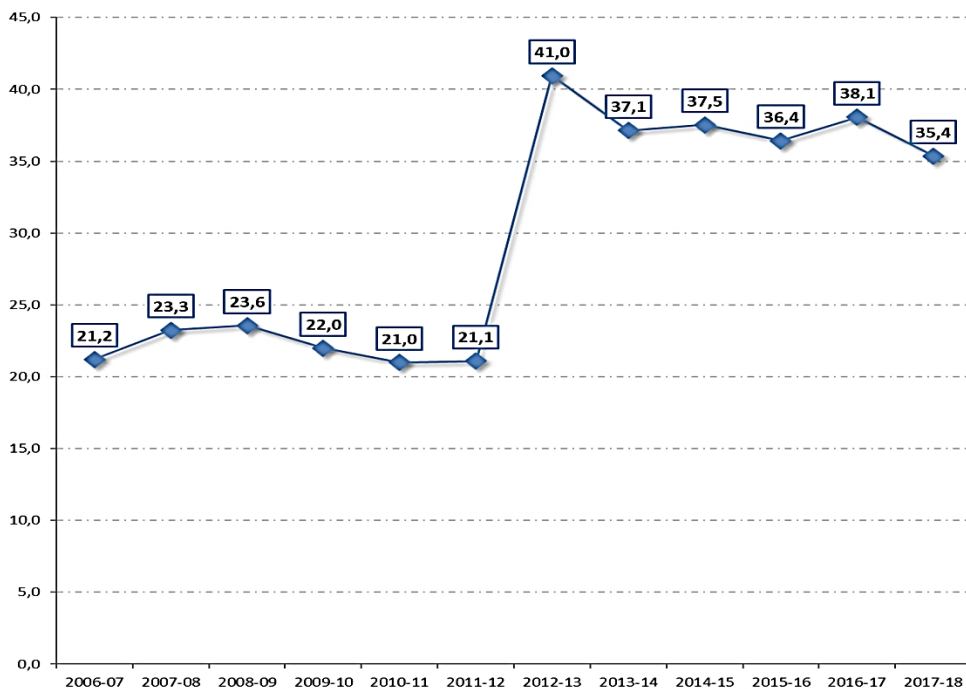
De igual forma, en este apartado se analiza si ha habido convergencia en los precios de matrícula de las enseñanzas de máster Oficial (no habilitante) desde el momento de su implantación en el curso académico 2006-2007 hasta la actualidad.

Gráfico 3. σ convergencia en los precios públicos de máster (no habilitante). Experimentalidad mínima.



Fuente: Elaboración propia a partir de las Estadísticas Universitarias del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (varios años).

Gráfico 4. σ convergencia en los precios públicos de máster (no habilitante). Experimentalidad máxima.



Fuente: Elaboración propia a partir de las Estadísticas Universitarias del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (varios años).

Como se observa en el gráfico 3, la σ convergencia en los precios públicos de máster (no habilitante) en la experimentalidad mínima era baja llegando a ser del 8,5 en el curso académico 2011-12, lo que reflejaba cierta convergencia de las CC.AA. a la hora de decidir su política de precios en los másteres no habilitantes de menor grado de experimentalidad. Como era de esperar, dicha evolución hacia la convergencia regional se quebró tras el RD 14/2012 y el coeficiente de variación se disparó a casi un 32%. Para el caso de la experimentalidad máxima (gráfico 4), nunca ha existido una convergencia regional en el precio por crédito ni anterior a la aplicación del RD 14/2012, si bien lo que se observa es un incremento de la divergencia muy elevado en los precios por crédito de máster en el año académico posterior a la aplicación del RD, 2012-13 que se está moderando con el transcurso de los años, debido a los cambios en las políticas de precios de máster Oficial (no habilitante) en algunas CC.AA. como la de Madrid y Navarra.

6. Conclusiones

De acuerdo con el análisis realizado en este trabajo, a lo largo de la última década la influencia de la situación de la economía española en el devenir de los precios públicos universitarios fijados por las distintas CC.AA. parece fuera de toda duda. Así, entre 2009 y 2013, periodo marcado por la grave crisis que azotó a nuestra economía, los precios públicos de las matrículas de las universidades públicas experimentaron un notable incremento. Esta alza de los precios fue más acusada en el caso de los másteres no habilitantes, especialmente en aquellos con experimentalidad mínima, en los que el precio medio en España se incrementó en más del 97%. Asimismo, el aumento de precios no fue homogéneo en todas las CC.AA., ni en

todos los niveles –grado y posgrado- lo que contribuyó a una mayor dispersión regional en los precios públicos de las universidades españolas.

Sin embargo, en el segundo periodo analizado, comprendido entre 2013 y 2018 y caracterizado por la recuperación económica, la evolución de los precios públicos de las universidades españolas experimenta notables cambios con respecto a la etapa anterior. De esta forma, para los estudios de grado, la tendencia es a la práctica congelación de los precios de matrícula. Por su parte, en el caso de los másteres, los precios por crédito matriculado disminuyen en torno al 23% de media en España, lo que representa una reducción sustancial, pero alejada de los incrementos de precios observados en el periodo 2009-2013 en la mayoría de las CC.AA.

En referencia a la arquitectura de experimentalidades de los precios de matrícula, el análisis realizado pone de manifiesto que, en la toma de decisiones de las CC.AA. con respecto a los niveles de experimentalidad considerados, los cambios producidos se corresponden más a decisiones de política universitaria que a variaciones derivadas en los costes de la prestación del servicio de educación universitaria. Así, en términos generales, la tendencia dominante en las distintas CC.AA. ha sido a reducir el número de niveles de experimentalidad considerado en sus estudios universitarios, tanto para los grados como para los estudios de máster no habilitante, si bien la tendencia hacia un achatamiento de la horquilla de precios mínimos y máximos es más acusada para estos estudios de posgrado.

En definitiva, la evolución de los precios públicos universitarios a lo largo de los últimos años ha provocado que España se sitúe a la cabeza del ranking de los países con mayores precios de matrícula de la Unión Europea, detrás de Reino Unido. Junto a esta situación cabe destacar que, tradicionalmente, nuestro país se ha caracterizado por ofrecer una política de becas y ayudas a los estudiantes universitarios y a sus familias muy limitada. Por consiguiente, la suma de ambas circunstancias podría estar afectando a la igualdad de oportunidades educativas en el nivel universitario (Pérez García, 2016 y Pérez García y Hernández Armenteros, 2016) y a la equidad interterritorial en el acceso a los estudios de grado y posgrado, ya que serían los estudiantes procedentes de los estratos socioeconómicos más humildes los que se verían más perjudicados por este incremento en los precios de matrícula que se mantiene en el último quinquenio.

7. Referencias

- Arcas, O., Peñas, C., y Sacristán, P. (2016). *¿Por qué precios tan distintos? Precios y tasas en las universidades públicas en España, curso 2016/2017*. Observatori Sistema Universitario.
- Barro, R. y Sala-i-Marti, X. (1992). Convergence. *Journal of Political Economy*, 100 (2), 223-251.
- Escardíbul, J. O., Perez-Esparrells, C., de la Torre, E.M., y Morales S. (2017). Tuition fees in Spanish public universities: a regional convergence analysis. *ESE-Estudios sobre Educación*, 32, 197-221.

- European Commission/EACEA/Eurydice (2018). *National Student Fee and Support Systems in European Higher Education - 2018/19*. Eurydice – Facts and Figures. Luxembourg: Publications. Office of the European Union. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- Hernández Armenteros, J. y Pérez García, J.A. (2017). Las fuentes de financiación de las universidades públicas españolas. *Nueva Revista de Política Cultura y Arte*, 163, 165-193.
- Hernández Armenteros, J. y Pérez García, J.A (2018). *La Universidad Española en Cifras. Curso 2016/2017. Año 2016*. Madrid: CRUE Universidades Españolas.
- OCDE (2017). *Education at a Glance, OCDE indicators*.
- Pérez García, J.A. (2016). Precios públicos de las matrículas y rendimiento académico. Sobre correlaciones y propuestas. *Colección Studia XXI*.
- Pérez García, J.A. y Hernández Armenteros, J. (2016). Instrumentos para una financiación eficaz de las universidades. *Colección Studia XXI*.
- Perez-Esparrells, C. (2017). La reputación de las universidades a través de los rankings globales, *Nueva Revista de Política, Cultura y Arte*, 163, 201-213.
- Perez-Esparrells, C. y Jodar, I. (2017). Análisis de los precios públicas de las matrículas universitarias en España a raíz de la crisis económica. *La Cuestión Universitaria*, 9,6-27.
- Perez-Esparrells, C. y Orduna-Malea, E. (2018). Do the Technical Universities exhibit distinct behaviour in global university rankings? A Times Higher Education (THE) case study, *Journal of Engineering and Technology Management*, 48, 97-108.
- Salaburu, P., Haug, G., Mora, J. G. (2011). *España y el proceso de Bolonia. Un encuentro imprescindible*. Academia Europea de Ciencias y Artes.



Marta Rahona es licenciada en Economía por la Universidad Carlos III de Madrid en 1999 y Doctora en Economía por la Universidad Autónoma de Madrid en 2004. Su tesis doctoral fue galardonada con el premio extraordinario de doctorado, el premio de tesis doctoral de la Asociación de Economía de la Educación y el primer premio de tesis doctoral del Instituto de la Juventud. Fue becaria FPI en la Universidad Autónoma de Madrid (2000-2004), investigadora en la Universidad Politécnica de Madrid (2004-2005) y profesora en la Universidad de Extremadura (2005-2006) y en la Universidad Complutense de Madrid (2006-2013). En la actualidad, es profesora contratada doctora en la Universidad Autónoma

de Madrid y está acreditada como profesora titular desde 2015. Ha publicado diversos artículos en revistas de reconocido prestigio internacional como *Higher Education*, *Applied Economics*, *Journal of Policy Modelling*, *Journal of Economic Education* y *Journal of Economic Policy Reform*. Es autora de ocho libros y capítulos de libro. Ha participado en dieciséis proyectos de investigación financiados por distintas instituciones públicas. Ha realizado estancias de investigación en la Universidad de la Sorbona, en la *London School of Economics* y en el *Center for Research on Social Dynamics* de la Universidad Bocconi de Milán.



Carmen Pérez Esparrells es doctora en Ciencias Económicas y Empresariales por la Universidad Complutense de Madrid y máster en Economía de la Educación y del Trabajo por la Universidad Carlos III de Madrid. Actualmente es profesora titular de Economía Aplicada en el Departamento de Economía y Hacienda Pública de la Universidad Autónoma de Madrid. Ha sido vicerrectora de Innovación en la Universidad Autónoma de Madrid hasta junio de 2014 y vicedecana de Prácticas en Empresas en la Facultad de CC. Económicas y Empresariales en la Universidad Autónoma de Madrid (durante el periodo 2004-2008). Ocupó el puesto de jefa de Estudios e Investigación en el Instituto de Estudios Fiscales perteneciente al Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas (entre 2012 y 2013). Actualmente, es

coordinadora del máster en Desarrollo Económico y Políticas Públicas de la UAM y vice-presidenta de la Asociación de Economía de la Educación (A.E.D.E.).

El sistema de becas y ayudas al estudio en el nivel universitario

Elena Costas
Universidad Autónoma de Barcelona y Barcelona GSE

María Sánchez
London School of Economics

Paula Salinas
Universidad Autónoma de Barcelona y Barcelona GSE

RESUMEN

Este artículo ofrece un diagnóstico del sistema de becas y ayudas al estudio universitario en España entre los años 2006-2016. A partir del análisis de la evolución del gasto en becas y ayudas al estudio, atendiendo al nivel de gobierno que las financia, su modalidad y su importe medio, el trabajo muestra cómo los cambios introducidos en la normativa en el año 2013 modificaron la configuración del sistema de becas. Asimismo, en base al análisis de los microdatos de la Encuesta de Condiciones de Vida, se analiza el grado de progresividad del sistema actual. Si bien el sistema actual presenta un elevado grado de progresividad y mejoras respecto al sistema anterior, aún existe margen de mejora. El trato diferenciado entre regiones, el incremento de la cuantía de las becas para las rentas más bajas y la reducción de los requisitos académicos para asegurar la igualdad de oportunidades serían algunas de las reformas que permitirían mejorar la progresividad actual del sistema.

Palabras clave: becas, ayudas al estudio, universidad, sistema universitario español.

Agradecimientos: Parte de esta investigación nace de la realización de un estudio para Save the Children, sobre el sistema de becas y ayudas al estudio del sistema educativo, y que queda recogido en la publicación Save the Children (2018). Las autoras agradecen la ayuda de Pablo Tucac en la realización del estudio.

Scholarships and study grants at the university level

ABSTRACT

This paper offers a diagnosis of the system of scholarships and grants for university study in Spain between the years 2006-2016. Based on the analysis of the evolution of spending on scholarships and study grants, the level of government that finances them, their modality and their average amount, this work shows how the changes introduced in the regulations in 2013 modified the configuration of the aid system. Likewise, based on the analysis of microdata from the Living Conditions Survey, the level of progressivity of the current system is analyzed.

Although the current system has a high level of progressivity and improvements compared to the previous system, there is still room for improvement. The differential treatment between regions, the increase in the amount of study aids for lower incomes and the reduction of academic requirements to ensure equal opportunities would be some of the reforms that would improve the current progressivity of the system.

Keywords: scholarship, study grants, university, Spanish university system.

1. Introducción

Europa se enfrenta a una serie de retos importantes, entre los que se encuentran restablecer la creación de empleo y la recuperación económica; lograr un crecimiento sostenible; mejorar la cohesión social; y adaptarse a la era digital y a una economía global basada en el conocimiento. En este contexto, la educación se encuentra en el centro de la agenda política de los distintos países, como mecanismo para alcanzar estos objetivos, entre otros. Por ello, en el ámbito de la educación universitaria, la estrategia de crecimiento de la Unión Europea, Europa 2020, incluye entre sus objetivos para el año 2020 el aumento del porcentaje de personas de 30 a 34 años que haya completado estudios de nivel terciario hasta un 44% en el caso español.

Actualmente, este porcentaje es del 41,2% en España, por encima del promedio europeo. No obstante, a diferencia de lo que ha sucedido en el resto de los países europeos, este porcentaje ha ido empeorando en España a lo largo de los últimos años, haciendo cada vez más improbable el cumplimiento del objetivo establecido. Además, existen fuertes desigualdades en cuanto a la población con educación superior, tanto entre regiones como entre colectivos de una misma región. Concretamente, el porcentaje de titulados con educación superior oscila entre un 32,2% en Murcia y un 55,1% en el País Vasco, una diferencia de más de veinte puntos porcentuales entre comunidades autónomas. Asimismo, se observa como el porcentaje de titulados con educación superior es mayor en las zonas urbanas, y entre la población cuyos padres tienen títulos universitarios o no son extranjeros (OECD, 2016).

Si bien buena parte de estas desigualdades en el acceso a la educación terciaria tiene su origen en las etapas educativas anteriores, ya sea debido a las diferencias en el rendimiento académico de los estudiantes o a la desigual incidencia del abandono escolar temprano (Save the Children, 2017), los jóvenes procedentes de entornos familiares más desfavorecidos también tienen mayores dificultades para poder proseguir sus estudios una vez finalizada la educación secundaria, tanto por el coste directo que suponen como por su coste de oportunidad. En este contexto, las becas y ayudas al estudio universitarias pueden contribuir a compensar las desigualdades económicas y garantizar la igualdad de oportunidades entre los jóvenes, eliminando las barreras financieras en el acceso a la educación superior.

En el estudio que se presenta a continuación se lleva a cabo un diagnóstico del sistema de becas y ayudas al estudio en España, en la etapa universitaria de la educación, analizando el tipo de ayudas existentes actualmente y su orientación, y parando especial atención a la progresividad de las mismas. Concretamente, en una primera parte del estudio, se analiza en detalle el sistema de becas y ayudas establecido de acuerdo con la normativa estatal vigente desde el año 2013, así como sus diferencias con respecto al sistema anterior; y se analiza la evolución del gasto en becas y ayudas al estudio, atendiendo al nivel de gobierno que las financia, su modalidad y su importe medio. En una segunda parte del estudio se analiza la progresividad del sistema de becas, mostrando cuál es la distribución del gasto en becas universitarias por deciles de renta, en base a los microdatos de la Encuesta de Condiciones de Vida, que permiten identificar a los hogares que disponen de becas o ayudas al estudio según su nivel de renta.

Estudios anteriores han constatado las deficiencias del sistema español de becas en cuanto a su capacidad redistributiva. Ejemplos de esos estudios son AEVAL (2009) o Calero y Gil-Izquierdo (2014), los cuales muestran la distribución del gasto en becas por deciles de renta, constatando ciertos problemas de progresividad. Perez-Esparrells y Morales Sequera (2014), por su parte, detectan cierta inequidad territorial cuando se consideran las becas de gratuidad en los niveles no universitarios. Más actuales son los estudios de Save the Children (2016; 2018) y Educo y Ayuda en Acción (2017) quienes también alertan de la poca equidad en el sistema de becas actual en España. Para el caso de Cataluña, Martínez-Celorio (2015) muestra ejercicios adicionales para el estudio de la progresividad de las becas, como centrarse en la ocupación de los padres.

2. Marco normativo

2.1 Regulación del sistema de becas y ayudas al estudio

El derecho de todos a la educación viene regulado en el artículo 27 de la Constitución Española, que establece que “los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes”. Este derecho, también reconocido en la agenda de Desarrollo Sostenible a 2030, aprobada en 2015 por Naciones Unidas, garantiza que todos los niños y jóvenes puedan contar con los medios para recibir una educación en una condición de igualdad de oportunidades.

Conseguir un sistema educativo equitativo implica que ni el acceso ni la calidad del servicio se vean mermadas por los recursos económicos de los estudiantes y sus familias. Se trata de eliminar las barreras que impiden un acceso por igual de todos los jóvenes. Por tanto, para hacer efectivo este derecho en España, las Leyes Orgánicas dictadas en desarrollo del artículo 27 de la Constitución contienen regulaciones concretas sobre el sistema de becas o ayudas al estudio. Concretamente, estos aspectos se han abordado en el artículo 6.3.h de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE); en el artículo 45 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOU); y en el artículo 83 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), que se refiere al derecho de los estudiantes con condiciones socioeconómicas desfavorables a obtener becas y ayudas al estudio, y que reformula la legislación educativa española precedente con tal de reforzar de manera más sistemática los principios de equidad, igualdad de oportunidades e inclusión educativa (Martínez-Celorio, 2015).

En el ámbito de las becas y ayudas al estudio para cursar estudios universitarios, el artículo 45 de la LOU establece que, “con objeto de que nadie quede excluido del estudio en la universidad por razones económicas, el Gobierno y las comunidades autónomas, así como las propias universidades, instrumentarán una política de becas, ayudas y créditos para el alumnado y, en el caso de las universidades públicas, establecerán, asimismo, modalidades de exención parcial o total del pago de los precios públicos por prestación de servicios académicos”. Asimismo, cabe destacar que la LOU atribuye al Estado el mandato de regular, con carácter básico, los elementos estructurales básicos del sistema, con el fin de garantizar las condiciones de

igualdad en el ejercicio del derecho a la educación y para que todos los estudiantes, con independencia de su lugar de residencia, disfruten de las mismas oportunidades de acceso a los estudios superiores.

Así, se establece que el Estado, con cargo a sus presupuestos generales, establecerá un sistema general de becas y ayudas al estudio destinado a remover los obstáculos de orden socioeconómico que, en cualquier parte del territorio, impidan o dificulten el acceso o la continuidad de los estudios superiores a aquellos estudiantes que estén en condiciones de cursarlos con aprovechamiento. Más concretamente, el Estado es quien deberá determinar con carácter básico las modalidades y cuantías de las becas y ayudas al estudio, las condiciones académicas y económicas que hayan de reunir los candidatos, así como los supuestos de incompatibilidad, revocación y reintegro y cuantos requisitos, condiciones socioeconómicas u otros factores sean precisos para asegurar la igualdad en el acceso a las citadas becas y ayudas en todo el territorio, sin detrimento de las competencias normativas y de ejecución de las comunidades autónomas.

Estos aspectos serían regulados con la aprobación del *RD 1721/2007, de 21 de diciembre, por el que se establece el régimen de las becas y ayudas al estudio personalizadas*¹, modificado con la aprobación del *RD 609/2013, de 2 de agosto, por el que se establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio para el curso 2013-2014, y se modifica parcialmente el Real Decreto 1721/2007*. Sin embargo, se difiere a un real decreto anual la determinación de dos parámetros cuantitativos que, por su carácter coyuntural, no pueden establecerse con carácter general: los umbrales de renta y patrimonio cuya superación determina la pérdida del derecho a la obtención de la beca o ayuda, y el importe de los diferentes componentes y cuantías de las becas y ayudas al estudio.

Por lo tanto, de acuerdo con este marco regulatorio, el sistema de becas y ayudas al estudio está claramente centralizado, siendo el gobierno central el responsable de su diseño y regulación, y las comunidades autónomas las responsables de su gestión, siempre de manera coordinada con el gobierno central y entre ellas a través de la Conferencia General de Política Universitaria. Cabe mencionar la sentencia del Tribunal Constitucional 188/2001, que establece que la regulación básica estatal del sistema de becas no puede resultar exhaustiva ni uniforme, sino que ha de permitir a las comunidades autónomas disponer de un margen normativo que haga posible el ejercicio de sus propias opciones políticas en el desarrollo de la normativa básica, reconociendo así la territorialización de la dotación económica que el Estado destina a becas. Así, si bien se pretendía que la reforma del sistema de becas que tuvo lugar en el año 2007, con el Real Decreto 1721/2007, permitiera modificar el vigente régimen centralizado de gestión de las becas y ayudas al estudio, una vez que todas las comunidades autónomas habían asumido competencias en materia de educación y tras la reforma de algunos Estatutos de Autonomía, la regulación y diseño del sistema de becas y ayudas al estudio continuaron siendo fijadas por el gobierno central.

¹ Lo contenido en las leyes orgánicas de educación en relación al sistema de becas se desarrolló inicialmente con el *RD 2298/1983, de 28 de julio, por el que se regula el sistema de becas y otras ayudas al estudio de carácter personalizado*; y no se modificó hasta el año 2007, con la aprobación del *RD 1721/2007*.

Con el decreto del año 2013, se acomete una reforma de la estructura del sistema que pretende reforzar su eficacia en la consecución de sus objetivos (asegurar la igualdad de oportunidades y ser un instrumento de estímulo a la mejora del rendimiento académico), y mejorar la eficiencia en la asignación de los recursos públicos, prestando especial atención a situaciones de necesidad. Concretamente, de acuerdo con esta regulación, las becas y ayudas concedidas por el estado deben jugar un papel clave para compensar las desigualdades económicas de las alumnas y alumnos, convirtiendo la educación en un derecho efectivo. Así, de acuerdo con lo establecido en el RD 609/2013, la voluntad del gobierno es garantizar que ningún estudiante abandone sus estudios postobligatorios por motivos económicos, asegurando así la cohesión social y la igualdad de oportunidades.

En el preámbulo se establece que, además de cumplir su función de asegurar la igualdad de oportunidades de todos aquellos que, teniendo vocación y aptitudes para el estudio, carecen de los medios económicos necesarios para emprenderlos o continuarlos, la política de becas y ayudas al estudio debe ser un instrumento de estímulo a la mejora del rendimiento académico de los estudiantes, especialmente de los estudiantes de los niveles superiores del sistema educativo. Como veremos, con esta finalidad, se endurecen los requisitos académicos necesarios para poder acceder a una beca en los niveles universitarios, aspecto que ha generado una fuerte polémica al excluir así del sistema de becas a un gran número de estudiantes que, sin embargo, cumplirían con los requisitos de renta para acceder a las mismas.

2.2 Modalidades, cuantías y requisitos económicos de las becas y ayudas al estudio

En el RD 1721/2007 se incluyó la gestión territorializada del sistema, distinguiendo entre las becas y ayudas al estudio territorializadas, que son aquellas que se financian con cargo a créditos del Programa de becas y ayudas a estudiantes de los presupuestos generales del Estado² y respecto de las que el Estado establece la regulación básica conforme a lo dispuesto en el artículo 45 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades en la redacción dada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, y en el artículo 83 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; y las becas y ayudas al estudio no territorializadas, que son las destinadas a los alumnos de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación a Distancia, de Ceuta y Melilla y de los centros españoles en el exterior, que se financian con cargo a créditos del Programa de becas y ayudas a estudiantes de los presupuestos generales del Estado y respecto de las que el Estado también lleva a cabo la gestión y concesión.

De acuerdo con lo que se establece en el RD 1721/2007, parcialmente modificado por el RD 609/2013, las becas y ayudas al estudio territorializadas tendrán diferentes modalidades en función de sus componentes, destinados a atender a los diversos gastos derivados de la educación. Tal como se muestra a continuación, los componentes de las becas para

² Los créditos presupuestarios que se destinen a las becas y ayudas territorializadas se distribuyen entre las comunidades autónomas de acuerdo con lo previsto en los artículos 39 y 40 del RD 1721/2007. Según la regulación de estos artículos, la distribución se deberá realizar en base a criterios objetivos, que serán establecidos anualmente por la Conferencia Sectorial de Educación o la Conferencia General de Política Universitaria.

enseñanzas no obligatorias se modificaron sustancialmente con el RD 609/2013, respecto a lo establecido en el RD 1721/2007, implicando también una disminución del importe que los estudiantes podían recibir en concepto de beca. Concretamente, para las enseñanzas universitarias³ se pueden conceder becas que incluyan alguna o algunas de las siguientes cuantías:

- **Cuantía fija para beca de matrícula:** esta beca consiste en la exención de precios públicos y tasas por servicios académicos, dirigida a todos los solicitantes que cursen estudios universitarios y que cumplan los requisitos económicos y académicos establecidos en la correspondiente convocatoria. Concretamente, pueden percibir esta beca los solicitantes cuya renta no supere el umbral 3 de renta familiar (14.112 euros para familias de un miembro, o 38.831 euros para familias de cuatro miembros) y cumplan los requisitos académicos. Esta beca comprende el precio público oficial de los servicios académicos universitarios correspondiente a los créditos en que se haya matriculado el estudiante por primera vez en el curso anterior⁴. Este componente ya existía antes de la reforma del año 2013 para los solicitantes cuya renta familiar no superara el umbral 5, equivalente al umbral 3 actual.
- **Cuantía fija ligada a la renta del solicitante.** Se fijará el importe para cada curso académico. En el curso 2015-16 esta cuantía era de 1.500 euros. Pueden percibir esta beca los solicitantes cuya renta no supere el umbral 1 de renta familiar (de 3.771 euros para familias de un miembro, o de 13.909 euros para familias de cuatro miembros) y cumplan los requisitos académicos.

Este componente sustituiría al componente de compensación existente antes de la reforma del año 2013. Éste estaba destinado a compensar la ausencia de ingresos que comporta la dedicación al estudio, y podía revestir la modalidad de beca salario (dirigida a estudiantes de grado, y que ascendía a 3.500 euros, y era incompatible con los componentes de material para estudios y transporte urbano) o ayuda compensatoria (dirigida a estudiantes de máster u otros estudios universitarios, y que ascendía a 2.550

³ Enseñanzas que se incluyen: Enseñanzas universitarias adaptadas al Espacio Europeo de Educación Superior conducentes a títulos oficiales de grado y de máster; Enseñanzas universitarias conducentes a los títulos oficiales de licenciado, ingeniero, arquitecto, diplomado, maestro, ingeniero técnico y arquitecto técnico; curso de preparación para el acceso a la universidad de mayores de 25 años impartido por universidades públicas; y créditos complementarios o complementos de formación necesarios para el acceso u obtención del máster y del grado, así como para los diplomados universitarios que deseen proseguir estudios oficiales de licenciatura.

⁴ Hasta el curso 2015/16 se establecía la posibilidad de que si las Administraciones educativas no proporcionaban los datos del coste económico desagregado de cada una de las titulaciones oficiales ofertadas por sus universidades públicas, resultado de la implantación de un sistema de contabilidad analítica, la parte del componente de matrícula que se financiaría con cargo a los Presupuestos Generales del Estado sería el precio público vigente en el año 2012, actualizado mediante la aplicación de un coeficiente, determinado por la Conferencia General de Política Universitaria (apartado 2 del artículo 7 del RD 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto educativo). Así, según la Disposición adicional tercera del RD 726/2017, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte aporta a las Universidades una cantidad por alumno becado igual a la del precio público fijado para la titulación correspondiente en el curso 2011/2012, actualizada en un 1%, en concepto de en concepto de compensación de los precios públicos por servicios académicos. Cuando la cantidad aportada resulte inferior al coste de las becas de matrícula, calculado como el precio público efectivamente fijado por la comunidad autónoma para el curso 2017/2018, corresponderá a dicha comunidad autónoma compensar a las Universidades públicas por la diferencia. De este modo, la totalidad de matrícula quedaría cubierta para el alumno, ya sea por el Estado o por la comunidad autónoma.

euros). Por tanto, la reforma acometida en el año 2013 implica una fuerte reducción del importe de este componente. En relación al umbral, también podrían percibir estos componentes los solicitantes cuya renta familiar no superase el umbral 1.

- **Cuantía fija ligada a la residencia del estudiante** durante el curso escolar, cuya cuantía no será, en ningún caso, superior al coste de la prestación. Se fijará el importe para cada curso académico. En el curso 2015-16 esta cuantía era de 1.500 euros. Para la adjudicación de la cuantía ligada a la residencia del estudiante durante el curso se requiere que el solicitante curse estudios presenciales con un número mínimo de horas lectivas y que acredite la necesidad de residir fuera del domicilio familiar durante el curso, por razón de la distancia entre el mismo y el centro docente, los medios de comunicación existentes y los horarios lectivos. Podrán percibir esta beca los solicitantes cuya renta no supere el umbral 2 de renta familiar (de 13.236 euros para familias de un miembro o de 36.421 euros para familias de cuatro miembros) y que cumplan los requisitos académicos.

Este componente sustituiría al componente para gastos de residencia, que ascendía a 2.556 euros, y al que podían acceder los estudiantes cuya renta familiar no superara el umbral 4 anterior, que equivaldría en importe al umbral 2 actual.

- **Cuantía variable:** la beca podrá incluir una cuantía variable y distinta para los diferentes solicitantes, que resultará de la ponderación de la nota media del expediente del estudiante y de su renta familiar. Para cada curso académico podrán fijarse importes mínimos y/o máximos para la cuantía variable. Para el curso 2015-16, el importe mínimo sería de 60 euros. Podrán percibir esta beca los solicitantes cuya renta no supere el umbral 2 de renta familiar (de 13.236 euros para familias de un miembro o de 36.421 euros para familias de cuatro miembros).

Esta cuantía variable sustituiría al plus de rendimiento, destinado a recompensar el mejor aprovechamiento de aquellos becarios que cursan las enseñanzas universitarias recogidas en el correspondiente real decreto obteniendo unos resultados académicos sensiblemente superiores a los requeridos para tener derecho a la beca. El importe de este componente ascendía a 150 euros y podían acceder a él los estudiantes cuya renta familiar no superase el umbral 5. Por tanto, se incrementa notablemente la parte de la beca que se determina en función del rendimiento académico del alumno que, si bien depende de los recursos disponibles, de la renta del estudiante y de sus resultados académicos, podría ascender hasta prácticamente 2.000 euros; y, a su vez, se limita el grupo de estudiantes que pueden acceder a este componente en base a su nivel de renta.

Antes de la reforma del año 2013, existía también el componente para gastos de desplazamiento, incompatible con el de gastos de residencia, importe que oscilaba entre los 185 euros y los 937 euros, en función de la distancia entre el domicilio familiar y el centro docente; y un componente para material para estudios, que ascendía a 244 euros.

Los recursos asignados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para cada convocatoria, a excepción de aquellos que se destinen a compensar las becas de matrícula, se asignan en primer lugar a la cobertura de las cuantías fijas ligadas a renta, residencia y beca

básica, y a las que indiquen los reales decretos anuales que fijen los umbrales económicos y los demás requisitos necesarios para obtener beca o ayuda al estudio, para todos los estudiantes que resulten beneficiarios de las mismas según establezca la convocatoria. El importe que, en su caso, reste tras realizar estas operaciones, dependiendo de las disponibilidades presupuestarias se asigna a la cobertura de la cuantía variable, que se distribuye en base a la fórmula establecida. Así, los distintos componentes mencionados son de concesión directa para los alumnos que cumplan los requisitos económicos y académicos establecidos (Ley 24/2005, de 18 de noviembre, de reforma para el impulso de la productividad), mientras que el importe percibido correspondiente a la cuantía variable dependerá de los créditos presupuestarios disponibles una vez financiados el resto de componentes.

Además de estas becas, el Estado también realiza la convocatoria de Ayudas Erasmus, becas para el estudio de idiomas extranjeros y becas de colaboración de estudiantes en departamentos universitarios o para la movilidad de estudiantes universitarios. Adicionalmente, las comunidades autónomas pueden convocar becas y ayudas al estudio universitarias, en el marco de sus competencias.

2.3 Requisitos académicos de las becas

Los requisitos académicos necesarios para la obtención de las becas se determinan en base a lo establecido **Descripción del gasto en becas** en los artículos 18 a 32 del RD 1721/2007, y la disposición transitoria primera, los cuales se endurecieron notablemente con la aprobación del RD 609/2013.

- **Matriculación:** Estar matriculado en régimen de dedicación académica a tiempo completo (60 créditos), o de una parte de los créditos (entre 30 y 59). En el caso de matrícula parcial los estudiantes pueden obtener únicamente la beca de matrícula y la cuantía variable mínima (60 euros), y deben aprobar la totalidad de los créditos para poder optar a beca el curso siguiente. Antes de la modificación del año 2013, los alumnos que se matriculaban parcialmente podían optar a la beca de matrícula, desplazamiento, transporte urbano y material de estudios, si bien también debían aprobar la totalidad de los créditos para poder optar a la beca el curso siguiente.
- **Carga lectiva superada:** Quienes se matriculen por primera vez deberán acreditar una nota de acceso a la Universidad de 6,50 puntos (excepto para la beca de matrícula, donde se deberá acreditar una nota de 5,50 puntos). Los solicitantes de segundos y posteriores cursos deberán haber superado en los últimos estudios cursados el 100% de los créditos matriculados, porcentaje que se reduce al 85% para enseñanzas técnicas; o, alternativamente, un 65% de los créditos matriculados, con una nota media de 6,0 puntos, en el caso de las enseñanzas técnicas y de ciencias; o el 90% de los créditos matriculados con una nota media de 6,5 puntos, en el caso del resto de enseñanzas. Para obtener la beca de matrícula como único componente, el porcentaje de créditos superados en el curso anterior se reduce al 65% en enseñanzas técnicas y ciencias, el 80% en salud y el 90% en el resto. Antes de la modificación del año 2013, solamente se exigía haber aprobado el

60% de los créditos matriculados en el caso de las enseñanzas técnicas, o el 80% en el caso de las demás enseñanzas universitarias de grado.

- **Duración de la beca:** Se podrá disfrutar de beca durante un año más de los establecidos en el plan de estudios. No obstante, este plazo será de dos años para quienes cursen estudios de enseñanzas técnicas. Quienes opten por la matrícula parcial y quienes cursen la totalidad de sus estudios de grado en universidades no presenciales podrán disfrutar de la condición de becario durante un año adicional respecto a lo anterior. Este aspecto no se modifica con la reforma del año 2013.

Cuando se produzca un cambio de estudios universitarios cursados total o parcialmente con condición de becario, no podrá obtenerse ninguna beca en los nuevos estudios hasta que el solicitante haya quedado matriculado de, al menos, treinta créditos más de los que hubiera cursado con beca en los estudios abandonados. A estos exclusivos efectos se tendrán en cuenta los créditos convalidados, reconocidos, adaptados y transferidos. Este aspecto se modifica con el RD 293/2016, pues hasta entonces solamente era necesario acreditar la superación del mismo porcentaje de créditos que se hubieran superado con beca en los estudios abandonados.

En el supuesto de cambio de estudios cursados totalmente sin condición de becario, se considerará a estos efectos como rendimiento académico que debe cumplir el solicitante para obtener beca en los nuevos estudios, el requisito académico que hubiera debido obtener en el último curso de los estudios abandonados, con excepción de los alumnos que concurran a mejorar la nota de la prueba de acceso a la universidad que podrán hacer uso de esta última calificación.

3. Descripción del gasto en becas universitarias

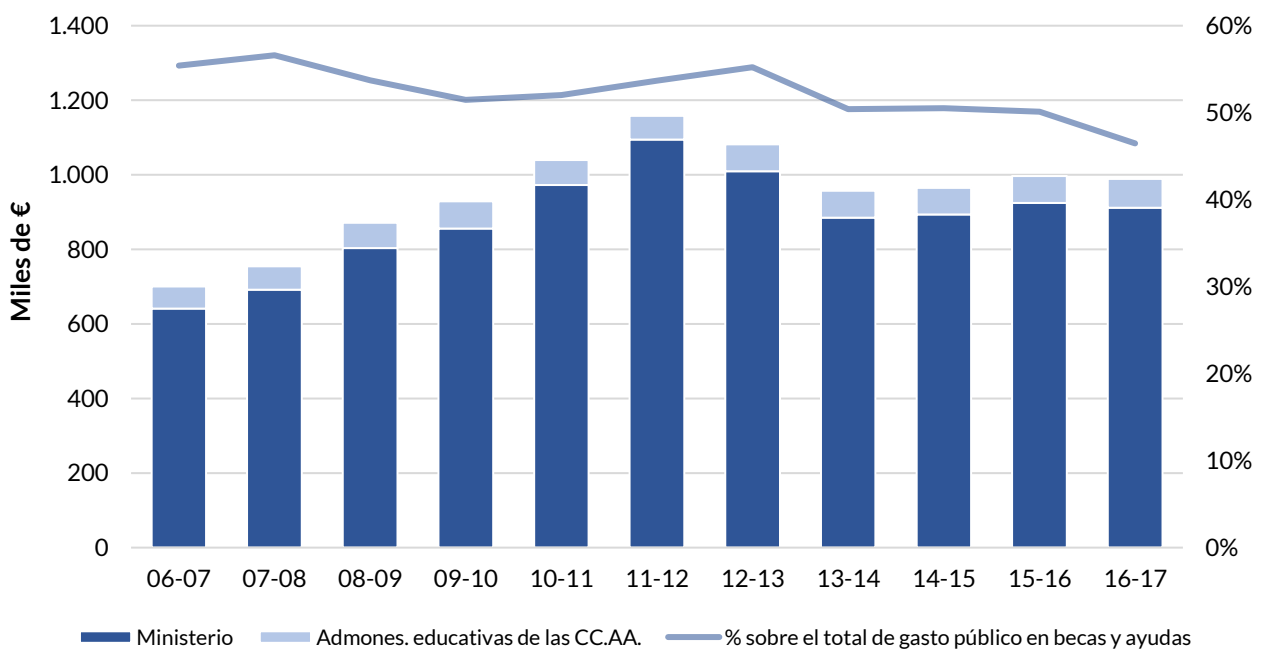
3.1 Evolución del gasto en becas y ayudas al estudio

En este apartado se describe cuál ha sido la evolución del gasto en becas universitarias, durante el período anterior y posterior a los recortes que se han producido en el gasto educativo a raíz de la crisis económica. Los datos que se describen a lo largo de esta sección provienen principalmente de la Estadística de Becas y Ayudas al Estudio, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tal como se puede observar en el Gráfico 1, el gasto en becas y ayudas al estudio en educación universitaria durante el curso 2016-2017 ha sido de 988,58 millones de euros, importe que representa el 46% del gasto total en becas y ayudas al estudio. Tal como se puede observar en el gráfico, este gasto fue financiado principalmente por el Estado quien, a través del Ministerio de Educación, gestiona aproximadamente el 92% del importe total por este concepto. El 8% restante correspondería a las comunidades autónomas, y correspondería al gasto en becas y ayudas al estudio al margen del sistema estatal, convocadas por las propias comunidades autónomas.

En el Gráfico 1 se puede observar que el gasto en becas y ayudas al estudio universitarias fue aumentando notablemente entre los cursos 2006/07 y 2011/12, año en que ascendió a 1.158,07 millones de euros, y a partir del cual disminuye. Este descenso es especialmente relevante en el curso 2013-2014, en que se produce una fuerte caída del gasto en becas universitarias, que vendría básicamente explicado por la reforma del sistema de becas acometida con la aprobación del RD 609/2013, que implicó una reducción de las cuantías de los distintos componentes y la desaparición de los componentes para transporte y material. Asimismo, en el curso 2013-14 también desaparecen las becas para la movilidad de estudiantes del programa SÉNECA y disminuye notablemente el importe destinado a becas de colaboración en departamentos. Si bien las comunidades autónomas incrementaron su gasto en becas y ayudas al estudio en estos años, este aumento no resultó suficiente para amortiguar la caída en el volumen de recursos del Estado.

Gráfico 1. Evolución del gasto público en becas y ayudas al estudio universitario por Administración financiadora y participación porcentual sobre el gasto público total en becas y ayudas al estudio (2006-2016).



Fuente: elaboración propia en base a datos de Estadística de Becas y Ayudas al estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

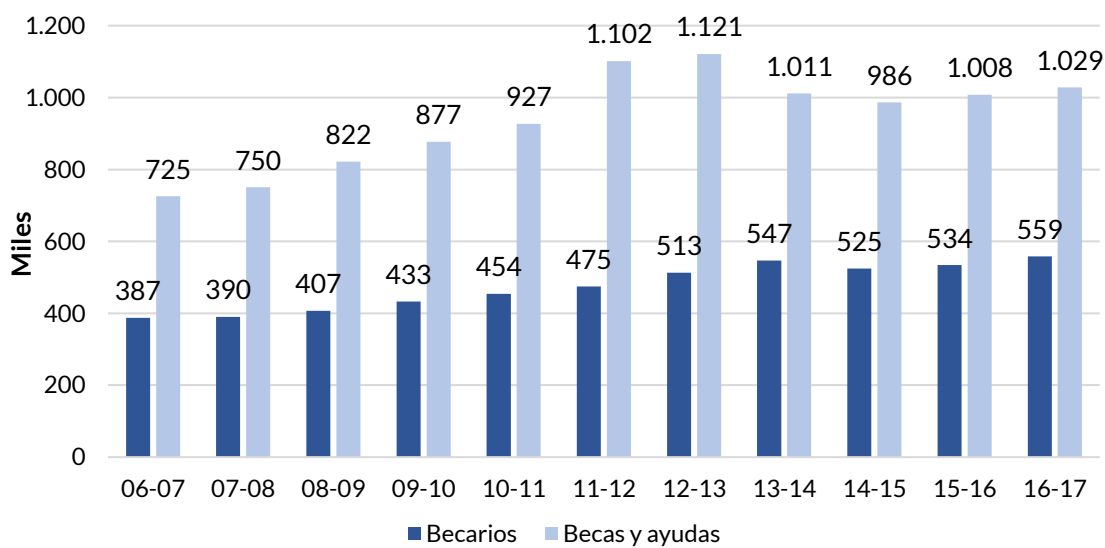
3.2 Evolución del número de becarios y de becas y ayudas al estudio

El Gráfico 2 muestra la evolución de la cantidad de becas y ayudas otorgadas a nivel universitario, así como los beneficiarios de las mismas. Tal como se puede observar, se produce un crecimiento prácticamente constante en el número de becarios a lo largo de todo el período analizado. Si consideramos el crecimiento entre los cursos 2006-07 y 2016-17, comprobamos que el número de becarios se incrementó un 44,3%, pasando de 387.144 a 558.618 becarios.

En cuanto al número de becas, se distinguen dos períodos con tendencias bien diferenciadas. Entre los cursos 2006-07 y 2012-13, en que se observa una etapa de crecimiento sostenido,

durante la cual el número de becas pasa de 725.468 a 1.121.330 becas, lo que supone un incremento del 54,6% en tan solo 7 cursos; y a partir del curso 2013-14, año en que se produce un descenso del 10,8% en el número de becas concedidas respecto al año anterior, si bien el número de becarios sigue aumentando en este curso. En el curso 2014-15 también disminuye el número de becas y ayudas al estudio concedidas, si bien esta reducción también va acompañada de una disminución en el número de becarios. Es decir, a partir de la aprobación del RD 609/2013 se reparten menos ayudas, si bien el número de beneficiarios es mayor. A partir del curso 2015-16 la cantidad de ayudas vuelve a crecer, aunque a un ritmo moderado, por lo que en el curso 2016-17 aún no se ha logrado revertir la caída mencionada. Para ilustrar este punto, cabe señalar que en el curso 2016-17 se otorgaron 1.028.769 becas, un 8,3% menos que el máximo registrado en el curso 2012-13.

Gráfico 2. Evolución número de becas y beneficiarios a nivel universitario (2006-2016).



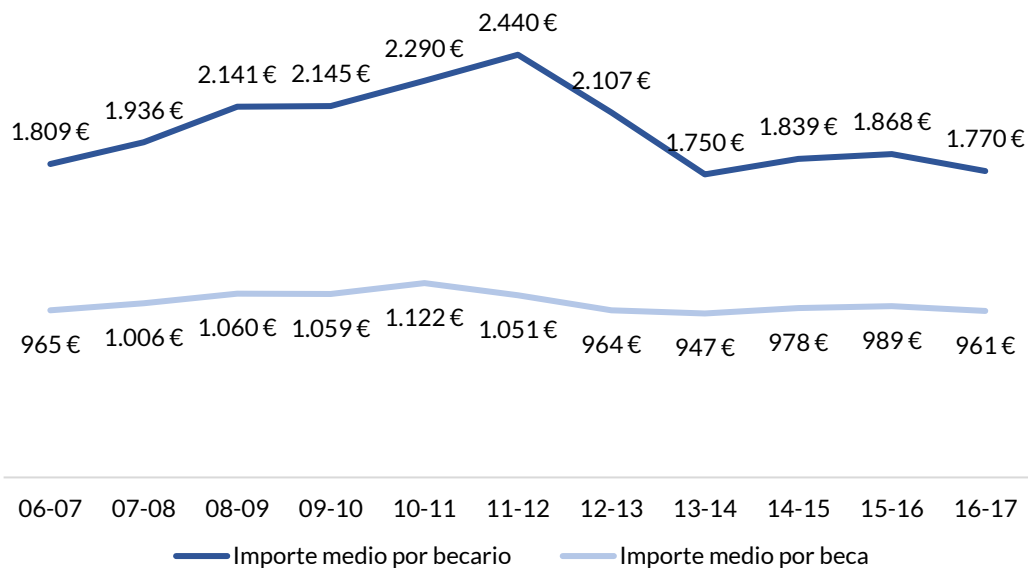
Fuente: elaboración propia en base a datos de Estadística de Becas y Ayudas al estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

3.3 Evolución del importe medio de las becas y ayudas al estudio

Un aspecto relevante que determina la efectividad de las becas para asegurar la igualdad de oportunidades de los jóvenes es el importe de las mismas. Tal como puede observarse en el Gráfico 3, el importe medio de las becas por becario fue aumentando entre los cursos 2006-07 y 2011-12, pasando de 1.809 euros a 2.440 euros. A partir de entonces, el crecimiento del número de becarios sumado al descenso del gasto en becas, tal como ha sido expuesto previamente, implica una sustancial caída del importe medio por becario entre los cursos 2011-12 y 2013-14, que sitúa el importe medio por becario en 1.750 euros, similar a los 1.770 euros por becario que se observan en el curso 2016-17. Por lo tanto, la reforma del sistema de becas del año 2013 implica que, aunque el gasto en becas sea actualmente superior al realizado entre los años 2006 y 2010, el importe medio que recibe cada becario se sitúa por debajo del observado en esos años, y un 37,8% por debajo del máximo observado en el curso 2011-12. Por el contrario, debido al similar comportamiento exhibido por la cantidad de becas y el gasto en este concepto, el importe medio por beca presenta menos oscilaciones a lo largo

de todo el periodo bajo análisis, si bien se pueden también distinguir distintas etapas: una primera etapa, entre los cursos 2006-07 y 2010-11, en que el importe medio por beca aumenta desde los 965 euros hasta los 1.122 euros; una segunda etapa, entre los cursos 2011-12 y 2013-14, en que el gasto medio por beca desciende a 947 euros; y una última etapa, a partir del curso 2013-14, sin grandes oscilaciones, que sitúa el gasto medio por beca en el año 2016-17 en 961 euros, por debajo del observado 10 años atrás.

Gráfico 3. Evolución del importe medio por becario y becas (2006-2016).



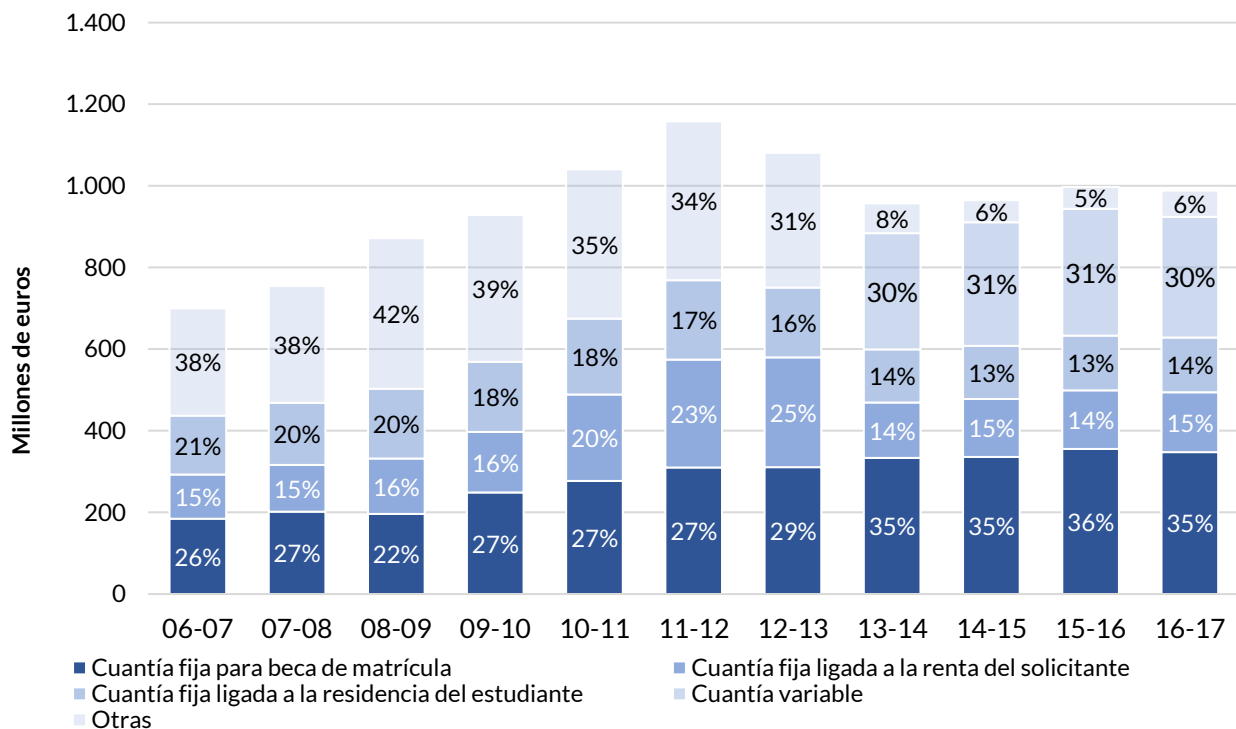
Fuente: elaboración propia en base a datos de Estadística de Becas y Ayudas al estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

3.4 Evolución del importe de las becas universitarias por modalidad de beca

Tal como se ha descrito en el apartado 2.2, las becas destinadas a atender los diversos gastos derivados de la educación quedan comprendidas en distintas modalidades, que fueron redefinidas por el RD 609/2013 respecto a las establecidas en el RD 1721/2007. Al analizar la evolución del gasto en becas y ayudas al estudio en función de su modalidad se observa cómo, a raíz del Real Decreto de 2013, ha variado sustancialmente la importancia relativa de cada modalidad de beca.

En primer lugar, se observa cómo se incrementa el peso del componente para cubrir los gastos de matrícula, que pasa de estar por debajo del 30% al 35%, si bien este incremento vendría especialmente explicado por la disminución del gasto total en becas, y no por un aumento de las becas para cubrir los gastos de matrícula. No obstante, sí que se observa un aumento sostenido del gasto en becas de matrícula (ya sea derivado de exenciones de precio por beca de matrícula u otras bonificaciones), pasando de 184,59 millones de euros en 2006-07 a 355,22 millones de euros en el curso 2015-16. No obstante, este importe se reduce en el último curso a 348,09 millones de euros.

Gráfico 4. Importe de becas en enseñanzas universitarias por modalidad de beca (2006 - 2016).



Fuente: elaboración propia en base a datos de Estadística de Becas y Ayudas al estudio. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En segundo lugar, se observa como el gasto en becas compensatorias o ligadas a la renta del solicitante presenta un fuerte descenso a raíz de la reforma del año 2013. Así, si bien este componente había experimentado un crecimiento sostenido durante todo el período 2006-2012, pasando de 108,27 millones de euros en el curso 2006-07 a 268,93 millones de euros en el curso 2012-13 -posiblemente explicado por las mayores necesidades económicas de los hogares-, en el curso 2013-14 éste desciende hasta los 135,97 millones de euros, prácticamente la mitad. Este fuerte descenso vendría explicado principalmente por la disminución de la cuantía ligada a la renta de los estudiantes.

En tercer lugar, se observa como el gasto en becas para cubrir los gastos de residencia de los estudiantes también se reduce notablemente a partir de la reforma del año 2013, pasando de 171,13 millones de euros en el curso 2012-13 a 130,58 millones de euros en el curso 2013-14. A partir de ese curso, el gasto en becas por gastos de residencia permanece prácticamente inalterado, de tal manera que en el curso 2016-17 éste asciende a 134,02 millones de euros, 10 millones por debajo de su importe en el curso 2006-07.

Finalmente, a raíz de la reforma del año 2013, desaparecen otros componentes de las becas que se encuentran incluidos en la categoría “Otras becas”, como el ligado al transporte de los estudiantes, que en el curso 2012-13 ascendían a 64,8 millones de euros; el correspondiente a gastos de material y libros de los estudiantes, que en el curso anterior a la reforma ascendían a 41,6 millones de euros; y las becas de excelencia, que ascendían a 25,37 millones de euros. No obstante, la reducción en las becas de excelencia quedó más que compensada con la

aparición del componente de cuantía variable, que en el curso 2013-14 ascendió a 284,36 millones de euros, importe que representa actualmente entorno al 30% del gasto total en becas.

Dentro de esta categoría de “otras becas” se incluyen becas universitarias que también experimentaron una fuerte reducción o desaparecieron en los cursos 2012-13 y 2013-14. De hecho, se observa como el descenso del gasto en becas observado en el curso 2012-13, antes de la entrada en vigor de la reforma, se debe a un descenso del gasto en este tipo de becas, concretamente en las becas para estudiar un idioma extranjero y en los complementos Erasmus. Asimismo, en el curso 2013-14 se observa cómo se reducen notablemente o incluso desaparecen las becas de colaboración en departamentos, el programa Séneca o las becas para realizar prácticas en el extranjero. Solo la beca para Idiomas extranjeros (7,9 millones de euros en 2013-14) y el Complemento Erasmus (42,3 millones de euros en 2013-14) mantuvieron el volumen de recursos respecto al curso anterior, dado que ya se habían reducido con anterioridad (aunque este último se redujo a la mitad en el siguiente curso). Actualmente, el gasto correspondiente a la categoría Otras asciende a 64 millones de euros, de los cuales el 50% se encuentran destinados al Complemento Erasmus, el 12% a Transporte, el 9% a Idioma extranjero e igual magnitud para la beca Excelencia, y el resto se reparte entre becas de menor cuantía.

4. Análisis de la progresividad del sistema de becas

4.1 Metodología

En este apartado se presenta el análisis de la progresividad del sistema de becas. La fuente de datos utilizada es la ECV puesto que es la más adecuada para el estudio de la progresividad y capacidad redistributiva de las becas ya que su realización está basada en “poner a disposición de la Comisión Europea un instrumento estadístico de primer orden para el estudio de la pobreza y desigualdad, el seguimiento de la cohesión social en el territorio de su ámbito, el estudio de las necesidades de la población y del impacto de las políticas sociales y económicas sobre los hogares y las personas, así como para el diseño de nuevas políticas” (INE).

La ECV consta de ficheros con información de carácter individual y ficheros con información de carácter agregado para el hogar. Idealmente, cuánto más desagregados los datos, más información permiten conocer sobre el receptor de la beca. Dado que la información de carácter individual se cumplimenta si el individuo es mayor de 16 años, ello permite obtener información detallada sobre los estudiantes universitarios. Además de las cuantías recibidas en concepto de becas y ayudas al estudio, la ECV permite utilizar otras variables clave para el estudio de la progresividad de las becas y de su carácter redistributivo como la renta disponible, la tipología de hogar, la ocupación del sustentador principal o la nacionalidad o país de origen también del sustentador principal. Todas estas variables, entre otras, se usarán en los siguientes sub-apartados para tratar de dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿son las becas progresivas en España?, ¿qué papel redistributivo tienen en el sistema y respecto a otras prestaciones sociales? o ¿es efectivo el sistema de becas?

Para realizar un buen análisis sobre la capacidad redistributiva del gasto en becas, lo primero que hay que observar es de qué manera se distribuye dicho gasto entre los diferentes niveles de renta del país. Para ello, se divide la distribución de la renta de los hogares en deciles, donde la primera decil representa al 10% más pobre de la población y, a medida que aumentan las deciles, la renta también lo hace, representando la decil 10 al 10% más rico de la población.

Como es común en muchos estudios de este tipo (AEVAL, 2009 o Calero y Gil Izquierdo, 2013), en este estudio se utiliza la definición de renta disponible equivalente antes de prestaciones sociales según la escala de la OCDE modificada. Esta escala da un peso de 1 al primer adulto del hogar; de 0,5 a los siguientes miembros de 14 años de edad o mayores, y de 0,3 a los niños menores de 14 años. Así pues, si un hogar está compuesto por una pareja de adultos y por dos niños menores de 14 años, el número de unidades de consumo asociado a este hogar será de 2,1. Al dividir la renta neta total del hogar por la escala de equivalencia seleccionada, obtenemos la renta equivalente disponible que se les atribuye a todos los miembros del hogar.

4.2 Resultados

Si el sistema funcionara de manera progresiva, cabría esperar una mayor concentración de becas en las deciles de renta más bajas, puesto que son aquellas con menos recursos para poder hacer frente a los gastos educativos. La Tabla 1 muestra la distribución del gasto en becas universitarias en el año 2015 según deciles de renta, así como el importe medio que los hogares representados en cada decil reciben en concepto de beca anual⁵. Además, se presentan también los porcentajes de hogares en riesgo de pobreza (aquellos que están por debajo del 60% de la renta disponible mediana equivalente) para cada una de las deciles de renta.

Tabla 1. Distribución del gasto en becas universitarias y el importe medio por hogar, por deciles de renta.

Decil de renta	Renta equivalente (en euros)	% de hogares en riesgo de pobreza	% gasto en becas 2015	Importe medio de las becas por hogar
1	[0 - 2.684]	63,9%	17,5%	786,5 €
2	[2.685 - 6.295]	67,1%	16,8%	525,7 €
3	[6.296 - 8.621]	35,8%	13,8%	559,7 €
4	[8.622 - 11.199]	0,0%	13,3%	227,0 €
5	[11.200 - 13.667]	0,0%	6,4%	289,6 €
6	[13.668 - 16.209]	0,0%	9,3%	182,7 €
7	[16.210 - 19.284]	0,0%	5,4%	115,7 €
8	[19.285 - 23.344]	0,0%	4,8%	122,1 €

⁵ Los importes que se presentan son el resultado de las estimaciones de ingresos que los entrevistados dan al entrevistador quien, según el diseño de las preguntas en los cuestionarios individuales y de hogar de la ECV publicados en la web del Instituto Nacional de Estadística (INE), suele referirse a los gastos de las clases y las tasas de matrícula.

Decil de renta	Renta equivalente (en euros)	% de hogares en riesgo de pobreza	% gasto en becas 2015	Importe medio de las becas por hogar
9	[23.345 – 29.192]	0,0%	10,1%	224,4 €
10	[29.193 – 177.812]	0,0%	2,5%	51,0 €
Total			100%	

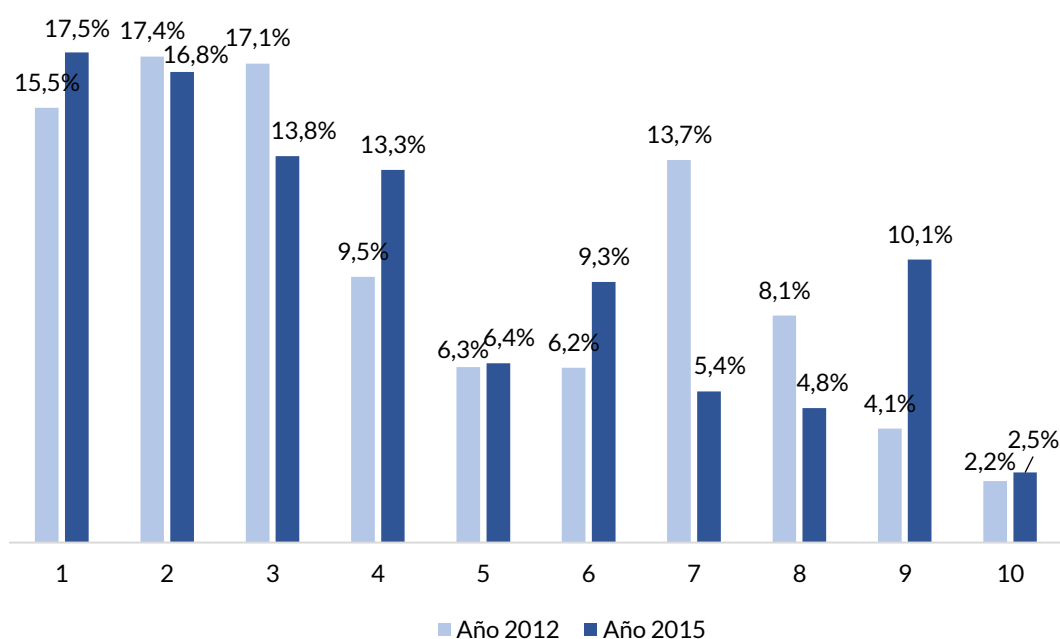
Fuente: elaboración propia a partir de los micro-datos de la Encuesta de Condiciones de Vida 2016. Muestra de todos los hogares con estudiantes.

La primera ojeada a la Tabla 1 muestra que las tres deciles más bajas de renta concentran el 48% del gasto en becas, algo esperado en un sistema de becas progresivo. Además, son esas tres deciles de renta las que concentran los hogares en riesgo de pobreza. En el segundo golpe de vista se observa, sin embargo, que, sorprendentemente, la decil más baja de renta, que corresponde al 10% más pobre de la población, concentra casi el mismo porcentaje del gasto en becas que la segunda y la tercera. En la observación más exhaustiva de la Tabla 1 se observa que, no solamente hay pocas diferencias entre el 30% de la población más pobre, sino que las rentas medias y superiores no presentan muchas diferencias entre ellas tampoco.

Este mismo análisis es posible hacerlo con las cuantías medias recibidas por los hogares, que siguen el mismo patrón que la distribución del gasto. Este comportamiento es, como marcaría un sistema progresivo, decreciente pero, sin embargo, no es lineal. En otras palabras, vemos que reciben un mayor importe por becas los hogares más pobres y en más riesgo de pobreza, pero esa progresividad se suaviza a medida que avanzamos en la distribución de la renta.

Además de la fotografía estática del reparto de la renta entre las diferentes deciles de renta, es importante ver su evolución, sobre todo teniendo en cuenta la reforma del sistema de becas y ayudas al estudio del año 2013. El Gráfico 5 muestra la distribución, por deciles de renta, del gasto en becas para los años 2012 y 2015. Los datos se obtienen de la explotación propia de la ECV para los años 2013 y 2016, respectivamente. Hay que tener en cuenta que las rentas e ingresos declarados en la ECV de cualquier año hacen referencia al año anterior a la encuesta. Por lo tanto, los datos para 2013 y 2016 corresponden en realidad a las becas en 2012 y 2015, mostrando el Gráfico 5 el gasto en becas en un momento antes de la reforma (2012) y uno después (2015).

Observando el Gráfico 5 vemos que, tanto en el año 2012 como en el año 2015, las deciles de renta más bajas son las que más becas reciben, mostrando un buen nivel de progresividad. Sin embargo, en 2012 las rentas medias altas (deciles 7 y 8) muestran valores casi tan altos como las deciles de rentas más bajas. En 2015 parece que esas deciles han rebajado el nivel de becas que reciben y la progresividad ha mejorado, si bien se observa lo contrario para la decil 9, que en el año 2015 percibe el 10,1% del gasto en becas, con un importe medio de 224,4 euros, similar a las becas que recibe la decil 4.

Gráfico 5. Evolución del gasto en becas por deciles de rentas. Años 2012 y 2015.

Fuente: elaboración propia a partir de los micro-datos de la Encuesta de Condiciones de Vida de 2013 y 2016.

Por último, la Tabla 2 se centra en otras variables que pueden también ilustrar el grado de progresividad del sistema de becas en España, como son el tipo de hogar que las reciben, la nacionalidad del sustentador principal o la ocupación del sustentador principal.

Tabla 2. Distribución del gasto en becas en función del tipo de hogar, la nacionalidad y la ocupación del sustentador principal.

	% de la muestra	Gasto en becas
Tipo de hogar		
Unipersonales y parejas sin hijos	36%	28%
Monoparentales	6%	7%
Parejas con hijos	42%	39%
Otros hogares con hijos	17%	26%
Nacionalidad del sustentador principal		
Española	94%	97%
UE-28	3%	2%
Resto	3%	1%
Ocupación del sustentador principal		
Directivos y Empresarios	5%	3%
Profesionales Superiores	17%	7%
Profesionales Medios	9%	6%
Oficinistas y Empleados	18%	12%
Trabajadores poco cualificados	20%	25%

	% de la muestra	Gasto en becas
Parados	11%	20%
Jubilados e Inactivos	20%	27%

Fuente: elaboración propia.

La Tabla 2 muestra, en primer lugar, la distribución del gasto en becas en función de cuatro tipos de hogares: los hogares unipersonales y las parejas sin hijos, los monoparentales, las parejas con hijos y otros hogares con hijos. Los hogares que más porcentaje del gasto en becas reciben son las parejas con hijos, siendo también los más representados, aunque el porcentaje del gasto es tres puntos porcentuales inferior a su representatividad. Ello significa que los otros grupos gozan de más gasto en becas que su representatividad muestral, entre ellos los hogares monoparentales que son los que más riesgo de pobreza presentan, así como los otros hogares con hijos.

Cuando analizamos las becas por nacionalidad del sustentador principal, vemos como la nacionalidad española es la que más representada está y, aun así, el gasto en becas es tres puntos porcentuales superior a su representatividad, lo cual indica que las becas universitarias se dan prácticamente íntegras a hogares donde el sustentador principal es español. Cabe destacar que los hogares de nacionalidad no española concentran unas tasas de riesgo de pobreza de aproximadamente el 50%, siendo solamente el 20% para los hogares de origen o nacionalidad españoles. Este dato refuerza la idea de que un sistema de becas que discrimina por origen o nacionalidad de los hogares será, claramente, poco progresivo puesto que los hogares en más riesgo de pobreza quedarían fuera del sistema.

Por último, estudiando el gasto en becas en función de la ocupación del sustentador principal vemos que, en España, las ocupaciones más representadas son los trabajadores poco cualificados y los jubilados e inactivos, seguidos de los oficinistas y empleados. Además, observamos también que, si bien el gasto es mayor en hogares donde el sustentador principal tiene una menor cualificación (o no está activamente en el mercado de trabajo), a excepción de los parados que acumulan mucho más gasto en becas que su representatividad, los directivos concentran un porcentaje del gasto en becas muy cercano al de su representatividad, en detrimento de algunas ocupaciones medias como los profesionales medios o los oficinistas y empleados.

5. Discusión final

El principal objetivo del sistema de becas y ayudas al estudio universitarias es hacer efectiva la igualdad de oportunidades entre los jóvenes, eliminando las barreras financieras en el acceso a la educación superior. Además, esta igualdad debe cumplirse con independencia del territorio de residencia del estudiante. En el presente artículo se ha descrito el sistema de becas y ayudas al estudio en España, analizando el tipo de ayudas existentes actualmente y su orientación, y parando especial atención a la progresividad de las mismas. A continuación, se hará una breve recapitulación de los aspectos más relevantes del sistema que pueden incidir,

directa o indirectamente, en la consecución del objetivo de garantizar la igualdad de oportunidades entre los jóvenes; y cómo podrían ser modificados, con el fin de alcanzar este objetivo.

Regulación uniforme del sistema de becas en todo el territorio

De acuerdo con el análisis anterior, el Estado es el responsable de regular, con carácter básico, los elementos estructurales básicos del sistema, con el fin de garantizar las condiciones de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación y para que todos los estudiantes, con independencia de su lugar de residencia, disfruten de las mismas oportunidades de acceso a los estudios superiores. Con esta finalidad, el Estado establece un sistema general de becas y ayudas al estudio con cargo a sus propios presupuestos, determinando las modalidades y cuantías de las becas y ayudas al estudio y las condiciones académicas y económicas que hayan de reunir los candidatos, los cuales se establecen de manera uniforme en todo el territorio. Si bien un criterio de igualdad válido podría ser considerar equitativo que se establezcan las mismas cuantías y criterios de acceso a las becas y ayudas al estudio en todo el territorio es equitativo, difícilmente se puede justificar que de este modo se estén brindando las mismas oportunidades de acceso a los jóvenes a los estudios superiores.

Hay que tener en cuenta que la realidad española es muy diversa entre distintas regiones, de tal manera que el coste de la vida es también muy dispar, tanto entre comunidades autónomas, como entre localidades de una misma comunidad. En consecuencia, establecer una misma cuantía de beca ligada a la renta o a la residencia para todos los estudiantes, independientemente del lugar donde vayan a cursar sus estudios, puede generar claras desigualdades, pues el coste que van a tener que soportar para cursar sus estudios será distinto en función de la universidad que elijan. Asimismo, establecer unos mismos umbrales de renta familiar para determinar el acceso al sistema de becas y ayudas al estudio, con independencia del lugar de residencia, también puede generar un trato distinto entre familias con un mismo poder adquisitivo. Así, por ejemplo, una familia con un nivel de renta más bajo, pero residente en una región donde el coste de la vida sea muy reducido, podrá acceder a determinadas becas, mientras que otra familia con el mismo poder adquisitivo en una región donde el coste de la vida sea elevado no podrá acceder, al tener una renta familiar más elevada.

Si bien en el RD 1721/2007 se prevé que para asegurar la igualdad en el acceso a las citadas becas y ayudas al estudio en todo el territorio alguno de los umbrales pueda establecerse en forma de intervalo, siendo en este caso financiadas por el Ministerio de Educación y Ciencia las becas y ayudas sujetas al extremo inferior del mismo y objeto de cofinanciación entre éste y la correspondiente comunidad autónoma las becas y ayudas otorgadas a los interesados que se encuentren dentro del intervalo fijado, actualmente ninguno de los umbrales se fija en forma de intervalo. No obstante, esta opción si que ha sido utilizada en cursos anteriores para la definición de algunos umbrales de renta, y podría ser una buena opción para mejorar la igualdad de oportunidades de los jóvenes entre territorios, sin necesidad de acometer una reforma del sistema, dado que estos umbrales deben ser fijados anualmente por parte del Estado. Asimismo, cabe tener en cuenta que las comunidades autónomas pueden establecer su propio sistema de becas, sistema mediante el cuál también se podría contribuir a paliar este

tipo de desigualdades entre estudiantes de distintas regiones, pero que se ha visto claramente limitado en los últimos años debido a las restricciones presupuestarias.

Modalidades y cuantía de las becas y ayudas al estudio

Otra cuestión relevante a tener en cuenta a la hora de analizar hasta qué punto el sistema de becas y ayudas al estudio actual permite conseguir el objetivo de asegurar la igualdad de oportunidades de los jóvenes con independencia de su nivel de renta es el importe de las becas.

Actualmente, el importe medio de las becas universitarias en España es de 1.770 euros por becario. Concretamente, un estudiante cuya renta familiar no supere el umbral 1 (13.909 euros para una familia de cuatro miembros, o 3.771 euros para familias de un miembro), por ejemplo, puede percibir, siempre que cumpla con los requisitos académicos establecidos, el componente para gastos de matrícula; el componente ligado a la renta, que asciende a 1.500 euros, siempre que el alumno se matricule a tiempo completo; la cuantía variable, que podría llegar a situarse entre los 1.000 y los 2.000 euros en función de los resultados académicos, siempre que el alumno se matricule a tiempo completo (sinó percibiría el mínimo de 60 euros); y la cuantía ligada a la residencia, en caso que exista la necesidad de residir fuera del domicilio familiar durante el curso, que ascendería a 1.500 euros.

Por tanto, en el caso de una familia de cuatro miembros, con una renta inferior a 13.909 euros, cuyo hijo quiera estudiar en la universidad, percibiría una ayuda que cubriría los gastos de matrícula más unos 2.500 euros aproximadamente, suponiendo que el hijo pueda seguir residiendo en el domicilio familiar, y siempre que éste se matricule a tiempo completo, por lo que difícilmente podría combinar los estudios con trabajar. Si bien resulta difícil hacer una previsión sin datos, a priori parece difícil pensar que una ayuda de 2.500 euros pueda hacer pivotar la decisión sobre si continuar o no estudiando a tiempo completo por parte de un joven procedente de una familia con pocos recursos.

Por tanto, para facilitar la continuación de los estudios por parte de estudiantes procedentes de familias con pocos recursos sería necesario, o bien incrementar el importe de las ayudas, de tal manera que estas se convirtieran realmente en una “beca salario” que compensara el coste de oportunidad de los jóvenes; o bien facilitar la posibilidad de que los alumnos puedan matricularse a tiempo parcial, sin que ello suponga perder el derecho a percibir las ayudas ni un endurecimiento de los requisitos académicos para poder seguir las percibiendo en cursos posteriores. Cabe tener en cuenta que el importe de las becas se redujo sustancialmente con la reforma introducida en el año 2013, a la vez que España es de los países de la Unión Europea que destina menos recursos a becas y ayudas al estudio, de acuerdo con los datos de Eurostat.

Requisitos académicos de las becas

Un aspecto relevante de la reforma que se introdujo en el año 2013 fue la definición como objetivo del sistema de becas y ayudas al estudio servir de instrumento de estímulo a la mejora del rendimiento académico de los estudiantes. Este objetivo, si bien estaba ya presente en las regulaciones anteriores del sistema de becas y ayudas al estudio, gana importancia a partir del

año 2013, lo que en la práctica se traduce en un endurecimiento de los requisitos académicos necesarios para poder acceder a una beca en los niveles universitarios. Si bien el RD 609/2013 establece que el sistema de becas y ayudas al estudio tiene como función asegurar la igualdad de oportunidades de todos aquellos que, teniendo vocación y aptitudes para el estudio, carecen de los medios económicos necesarios para emprenderlos o continuarlos, con el endurecimiento de los requisitos académicos se excluye del sistema a todos los estudiantes con una nota de acceso a la universidad inferior a la requerida, así como a los alumnos que no consiguen superar el número mínimo de créditos estipulado. De este modo, las oportunidades de los alumnos que, aun cumpliendo los requisitos exigidos para acceder a la universidad o continuar en ella, se ven limitadas por motivos de renta al ser excluidos del sistema de becas y ayudas al estudio.

Teniendo en cuenta que los alumnos más desaventajados económicamente podrían ser precisamente los que tienen más probabilidades de no cumplir los requisitos académicos, este aspecto puede claramente introducir regresividad en el sistema, excluyendo especialmente a los alumnos de familias con menos recursos. Para hacerse una idea de lo que supone la exclusión de los alumnos que no cumplen este requisito, sería necesario analizar el porcentaje de alumnos que no lo cumplen en los distintos niveles educativos.

En este punto, sería necesario que en la regulación del sistema se diferenciara claramente entre ayudas al estudio, que serían aquellas destinadas a compensar la falta de recursos económicos de las familias, y becas, que serían aquellas que tendrían además como objetivo premiar los buenos resultados académicos de los alumnos. Por tanto, los requisitos académicos exigibles para percibir la cuantía destinada a la beca de matrícula, la cuantía ligada a la renta o a la residencia deberían ser los mismos que los exigibles para acceder o continuar los estudios universitarios.

Progresividad del sistema de becas y ayudas al estudio

De acuerdo con el análisis realizado en este estudio, existe margen para mejorar la progresividad del sistema de becas y ayudas al estudio actual. De acuerdo con los datos presentados, las 4 deciles de renta más elevada, percibieron el 22,8% del gasto total en becas del año 2015. Asimismo, se observa cómo las familias que se encuentran en la decil 9 de renta perciben prácticamente el mismo importe en becas que las que se encuentran en la decil 4.

Son diversos los factores que pueden influir en la progresividad del sistema de becas y ayudas universitarias. Un primer paso que sería necesario para poder investigar como mejorar esta progresividad sería analizar de dónde proceden estas discontinuidades, es decir, analizar cómo se distribuyen las distintas modalidades de beca y ayuda entre las familias en función de su renta. Es posible que parte de esta falta de progresividad se deba a algunas modalidades de becas específicas, como podrían ser las becas Erasmus, o las becas para realizar estudios de posgrado, y no al diseño del sistema de becas y ayudas al estudio dirigidas a estudiantes de grado.

Aún así, los cambios sugeridos anteriormente en este apartado en relación al sistema de becas y ayudas al estudio para los estudiantes de grado – asegurar la igualdad entre estudiantes de

distintas regiones; incremento de los importes, al menos para las rentas más bajas; o eliminación de los requisitos académicos para las ayudas al estudio- podrían contribuir, sin duda, a mejorar esta progresividad. Otro aspecto relevante que puede influir en la posibilidad de los jóvenes de familias de rentas bajas a acceder a la Universidad en igualdad de condiciones es el calendario de adjudicación y pago de las becas, pues los estudiantes reciben la notificación de si recibirán o no la beca con posterioridad al inicio del curso académico.

6. Referencias

- AEVAL (Agencia de Evaluación y Calidad) (2009). *Evaluación del sistema general de becas educativas. Primera evaluación: Diagnóstico de la situación actual y principales alternativas para mejorar su eficacia*. Madrid: Ministerio de la Presidencia.
- Calero Martínez, J., & Gil Izquierdo, M. (2014). *Un análisis de la incidencia distributiva del gasto público en sanidad y educación en España*. Fundación FOESSA.
- Educo y Ayuda en Acción (2017). *La sombra de la inversión educativa en España. Informe equidad educativa*.
- Martínez-Celorrio, X. (2015). *Les beques a examen. Repensar el sistema d'ajudes a l'estudi*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill i Atona.
- OECD (2016). *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- Perez-Esparrells, C., & Morales Sequera, S. (2014). Las becas y ayudas al estudio en la educación no universitaria en España. Diagnóstico desde la perspectiva regional y propuestas de mejora. *Revista de Educación*, 366, 87-112.
- Save the Children (2016). *Necesita mejorar. Por un sistema educativo que no deje a nadie atrás*. Save the Children España.
- Save the Children (2017). *Desheredados*. Madrid: Save the Children España.
- Save the Children (2018). *Becas para que nadie se quede atrás: análisis y propuestas*.



Elena Costas es doctora en Economía por la Universidad de Barcelona, investigadora post-doctoral del Departamento de Economía e Historia Económica de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) y miembro de la Barcelona Graduate School of Economics (BGSE). Ha realizado estudios de máster en la University College of London (UCL) y trabajado como investigadora en el Banco Inter-Americano de Desarrollo (BID). Además, ha trabajado también como analista de políticas públicas en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Sus áreas de investigación se centran en las áreas de la economía pública y la gobernanza, habiendo publicado artículos académicos y en prensa sobre ellos. Además de escribir asiduamente en los medios de comunicación, es una de las editoras del *Politikon*.



María Sánchez es doctora en Economía por la Universidad de Barcelona e investigadora en Economía en el Centre for Economic Performance (CEP) de la London School of Economics. Es también investigadora asociada en el Instituto de Economía de Barcelona y colabora puntualmente como investigadora con el What Works Centre for Local Economic Growth en el Reino Unido, centro dedicado a la evaluación de políticas públicas a nivel local. Sus áreas de especialización son la economía urbana y la geografía económica, en concreto, el análisis del papel del sector público en el desarrollo económico de las ciudades, temas en los que ha publicado diversos artículos en revistas académicas. Además, ha colaborado y coordinado varios proyectos con la empresa KSNET, centrados en el uso de microdatos para la estimación de los impactos de políticas económicas y sociales, tanto locales como estatales o autonómicas.



Paula Salinas es doctora en Economía por la Universidad de Barcelona y especializada en el análisis y la evaluación de políticas públicas. Es investigadora post-doctoral del departamento de Economía e Historia Económica de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) y miembro de la Barcelona Graduate School of Economics (BGSE). Ha realizado estudios de máster en la University College of London (UCL), y cursos relacionados con el análisis de la actividad del sector público. También es autora de estudios de investigación analizando el impacto de políticas educativas, así como sobre diferentes aspectos relacionados con la administración local y la equidad de las políticas públicas. También ha colaborado y coordinado varios proyectos con la empresa KSNET, centrados en la evaluación educativa y de las políticas públicas a nivel local. También ha colaborado y coordinado trabajos de recogida de información de la administración pública y tiene amplia experiencia en el tratamiento de datos.

Entrevista a Miguel Ángel Collado, rector de la Universidad de Castilla-La Mancha

Entrevista realizada el 6 de octubre de 2018
por Jorge M. Martínez y Martín Martín-González

Desde el punto de vista de las universidades, ¿la crisis ya es un tema pasado?

No, no es un tema pasado. Estamos saliendo de la crisis, pero todavía no hemos salido. Es importante una primera reflexión que es de concepto; no conviene lanzar mensajes triunfalistas y por tanto “ya está todo resuelto” (...). Estamos saliendo y se están adoptando medidas para ir mejorando y adoptando posiciones.

En términos generales, ¿cuáles podrían considerarse como los principales efectos de la crisis en las universidades?

La crisis ha impactado sobre todos los colectivos en todas las actividades. Sobre el personal docente e investigador, por razones evidentes... hemos sufrido una merma en recursos humanos, se ha dificultado la reposición de efectivos... ¿Personal de administración y servicios? Pasa lo mismo, hemos tenido una pérdida importante de efectivos y dificultades para reponer.

Los estudiantes se han visto penalizados por la subida de los precios públicos en todo el sistema universitario; han tenido que compatibilizar muchos estudiantes su estudio con el trabajo para obtener recursos económicos (por tanto, afecta también al rendimiento académico).

La investigación ha sufrido una penalización en fondos públicos a nivel nacional y regional muy importante. Hemos tratado de ayudar (...) [y dotar] de medios para hacer bien las labores de docencia e investigación. Por tanto [la crisis] ha afectado al todo el sistema universitario y a todas sus facetas.

¿Cómo enfrenta una Universidad, como es la Universidad de Castilla-La Mancha, que es única en su territorio, una situación de crisis y de reducción de la financiación?

Por una parte reducimos gastos (evidentemente se han tenido que reducir gastos) y por otra parte captamos recursos. Los recursos los hemos captado en Europa; hemos sido capaces de captar un volumen importante de muchos millones de euros que ha repercutido para cubrir en parte en la ausencia de financiación pública.

Por tanto, reducir gastos y captar ingresos nuevos, [así como] tomar medidas para paliar los efectos y reducir los efectos de la crisis en los colectivos.

[En relación a] los estudiantes naturalmente hemos llevado a cabo una medida de becas que los ayuda en su situación económica y hemos facilitado medios para que continúen con su actividad. La investigación, hemos desarrollado un plan propio de investigación para tratar de compensar la ausencia de convocatorias públicas de investigación.

Por tanto, hemos hecho todo tipo de esfuerzos para paliar los efectos de la crisis, sabiendo que ha sido muy importante el recorte.

Y al margen de los fondos públicos y de los fondos ya conocidos y a los que recurre normalmente la Universidad, ¿hay la posibilidad de desarrollar alguna otra fuente alternativa de recursos para las universidades?

Bueno, en primer lugar, como he dicho antes, hay fondos en el ámbito de la Unión Europea.

Y, por otra parte, una vinculación mayor con las empresas; sin perder el papel de cada uno. La empresa es una entidad que persigue el lucro y Universidad es una entidad pública al servicio de la sociedad (...), un servicio público, pero pueden convivir perfectamente. La Universidad puede aportar conocimiento, formación, investigación, innovación etcétera, así como crear relaciones con las empresas a través de spin off y otro tipo de fórmulas para desarrollar y aplicar en el sector económico nuestros conocimientos.

Para la Universidad de Castilla-La Mancha, como Universidad pública, ¿cuál es su necesidad más prioritaria en términos de financiación?

Estamos ahora mismo, justo en estas fechas, negociando un convenio de financiación, un contrato con el Gobierno de Castilla-La Mancha. [Se trata de] un convenio de financiación que responde a un modelo con resultados basados en un contrato programa.

El modelo tiene tres grandes componentes: en primer lugar, la financiación por resultados, el contrato programa destinado a financiar docencia, investigación e innovación.

En segundo lugar, una financiación estructural que tiene por finalidad financiar partidas sobre las que la universidad no tiene margen de maniobra: concesiones externas de administraciones públicas, central o autonómica.

Y en tercer lugar, un último gran componente sería la financiación en mejora de la calidad, en la que se pretende impulsar mejoras de la calidad en la docencia y la innovación.

¿Hay alguna línea principal a destacar de objetivos que quiera impulsar tanto la Administración como la Universidad?

Nosotros queremos impulsar los objetivos de la universidad y del territorio. Somos una universidad que actúa en el territorio pero que piensa globalmente. Por tanto, queremos incrementar la oferta académica, porque hay estudiantes que no pueden cursar determinados estudios, pero que, además, no sólo es que quieran estudiarlo, sino que la región necesita esos profesionales formados y las empresas también esos sectores económicos. Por eso queremos

ampliar la oferta académica con titulaciones que tengan demanda estudiantil y de sectores económicos importantes, y, por tanto que generen riqueza para nuestra región.

Queremos también naturalmente mejorar nuestras posiciones en los rankings nacionales e internacionales. La Universidad de Castilla-La Mancha está haciendo un esfuerzo con resultados positivos y mejorando su posición en los rankings. Por citar solo uno, en el Times Higher Education, la universidad de Castilla-La Mancha está en el ranking de las universidades jóvenes mejores del mundo, y eso es un motivo de orgullo para la universidad y también un reto para seguir mejorando posiciones.

Naturalmente, [es relevante] desarrollar la investigación que necesita a nuestra región para crecer.

Una de las ventajas de contar con un modelo o un plan de financiación es la posibilidad de que la universidad tenga una planificación plurianual. ¿En qué términos se está planteando este contrato programa con la administración?

Sí, es algo de importancia capital poder planificar, tener un margen de medio plazo e ir adaptando medidas para conseguir los resultados. Por eso estamos ahora mismo elaborando un convenio que vaya del 2018 al 2022.

¿Cuál es su opinión sobre el mapa de precios públicos de todo el sistema español, su articulación y las consecuencias que tiene para los estudiantes?

Sí, el mapa de precios públicos es absolutamente dispar, con unas diferencias enormes, y eso no puede ser. Estamos en un Sistema Universitario nacional y tiene que haber homogeneidad en los precios públicos. Nosotros defendemos una política de públicos sociales, que tenga en cuenta que es fundamental que los estudiantes, cualquiera que sea su situación económica, puedan acceder a la universidad.

Por eso hemos impulsado con el Gobierno de Castilla-La Mancha una política de precios públicos sociales. Por ejemplo, se han equiparado los precios de los másteres con los grados. Pero, más allá de Castilla-La Mancha, conviene recordar que una política de precios públicos sociales debe ser asumida por el Gobierno correspondiente, es decir, la bajada de precios públicos, ya que estos son muy elevados, tiene que ir acompañada de una financiación adicional para las universidades, pero no siempre se produce así.



Miguel Ángel Collado es licenciado en Derecho por la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) y doctor por la Universidad de Bolonia (Italia). Desde 2012 ostenta el cargo de rector de la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM). En lo que respecta a la investigación, dirige el Centro Internacional de Estudios Fiscales (CIEF). Su labor investigadora tiene un amplio recorrido internacional que se plasma en su colaboración con instituciones como el Consejo Científico de la Scuola Europea di Alti Studi Tributari, el Centro de Investigaçao Juridico-Economica de la Universidad de Oporto o la Associação Iberoamericana de Arbitragem Tributario, etc. Por otra parte, posee una amplia experiencia en política y gestión universitaria en la UCLM, como director del departamento de Ciencia Jurídica, presidente de la comisión ejecutiva de la Fundación General, o vicerrector de Ordenación Académica, Estudios y Programas de Títulos de Grado y Máster.

La captación de fondos vía mecenazgo y patrocinio en las universidades públicas españolas

Juan Salvador Pérez-Villanueva.

Universitat Jaume I.

jperez@uji.es

fundraisingenlauniversidad.wordpress.com

RESUMEN

En los últimos años, coincidiendo con la crisis económica que empezó en 2008, las universidades públicas españolas han sufrido una fuerte disminución de sus presupuestos debido a la reducción de la financiación pública, y estas universidades han comenzado a explorar otras fuentes de financiación complementarias. Una de estas fuentes es la captación de fondos privados externos mediante patrocinio y mecenazgo. Las universidades públicas españolas están legitimadas social y jurídicamente para captar recursos a través de la filantropía. En este artículo se pretende, en primer lugar, delimitar los conceptos de patrocinio y mecenazgo, para conocer exactamente este tipo de captación de fondos privados. A continuación, se explica el marco jurídico y fiscal del patrocinio y mecenazgo en España, para conocer la legislación que afecta a su gestión y saber qué tipo de contratos o convenios debe realizarse en cada caso; y se mostrarán las deducciones fiscales que tienen donantes particulares y empresas mecenas por colaborar con la universidad pública. Posteriormente, se tratará la gestión de la captación de fondos vía patrocinio y mecenazgo en las universidades públicas españolas, indicando qué variables son claves en un sistema de gestión de estas características, y, paralelamente, se mostrarán algunos ejemplos de iniciativas relevantes puestas en marcha en universidades públicas españolas para la captación de fondos mediante mecenazgo y patrocinio.

Palabras clave: mecenazgo, patrocinio, filantropía, financiación, fundraising, universidad.

The fundraising through patronage and sponsorship in the Spanish public universities

ABSTRACT

In the last years, taking place at the same time that the 2008 economic crisis, the Spanish public universities have suffered a strong decrease of their budgets because of the reduction of the public financing, and these universities have begun to explore other complementary sources of funding. One of these sources is the raising of external private funds by sponsorship and patronage. The Spanish public universities are socially and legally legitimised to raise resources through philanthropy. First of all, in this article we want to define the concepts of sponsorship and patronage, to know, accurately, this kind of private fundraising. Next, we will explain the legal and tax scope of (...) sponsorship and patronage in Spain, to know the laws related and the kind of agreements or contracts that we have to do in any case; and we will show the tax deductions for private individual donors or companies which donate to the public university. After that, we will talk about the fundraising management through sponsorship and patronage in the Spanish public universities, pointing out the variables which are essential in a management system of this type, and, simultaneously, we will show some examples of important initiatives of fundraising via sponsorship and patronage in the Spanish public universities.

Keywords: patronage, sponsorship, philanthropy, funding, fundraising, university.

1. Introducción

En los últimos 10 años, coincidiendo con la crisis económica acaecida a finales del primer decenio del siglo XXI, y con la fuerte disminución de los presupuestos de las universidades públicas en España, se ha evidenciado la necesidad de que estas universidades busquen otros tipos de financiación complementarios a los recursos obtenidos vía ingresos públicos (estatales o autonómicos).

Como refleja el último Informe CYD 2017 (Fundación Conocimiento y Desarrollo, 2018), aunque el sistema universitario español parece encontrarse actualmente en un momento de transición, ya que la expansión de la economía española ha permitido una evolución positiva de los presupuestos de las universidades públicas desde el año 2015; las transferencias corrientes y de capital recibidas por las universidades públicas presenciales, en su mayor parte procedentes de las comunidades autónomas, siguen siendo inferiores en un 15-17% respecto al año 2009; un 14,7% menos de financiación de las CC.AA. entre el año 2010 y el año 2015 según el último informe La universidad española en cifras de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) (Hernández y Pérez, 2017). De hecho, la financiación pública global de las universidades públicas españolas cayó un 27,7% entre 2009 y 2015 en términos reales (Sacristán, 2018).

Podemos diferenciar dos tipologías de fundraising o captación de fondos: recursos de financiación pública y recursos de financiación privada. Y dentro de estos últimos, podríamos distinguir entre recursos propios y recursos ajenos o externos (Montraveta, 2003). Siguiendo esta estructura, este artículo se orienta a la captación de recursos privados externos desde la óptica de la universidad pública española, y se centra en la captación de estos fondos externos a través de acciones de patrocinio y mecenazgo.

Las universidades públicas españolas deben establecer nuevos modelos de financiación donde la obtención de recursos externos privados tenga un papel más predominante de lo que ha tenido hasta ahora. Dentro de este nuevo modelo, la captación de recursos privados mediante patrocinio y mecenazgo será uno de los puntos necesarios a desarrollar para aumentar la financiación privada de las universidades públicas españolas que ayude a sufragar parcialmente determinadas actividades no curriculares realizadas por la Universidad, aunque, evidentemente, el volumen de recursos que se puede obtener mediante esta vía, no llegará a cubrir, ni de lejos, la disminución que se ha producido en la aportación pública a los presupuestos universitarios.

La Ley 49/2002, de 23 de diciembre, de régimen fiscal de las entidades sin fines lucrativos y de los incentivos fiscales al mecenazgo, reconoce a las universidades públicas como “entidades beneficiarias del mecenazgo”, dándoles por tanto una legitimación jurídica, además de la legitimidad social que tiene la propia actividad universitaria

Uno de los retos más importantes de la gestión del patrocinio y mecenazgo en la universidad pública para la captación de fondos es crear un marco estructural homogéneo en las relaciones entre donantes y Universidad. Es decir, se deben crear las estructuras y procesos necesarios en las universidades públicas españolas para que todas las acciones de patrocinio y mecenazgo llevadas a cabo en la universidad sigan un procedimiento establecido que apoye al promotor

universitario que solicita recursos (normalmente el profesorado), y que ayude a los donantes y patrocinadores a gestionar el proceso con facilidad y claridad, sin perderse en la burocracia administrativa universitaria.

La puesta en marcha de programas de captación de recursos mediante patrocinio y mecenazgo en las universidades públicas, no sólo es una herramienta para la captación de recursos, sino que debe perseguir también dos claros objetivos: aumentar la proyección social de los proyectos que se realizan en la Universidad y estrechar las relaciones con el entorno empresarial e institucional, y con el territorio (Perez-Esparrells y de la Torre, 2016)

2. Definición y delimitación de conceptos: patrocinio y mecenazgo

Aunque el patrocinio y mecenazgo son términos que habitualmente se utilizan como sinónimos, son conceptos distintos, con objetivos y aplicaciones prácticas diferentes. Podríamos considerar, en términos generales, que el patrocinio es un concepto más cercano al ámbito publicitario y que el mecenazgo es un término más cercano al ámbito del altruismo, la filantropía.

Una definición de patrocinio a la universidad en este artículo sería “una acción de comunicación, con fines publicitarios y comerciales, mediante la cual una entidad apoya una actividad o proyecto universitario, obteniendo a cambio unas contraprestaciones o beneficios por la aportación realizada”.

Por su parte, una posible definición de mecenazgo a la universidad podría ser “un apoyo financiero o material, aportado a una universidad para el ejercicio de actividades que presentan un carácter de interés general, sin contrapartida directa por parte de la misma”.

Existe una ambigüedad palpable en el uso de ambos términos, por eso numerosos autores consideran que son “las dos caras de una misma moneda”, haciendo referencia a la difusa frontera que existe entre ambos.

Estableceremos la distinción entre ambos conceptos, principalmente, en función del objetivo perseguido por el patrocinador o mecenas.

Así, entendemos que, en el patrocinio, el patrocinador persigue un objetivo claramente comercial o de beneficio en imagen. Tiene una intencionalidad publicitaria, independientemente de la cantidad y tipo de contraprestaciones que se le ofrezcan.

Por su parte, en el mecenazgo, el mecenas no tiene una intencionalidad comercial, no busca inicialmente una contrapartida directa a su aportación ya que el objetivo que persigue es principalmente la colaboración en una actividad de interés general.

Desde el punto de vista del fundraiser o captador de fondos es interesante conocer esta diferencia más que en el plano conceptual en el terreno práctico, ya que en grandes empresas y entidades privadas los gastos de patrocinio y mecenazgo se encuentran gestionados por

departamentos distintos y con presupuestos diferenciados, con lo que conviene saber quién es el interlocutor adecuado en cada caso.

3. Marco jurídico y fiscal del patrocinio y del mecenazgo

La legislación española regula el patrocinio en la Ley 34/1988, de 11 de noviembre, General de Publicidad (LGP) en cuyo artículo 24 habla del “contrato de patrocinio” diciendo que “es aquel por el que el patrocinado, a cambio de una ayuda económica para la realización de su actividad deportiva, benéfica, cultural, científica, o de otra índole, se compromete a colaborar en la publicidad del patrocinador”.

Por lo tanto, el patrocinio es una prestación de servicios sujeta a IVA, y la universidad debe repercutir IVA por esa actividad e ingresarlo. Así, deberá firmarse un contrato de patrocinio con la entidad que colabore con la universidad y emitir la factura correspondiente.

Por su parte, la actividad de mecenazgo en actividades de interés general viene regulada por la vigente Ley 49/2002, de 23 de diciembre, de régimen fiscal de las entidades sin fines lucrativos y de los incentivos fiscales al mecenazgo, incorporando la reforma fiscal que entró en vigor en enero de 2015.

El título III de la Ley recoge los incentivos fiscales al mecenazgo, y en su capítulo I, en el artículo 16, establece las entidades beneficiarias del mecenazgo, entre ellas, en su apartado C, las universidades públicas y los colegios mayores adscritos a las mismas.

En el capítulo II del título III establece las formas de mecenazgo que reconoce la Ley, entre las que destacan:

1. Donativos, donaciones y aportaciones irrevocables, puras y simples, realizadas en favor de las entidades beneficiarias del mecenazgo (art. 17).

2. Convenios de colaboración empresarial en actividades de interés general (art. 25)

Definiendo este convenio como “aquel por el cual las entidades beneficiarias del mecenazgo, a cambio de una ayuda económica para la realización de las actividades que efectúen en cumplimiento del objeto o finalidad específica de la entidad, se comprometen por escrito a difundir, por cualquier medio, la participación del colaborador en dichas actividades. La difusión de la participación del colaborador en el marco de los convenios de colaboración definidos en este artículo no constituye una prestación de servicios sujeta al IVA.”

En estos casos de una donación o un convenio de colaboración empresarial, al no existir una contraprestación de servicios, se firmará un convenio entre la persona física o jurídica donante y la universidad, y la operación no estará sujeta a IVA. La universidad deberá emitir un certificado (art. 24 de la Ley 49/2002) al donatario por las cantidades percibidas para poder acogerse a las deducciones fiscales establecidas por la Ley.

3.1 Deducciones fiscales por la colaboración con universidades públicas

Si una persona física realiza una donación a la universidad, podrá deducirse en la cuota íntegra del Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas (IRPF) un 75% de la donación realizada sobre los primeros 150 €. Al resto se aplica una deducción del 30% como norma general. Si esta persona ha realizado donaciones a la misma universidad por igual o superior cuantía durante los últimos tres ejercicios (incluyendo el actual), la deducción del resto pasa a ser del 35%, valorando así la ley la fidelización del donante.

Por su parte, las personas jurídicas que realicen una donación a la universidad pueden deducirse un 35% de la aportación realizada en la cuota íntegra del Impuesto de Sociedades, llegando a un 40% si han realizado donaciones a la misma universidad por igual o superior cuantía durante los últimos tres ejercicios (incluyendo el actual).

Debemos tener en cuenta la Disposición Adicional Decimoctava de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOMLOU), que establece que, a las deducciones comentadas, podría añadirse un 5% de deducción si el destino de la donación son programas de investigación y doctorado, y siempre que esté indicado en la certificación fiscal que debe entregar la universidad al donante o entidad donataria.

Se resumen en esta Tabla las deducciones fiscales comentadas:

Tabla 1. Tabla de deducciones fiscales de las donaciones

Donación	Deducción	
Personas físicas (IRPF)		
Hasta 150 € de donación a una o diversas entidades durante el ejercicio	75%	80% **
Resto de donaciones a partir de 150 €		
Normal general	30%	35% **
Si se ha donado al menos 150 € durante el ejercicio y si en los 2 ejercicios anteriores se ha donado también a la misma entidad	35%	40% **
Personas jurídicas (impuesto sociedades)		
Si en los 2 ejercicios anteriores NO se ha donado a la misma entidad *	35%	40% **
Si en los 2 ejercicios anteriores SÍ se ha donado a la misma entidad *	40%	45% **

* Por importe igual o superior, en cada uno de ellos, al del ejercicio anterior.

** La deducción se incrementa un 5% si la donación se destina a programas de investigación universitaria y doctorado.

Fuente: Elaboración propia a partir de un Tabla de la consultora Ágora Social.

La Ley de Presupuestos Generales del Estado podrá establecer una relación de actividades prioritarias del mecenazgo y podrá elevar en cinco puntos porcentuales, los porcentajes y límites de las deducciones establecidas (art. 22 de la Ley 49/2002).

Por su parte, las cantidades satisfechas por la firma de convenios de colaboración empresarial, tendrán la consideración de gastos deducibles para determinar la base imponible del Impuesto sobre Sociedades de la entidad colaboradora (art. 25 de la Ley 49/2002).

4. La gestión del patrocinio y mecenazgo como herramienta de captación de recursos en la universidad pública española

La captación de fondos vía mecenazgo y patrocinio no es un factor estratégico para las universidades públicas españolas. Seguramente, porque los recursos obtenidos por esta vía representan un porcentaje muy reducido de los presupuestos universitarios.

Generalizando, la aportación estatal y autonómica puede llegar a representar el 71% del presupuesto de la universidad pública española; las tasas y los precios públicos un 18% y el restante 11% otras fuentes de financiación (Sacristán, 2018). Dentro de este 11%, los ingresos obtenidos vía patrocinio y mecenazgo representarían menos de un 4% del total del presupuesto.

Existen numerosas barreras, desde la universidad pública española, que dificultan la captación de recursos privados mediante patrocinio y mecenazgo (miedo a la mercantilización de la universidad, desconocimiento del funcionamiento del sector empresarial y de las políticas de RSC de empresas e instituciones, etc.), aun así, la coyuntura actual y futura exigirá a las universidades públicas españolas un mayor esfuerzo en la captación de fondos privados a través de patrocinio y mecenazgo, ya que con la gestión de programas de este tipo no sólo se consigue un ingreso extraordinario, sino que se establecen relaciones próximas y duraderas con el entorno social y empresarial. Esta colaboración contribuirá, a medio y largo plazo, a que la universidad española incremente sus ingresos en otros ámbitos (I+D+i, prácticas e inserción laboral, alianzas estratégicas, etc.).

En el año 2011, en el marco del trabajo de investigación de doctorado “La gestión del patrocinio y mecenazgo en la universidad como fórmula de captación de recursos” (Pérez-Villanueva, 2011), se realizó un estudio de la situación de la captación de fondos a través del mecenazgo y el patrocinio en la universidad pública española y un análisis de los sistemas de gestión de captación de recursos mediante patrocinio y mecenazgo en las universidades públicas valencianas.

Ocho años después de este trabajo, la situación de esta gestión en las universidades públicas españolas no ha mejorado sustancialmente, aunque si se han implantado algunos programas y unidades de mecenazgo, y se han realizado algunas iniciativas de captación de fondos vía mecenazgo que veremos en este apartado.

Pocas universidades públicas españolas disponen de un programa de captación de recursos activo mediante patrocinio y mecenazgo, y tampoco son habituales la realización de acciones comunes de un sistema de gestión de estas características: envío de propuestas profesionales de patrocinio o mecenazgo, establecimiento de categorías de colaboradores, concesión de

contraprestaciones a los patrocinadores, realización de actos de reconocimiento institucional, etc.

Esta captación de recursos a través del patrocinio o del mecenazgo en la universidad pública española, salvo en contadas ocasiones, no se obtiene normalmente como resultado de una gestión profesional de la captación de fondos sino que responde a aportaciones voluntarias realizadas por parte de empresarios o instituciones privadas (surgiendo de éstos la iniciativa de la colaboración); o a aportaciones a proyectos de la universidad surgidas de las relaciones personales puntuales que existen entre los directivos de entidades privadas y profesores o responsables políticos de la universidad.

Para estudiar la gestión del patrocinio y mecenazgo como herramienta para la captación de recursos en las universidades públicas españolas podemos observar las siguientes variables:

- Importancia estratégica para la universidad.
- Estructura orgánica de gestión.
- Programas de mecenazgo e instrumentos de gestión.

4.1 Importancia estratégica para la universidad

La captación de recursos externos privados mediante patrocinio y mecenazgo, por parte de las universidades públicas españolas, no es un factor estratégico para su gestión.

Este hecho se demuestra claramente por la inexistencia generalizada de estructuras y sistemas de gestión profesionalizados de la captación de fondos por patrocinio y mecenazgo en dichas universidades.

En los planes estratégicos de las universidades públicas, salvo en algunos casos recientes, no suelen haber referencias claras a objetivos que persigan aumentar la captación de fondos privados vía mecenazgo y patrocinio; únicamente, se hace alguna referencia a la necesidad de incrementar los fondos privados.

No suele haber responsables políticos universitarios que tengan asumidas competencias específicas en este ámbito (vicerrectorados, gerencias, etc.) y que emprendan acciones para impulsarlo, fruto de que los consejos de dirección de las universidades no se han planteado esta captación de recursos como una necesidad básica de las actividades a realizar por la gestión universitaria. Generalmente, estas funciones suelen recaer en los vicerrectorados de relaciones institucionales o comunicación, de economía o de relaciones con la empresa, o vicerrectorados de investigación.

Además, la situación anterior influye en el hecho de que no sea habitual encontrar servicios o unidades de gestión en las universidades públicas españolas que se encarguen de gestionar y ejecutar todo el proceso para la captación de recursos mediante patrocinio y mecenazgo.

Algunas universidades públicas que incluyen objetivos de captación de fondos privados vía mecenazgo y patrocinio en sus planes estratégicos son, por ejemplo:

- El Plan Estratégico 2015-2020 de la Universidad Politécnica de Valencia¹, que incluye como uno de los objetivos “Crear una unidad de mecenazgo. Aumentar la cultura de las donaciones particulares a la UPV para la puesta en marcha de pequeños proyectos”.
- El Plan Estratégico 2016-2022 de la Universidad Carlos III de Madrid², que incluye como uno de sus objetivos “Mejorar la captación de recursos” y destaca que “es necesario potenciar las acciones de patrocinio y mecenazgo, prestando especial atención a la captación de fondos del colectivo Alumni y del Círculo de Amigos de la UC3M”.
- El II Plan Estratégico 2015-2020 de la Universidad de Cádiz³, que en su línea de acción 7.3 “Incrementar la captación de recursos externos” muestra como una de sus principales actuaciones “Desarrollar actividades y servicios de interés común con el patrocinio y la colaboración de empresas privadas y públicas”.
- El Plan Estratégico de la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona⁴ que en el ámbito estratégico de Financiación y Gobernanza incluye como una de las estrategias para garantizar la sostenibilidad financiera “...incrementar los incentivos a los donantes potenciales, y muy especialmente a los antiguos alumnos...o bien estableciendo alianzas con empresas patrocinadoras. En esta línea, el micromecenazgo o el apadrinamiento son también fuentes de obtención de recursos que habría que explotar.”

4.2 Estructura orgánica de gestión

La gestión directa de la captación de recursos mediante patrocinio y mecenazgo en la universidad pública española puede llevarse a cabo desde unidades o entidades universitarias distintas.

Puede plantearse también la alternativa de subcontratar a una empresa externa especializada para que realice esta gestión, como hizo, por ejemplo, la Universidad de Salamanca que licitó en el año 2016 el concurso: “Servicio de búsqueda y captación de fondos y de consultoría y asistencia de las donaciones y patrocinios para el VIII Centenario de la Universidad de Salamanca”⁵ para la captación de fondos para este evento que fue considerado un acontecimiento de excepcional interés público.

Pero la opción ideal sería la creación de una oficina que gestionara, conjuntamente, la captación de fondos vía mecenazgo y la relación con los antiguos alumnos (alumni), siguiendo el modelo de las oficinas de las universidades inglesas, las DARO, Development and Alumni Relations Office.

¹ Plan Estratégico 2015-2020 de la UPV: https://www.upv.es/noticias-upv/documentos/plan_estrategico_upv2020.pdf

² Plan Estratégico 2016-2022 de la Universidad Carlos III: <http://planestrategico.uc3m.es/>

³ Plan Estratégico 2015-2020 de la Universidad de Cádiz: <http://destrategico.uca.es/ii-peuca/>

⁴ Plan Estratégico 2016-2025 de la UPF: <http://www.upf.edu/web/plaestrategic>

⁵ Web del VIII Centenario de la Universidad de Salamanca: <http://centenario.usal.es>

Como afirma Marina Pedreira-Vilariño, directora de la DARO de la University of Sussex (Reino Unido), estas oficinas son “una fuente de apoyo filantrópico para la universidad, a través del establecimiento de un fondo anual por las aportaciones de los antiguos alumnos, de la gestión de grandes donativos (major gifts) y la consecución de legados para la universidad” (Pedreira-Vilariño, 2009). Las universidades del Reino Unido captan más de 1.000 millones de euros anuales a través del mecenazgo y tienen una media de 6 personas trabajando en fundraising, aunque hay universidades como Oxford que cuentan con más de 50 (Valls, 2017).

En el sector universitario público español podríamos distinguir las siguientes opciones organizativas para gestionar la captación de fondos a través del mecenazgo y el patrocinio:

1. Creación de una unidad, oficina o servicio central
2. Encargar la gestión a una fundación universitaria
3. Las Oficinas Alumni y asociaciones de antiguos alumnos
4. Colaboración de otras entidades u órganos universitarios

4.2.1 Creación de una unidad, oficina o servicio central

La ventaja principal de dotarse de una unidad especializada en la captación de recursos vía patrocinio y mecenazgo dentro de un servicio central de la universidad, es el trabajo de interrelación y coordinación que puede llevar a cabo esta unidad dentro de la propia universidad entre los distintos actores internos del patrocinio y mecenazgo universitario: rectorado, vicerrectorado responsable, asesoría jurídica, gestión económica, promotores de proyectos universitarios, etc.

Esta unidad o área creada deberá dotarse de recursos humanos especializados en los campos de la comunicación, relaciones públicas y el marketing, siendo preferente que tengan conocimientos y experiencia en la gestión del patrocinio y mecenazgo. Por ello, es interesante también que estas unidades o áreas formen parte de servicios de comunicación o marketing de la universidad o estén estrechamente interrelacionados con ellos.

Algunas universidades públicas españolas que han creado una unidad de mecenazgo o han dotado puestos de trabajo para la captación de fondos vía patrocinio y mecenazgo son:

- La Universitat Pompeu Fabra de Barcelona, que ha creado la unidad “UPFund Patrocinio y Mecenazgo”, una unidad de fundraising institucional, dependiente de la Gerencia.
- La Universidad de Granada, que ha creado la Dirección Técnica de Patrocinio y Mecenazgo.
- La Universidad de La Laguna, en Tenerife, que ha creado el Secretariado de Patrocinio y Mecenazgo, dependiente del vicerrectorado de Relaciones con la Sociedad.

- La Universidad de Alcalá de Henares, que ha creado la Unidad de Mecenazgo, y que cuenta con la colaboración de la Fundación General Universidad de Alcalá y el vicerrectorado de Economía, Emprendimiento y Empleabilidad.
- La Universitat Politècnica de Catalunya, que mantiene desde el año 2004 el Programa UPC21, Proyección social, patrocinio y mecenazgo, y dependiente de la Gerencia en la actualidad (Escoin, 2011).
- La Universitat Jaume I de Castellón, que creó el Área de Comunicación Corporativa y Patrocinio dentro del Servicio de Comunicación y Publicaciones en el año 2000.

Si no existe esta unidad centralizada, en algunas universidades públicas españolas, otros órganos y servicios realizan acciones puntuales de captación de fondos a través del patrocinio y mecenazgo, como, por ejemplo:

- La Universidad de Málaga que, a través del vicerrectorado de Estudiantes, puso en marcha el "Programa Mecenazgo para la formación universitaria", que promueve y facilita que los donantes contribuyan a un fondo para becar a estudiantes de primera matrícula.
- La Universidad de Huelva que lanzó el Programa Matrícula, un programa para captar fondos vía donaciones para estudiantes universitarios en situaciones económicas sobrevenidas, impulsado por el vicerrectorado de Estudiantes y la Gerencia.
- La Universidad Politécnica de Madrid que, a través del vicerrectorado de Alumnos, creó un Fondo de Ayuda al Estudio para obtener financiación vía donaciones para ayudar a estudiantes con dificultades económicas.

4.2.2 Encargar la gestión a una fundación universitaria

Algunas universidades optan por delegar las acciones de captación de fondos vía patrocinio y mecenazgo a través de un encargo de gestión a una de sus fundaciones.

Algunos ejemplos de fundaciones universitarias de universidades públicas españolas que realizan acciones de captación de fondos vía mecenazgo o patrocinio son:

- La Universitat de les Illes Balears que ha creado la Oficina Fundraising UIB⁶, dependiendo del vicerrectorado de Innovación y Relaciones Institucionales, y gestionada por la Fundació Universitat Empresa.
- La Universidad Pública de Navarra⁷, que, a través de la Fundación Universidad Sociedad, ha impulsado el Programa de Desarrollo y Mecenazgo para promover el patrocinio y mecenazgo en la Universidad.
- La Fundación de la Universidad Carlos III de Madrid⁸, que entre los proyectos de colaboración que gestionan se encuentran las "Becas Alumni", para que personas físicas

⁶ Web de la Oficina Fundraising UIB de la FUEIB: <http://fueib.org/fundraising>

⁷ Web de la Fundación Universidad Sociedad: <http://www.unavarra.es/fundacionuniversidadsociedad/>

⁸ Web de la Fundación UC3M: <https://www.fundacion.uc3m.es/colabora/>

y jurídicas colaboren con sus donaciones para conseguir que estudiantes con talento y sin recursos económicos puedan matricularse en la universidad.

4.2.3 Las Oficinas Alumni y asociaciones de antiguos alumnos

En España, la relación entre los antiguos alumnos universitarios y su universidad se ha establecido en las dos últimas décadas, de forma generalizada, a través de la creación de asociaciones de antiguos alumnos, que establecen crean acuerdos de colaboración entre la asociación y la universidad para ofrecer unos servicios específicos a este colectivo (Perez-Esparrells y Brito, 2017).

En los últimos años, las universidades públicas españolas han comenzado a dotarse de Oficinas Alumni (en ocasiones gestionadas por una fundación universitaria) en sustitución de sus antiguas asociaciones o como una herramienta complementaria a la asociación que existía previamente.

La mayoría de las oficinas y asociaciones se encuentran agrupadas en la Federación Alumni España⁹, siendo actualmente 43 entidades federadas: 23 oficinas Alumni y 20 asociaciones de antiguos alumnos.

Algunas de estas oficinas y asociaciones suelen realizar acciones de captación de recursos mediante patrocinio y mecenazgo para actividades como la organización de los actos de graduación, colaborar en algún proyecto social de la Universidad o, principalmente, para la dotación de becas.

Si esta tendencia a incorporar dentro de las universidades públicas la gestión con sus antiguos alumnos continúa, habrá que prestar atención a la labor de colaboración que estas Oficinas Alumni realicen dentro de la universidad en la captación de recursos externos mediante patrocinio y mecenazgo; ya que los egresados de una universidad, por el mero hecho de ser antiguos alumnos, por crear nuevas empresas u ocupar puestos de responsabilidad en organizaciones, pueden ser potenciales colaboradores y patrocinadores de la universidad.

Algunos ejemplos de Oficinas Alumni o asociaciones de antiguos alumnos que realizan acciones de captación de fondos vía mecenazgo para colaborar con la universidad son:

- Alumni UB, de la Universitat de Barcelona, que crearon en el año 2016 el “Muro de los antiguos alumnos”¹⁰ en la Facultad de Economía y Empresa, con la colaboración de esta Facultad y el Consejo Social. En este muro se pueden visualizar, mediante una placa, los nombres de los exalumnos donantes que han colaborado con algún proyecto de la Facultad, con una aportación mínima de 100 €.
- La Asociación de Antiguos Alumnos de la Universidad de La Laguna, que dispone del Programa de Mecenazgo Alumni ULL¹¹ que tiene por objeto colaborar con proyectos de centros, grupos de investigación y colectivos de la ULL, a través de la aportación de

⁹ Web de la Federación Alumni España: <http://alumniespana.com/>

¹⁰ Web de “El Mur dels Alumni” de la UB: <http://www.ub.edu/economiaempresa-alumni/el-mur/>

¹¹ Web de Alumni ULL: <http://www.alumniull.es/>

una cantidad anual sufragada con las cuotas de los socios y la colaboración de entidades privadas.

4.2.4 Colaboración de otras entidades u órganos universitarios

Las universidades, en el desarrollo de sus actividades, pueden crear órganos o entidades que en el desempeño de sus funciones también puedan realizar directa o indirectamente acciones de captación de fondos mediante patrocinio y mecenazgo. Sería el caso de los propios centros docentes (facultades y escuelas), institutos y centros de investigación, o los parques científicos y empresariales, entre otras entidades.

Debemos mencionar la importancia de los Consejos Sociales para fomentar el mecenazgo y patrocinio en la universidad, e influir en los rectorados de las universidades para que emprendan esta gestión.

En los últimos años, los Consejos Sociales han llevado a cabo algunas iniciativas para fomentar el mecenazgo universitario que conviene destacar:

- La reciente publicación del libro “Incentivos fiscales al mecenazgo y a la investigación en la Universidad” a iniciativa de la Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Públicas Españolas”.
- Las “Jornadas para la promoción del mecenazgo universitario” de la Universidad de Vigo, coorganizadas por el Consello Social, que han sido unas jornadas formativas pioneras en este ámbito en España.
- La realización de diversos premios de mecenazgo a entidades mecenazas, como los organizados por los consejos sociales de la Universidad de Sevilla o la Universidad de Alicante, entre otros.

4.3 Programas de mecenazgo e instrumentos de gestión

No suele ser habitual encontrar planes o programas específicos de patrocinio y mecenazgo, redactados por escrito o publicados, en la universidad pública española. Lo más usual es disponer de un espacio web dónde se relacionan los proyectos patrocinables, las formas de colaboración, las categorías de patrocinadores, y las deducciones fiscales por la colaboración.

Estos programas de mecenazgo escritos son habituales en las universidades anglosajonas, es lo que se conoce en la terminología inglesa como “Case for Support”, un documento que articula persuasivamente y de manera concisa la visión de la universidad y los proyectos que requieren apoyo filantrópico (Pedreira-Vilariño, 2009).

Un programa de mecenazgo y patrocinio en la universidad debería contener, como mínimo, los siguientes apartados:

1. Objetivos y estrategia de captación de fondos.
2. Portafolio de proyectos patrocinables.

3. Mapa de potenciales patrocinadores y mecenas.
4. Sistema de gestión y comunicación del plan.
5. Política de contraprestaciones y reconocimientos. Categorías de patrocinadores.
6. Seguimiento y evaluación.

Independientemente de la existencia de un programa, las herramientas e instrumentos que deberían utilizarse en la gestión del patrocinio y mecenazgo en las universidades son:

- Reglamentos y normativas específicas.
- Modelos de convenios estandarizados y aprobados.
- Dossiers de mecenazgo y patrocinio de proyectos universitarios.
- Reuniones con potenciales patrocinadores
- Memorias finales de proyectos.
- Actos de reconocimiento a patrocinadores y mecenas.
- Herramientas por Internet: espacio web, newsletters, redes sociales, uso de plataformas de crowdfunding, etc.

Para finalizar, algunos ejemplos de universidades públicas españolas que disponen de programas de mecenazgo activos para la captación de fondos vía mecenazgo son:

- El Programa UPC21, Proyección social, patrocinio y mecenazgo, de la Universitat Politècnica de Catalunya¹²
- El Programa de Mecenazgo de la Universidad de Granada¹³
- El Programa de Patrocinio y Mecenazgo de la Universitat Pompeu Fabra¹⁴
- El Programa de Mecenazgo y Patrocinio de la Universitat Jaume I de Castellón¹⁵

5. Referencias

Escoin, E. (2011). Un ejemplo de patrocinio en la universidad: la UPC. *Curso de verano "El patrocinio como instrumento de comunicación y de captación de recursos"*. UNED, A Coruña.

Fundación Conocimiento y Desarrollo (2018). *Informe CYD 2017*. Madrid: Fundación CYD.

¹² Programa UPC21: <http://www.upc.edu/upc21/>

¹³ Programa de mecenazgo de la UGR: <http://ugrmecenazgo.es/>

¹⁴ Programa de patrocinio y mecenazgo de la UPF: <http://www.upf.edu/web/fund>

¹⁵ Programa de mecenazgo y patrocinio de la UJI: <http://www.mecenazgo.uji.es>

Hernández, J. y Pérez, J.A. (2017). *La Universidad española en cifras. Año 2015, Curso 2015/2016*. Madrid: CRUE.

Montraveta, I. et al. (2003). *Cómo captar fondos con éxito. Manual para fundaciones, asociaciones y ONG*. Barcelona: Projecció Mecenatge Social.

Palencia-Lefler, M. (2001). *Fundraising. El arte de captar recursos*. Barcelona: Instituto de Filantropía y Desarrollo (IFD).

Palencia-Lefler, M. (2007). Donación, mecenazgo y patrocinio como técnicas de relaciones públicas al servicio de la responsabilidad social corporativa. *Revista Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura*, 35.

Pedreira-Vilariño, M. (2009). Friend-raising y Fund-raising. Dos caras de la misma moneda. *XIII Encuentro Nacional y III Encuentro Iberoamericano de asociaciones de amigos y antiguos alumnos de las universidades españolas*. Castellón.

Perez-Esparrells, C. y de la Torre, E.M. (2016). La filantropía y el fundraising en las universidades públicas españolas como estrategia de sostenibilidad futura: ¿algo está cambiando? *Investigaciones de Economía de la Educación*, 11, 173-186.

Perez-Esparrells, C. y Brito, A. (2017). Alumni y mecenazgo en las universidades públicas españolas: Estado actual y retos de futuro. *Investigaciones de Economía de la Educación*, 12, 57-73.

Pérez-Villanueva, J.S. (2011). *La gestión del patrocinio y mecenazgo en la universidad como fórmula de captación de recursos*. Trabajo de Investigación del Doctorado en Comunicación Empresarial e Institucional, Universitat Jaume I, Castellón.

Sacristán, Vera (2018). *Quién financia la universidad*. Observatorio Sistema Universitario.

Valls, R. y Mezo J. (2017). El arte de pedir. *Encuentro de Fundaciones Universitarias*. Asociación Española de Fundaciones, Madrid.



Juan Salvador Pérez-Villanueva es licenciado en Administración y Dirección de Empresas y postgraduado en Gestión del Patrocinio y Mecenazgo. Cursó los estudios del doctorado en Comunicación Empresarial e Institucional de la Universitat Jaume I (UJI) obteniendo el diploma de estudios avanzados (DEA). Con más de 25 años de experiencia en el mundo del marketing y la comunicación universitaria, actualmente es coordinador del Área de Comunicación Corporativa y Patrocinio del Servicio de Comunicación y Publicaciones de la Universitat Jaume I de Castellón, siendo responsable del Programa de Mecenazgo y Patrocinio de la UJI.

Buscando un modelo de financiación para el sistema público universitario madrileño

José Manuel Torralba
Consejería de Educación e Investigación de la Comunidad de Madrid
josemanuel.torralba@madrid.org

RESUMEN

La financiación de las universidades públicas normalmente posee tres apartados bien diferenciados: la financiación del estado o la comunidad autónoma, la financiación a partir de las tasas que pagan los estudiantes y los fondos captados de forma externa, bien competitivos o concertados. Las universidades públicas siempre se han atenido a este modelo y, salvo un corto periodo de tiempo, la parte que proviene de la autonomía ha sido una parte fija sin ninguna vinculación a un criterio objetivo concreto. En este trabajo se repasan los distintos modelos que existen en nuestro entorno, el intento de implantación de un modelo variable, que murió con la crisis del 2009 y algunas propuestas de futuro.

Palabras clave: Sistemas de financiación, financiación por objetivos, universidades públicas.

Looking for a funding model for the public university system in Madrid

ABSTRACT

The funding of public universities usually has three distinct sections: the financing of the State or the Autonomous Community (regional government), the financing from the fees paid by the students and the funds collected externally, either competitive or arranged. Public universities have always followed this model and, except for a short period of time, the part that comes from autonomy has been a fixed part without any link to a specific objective criterion.

In this paper, we review the different models that exist in our environment, the attempt to implement a variable model, which died with the crisis of 2009 and some future proposals.

Keywords: funding systems, funding by objectives, public universities.

1. Introducción

La financiación de las universidades públicas es un tema siempre abierto a debate. Pese a que cualquier discusión que gira alrededor de este punto concita bastantes acuerdos, la realidad es que es un tema complejo y difícil de llevar a cabo en un “sistema real”. Es claro que en cualquier entorno de calidad, la financiación debe ir vinculada a indicadores de productividad (lo que en el mundo anglosajón se define por “performance-based funding”). Por otro lado, la universidad es un servicio público que debe llegar a todos los ciudadanos, por lo que debe proporcionarse con un sistema de equidad que garantice el acceso a cualquier persona con capacidad y mérito; y por último, en un sistema donde medie la intervención de dinero público, se debe asegurar que se gasta con transparencia y de forma ajustada, con una contabilidad que, al menos, controle costes de forma eficiente. Meter estos tres paradigmas en el mismo cóctel, no es sencillo.

2. El modelo 2006/2010 de la Comunidad de Madrid

En el año 2006, en la Comunidad de Madrid se puso en marcha un sistema de financiación basado en cumplimiento de objetivos. Se hizo después de meses de diálogo entre la administración y las universidades públicas, y desde la base de mantener los niveles de subvenciones nominativas en el momento de la implantación del modelo. En otoño del 2005 se firmaron los Planes de Financiación entre la Comunidad de Madrid y las seis universidades públicas, en la base de tres objetivos:

- 1) Establecer un sistema de distribución de fondos públicos basado en criterios objetivos, transparentes y equitativos;
- 2) Regular la distribución de fondos a través de variables de capacidad, actividad, calidad y objetivos de mejora de la función universitaria, y
- 3) Definir, desarrollar, implantar y poner en funcionamiento el Sistema de Información del modelo financiero acordado, que permita realizar el seguimiento de todas las variables adoptadas, y que sea el referente de información auditable de las actividades y distribución de fondos públicos.

El modelo planteaba: 1) un fondo de financiación básica, que alcanzaba un 85% del total, y que se distribuía en un 70% para la docencia y un 30% para la investigación; 2) un fondo de financiación por objetivos (un 10% del total), y 3) un fondo de financiación de necesidades singulares (5%).

La distribución de fondos para la financiación básica se estableció a través de fórmulas complejas que valoraban distintos indicadores de docencia e investigación consensuados con las universidades. De igual manera se establecieron indicadores para la valoración de la financiación, que cubrían 8 objetivos: 1) reestructuración de la oferta docente, 2) mejora en el rendimiento de actividades docentes, 3) inserción laboral de titulados, 4) renovación pedagógica y nuevas tecnologías, 5) cualificación de plantillas y cobertura de créditos matriculados, 6) actividades de formación permanente, 7) mejora de la calidad de los servicios,

y 8) resultados de investigación. En paralelo se firmaron, además, planes plurianuales de inversiones.

En el modelo se estableció un régimen transitorio de cinco años, durante los cuales las universidades tenían garantizado no perder subvención nominativa como resultado de la aplicación de la parte variable por objetivos, con el fin de adecuar las instituciones al nuevo modelo.

Este modelo firmado para el sistema público de la Comunidad de Madrid¹, fue un hecho relevante en el sistema universitario español, que pudo marcar un camino para cambiar las universidades madrileñas, y por extensión muchas más en el sistema público español. Por desgracia, llegó la crisis económica del 2008, acompañada de diversas medidas restrictivas desde el gobierno central, y en concreto el Real Decreto-ley 20/2012 (de 13 de julio, de medidas para garantizar la estabilidad presupuestaria y de fomento de la competitividad) y el Real Decreto-ley 14/2012, (de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo), que provocaron los llamados “recortes” en todo el sistema universitario español, y que en Madrid tuvo, como consecuencia, la paralización del nuevo modelo de financiación.

Sin entrar a valorar exhaustivamente el modelo, fue un modelo atrevido para el momento en que se firmó, que modernizaba en el ámbito de la Comunidad de Madrid el sistema de financiación público de las universidades y que, con toda seguridad, hubiera orientado a las universidades madrileñas en una senda de mejora indiscutible. Quizás un “pero” que se le puede poner al modelo es que poseía indicadores iguales para las seis universidades públicas, por lo que alcanzar el consenso de indicadores hizo que no fuera muy agresivo en alguna dirección de calidad concreta. Quizás un modelo, donde el establecimiento de indicadores particularizados por universidad, permita acciones que lleven a mejoras más sustanciales en posibles debilidades de cada universidad.

3. Otros sistemas de financiación pública autonómica

Posteriormente, otras comunidades autónomas pusieron en marcha planes de financiación basados en un modelo de financiación por resultados. Es el caso de Cataluña (2011-2014), con un 25% de financiación por resultados, Valencia (2010-2017) (65% por resultados), Galicia (2011-2015) (15% por resultados), ó Canarias (2009-2013, 17-19) (con parte variable no definida).

¹ <https://tinyurl.com/financiacionMadrid>

4. La contabilidad analítica

Ya en el informe Universidad 2000, más conocido como informe Bricall², se hacía hincapié en la necesidad de “que las universidades identifiquen los productos y servicios que ofrecen y desarrollen los instrumentos de contabilidad analítica, que permitan conocer sus costes”. Dieciocho años después, y numerosos intentos de forzar al sistema público a implantar un sistema de contabilidad analítica, aún no está extendida la utilización de herramientas que permitan el conocimiento de los costes por centros y unidades, o por titulaciones, que a su vez permitan un conocimiento real de la situación de costes de las universidades. Esta situación puede considerarse como singular, ya que el Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, (de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo), establece unas horquillas para el establecimiento de los precios públicos (las tasas académicas), basado en los costes reales de la enseñanza, costes que, sin una contabilidad analítica, son imposibles de determinar. Esto está directamente vinculado con la financiación de las universidades, ya que en comunidades como la de Madrid, donde el decreto que establece los precios públicos es único para todo el sistema, aquellas universidades con costes por debajo de la media, se estarán sobre-financiando, y aquellas por encima de la media, todo lo contrario. Igual pasa en todas las comunidades con más de una universidad pública. En un sistema público donde se debiera cuidar del buen control del gasto público, el decreto de precios debiera ser distinto para cada universidad y basado en cada caso en su contabilidad analítica adecuadamente afinada por un sistema de auditoría externo. Esto, que parece razonable, sería muy políticamente incorrecto.

Ya en el año 2011, OCU, la Oficina de Cooperación Universitaria, hizo un interesante acercamiento a este espinoso asunto con el estudio “Libro blanco de los costes en las Universidades”³. En este estudio se plantean claves que permitirían abordar un programa de actuación para una contabilidad analítica que permita el control de la gestión en las universidades. Control por clases de coste, pero también por centros y actividades.

Pese a los múltiples esfuerzos en desarrollar un sistema de contabilidad analítica dentro del sistema público universitario, aun hoy, en la Comunidad de Madrid, ninguna universidad pública lo tiene implantado. Mientras no se tenga una información de costes fiable, ningún sistema de financiación podrá basarse en una realidad tangible.

5. Estrategia Universidad 2015

En el año 2010 el Ministerio de Educación pone en marcha “La Estrategia Universidad 2015”⁴, como “una iniciativa encaminada a la modernización de la Universidad española mediante la coordinación de los correspondientes sistemas universitarios autonómicos y el desarrollo de un Sistema Universitario Español de referencia internacional”. Uno de los ejes

² Informe Universidad 2000, también conocido como Informe Bricall.

³ X. Puente, D. Sanchez, D. Sotelsek, L. Torres, “Libro blanco de los costes en las universidades”, editado por OCU, 2011.

⁴ <https://www.meecd.gob.es/dms-static/a8c5f36e-f467-4e87-b749-3529cc3b856b/2011-estrategia-universidad-2015-pdf.pdf>

de la estrategia es la “Financiación universitaria”, y en enero de 2010, una comisión mixta (entre el Ministerio de Educación y el Consejo de Universidades) realiza un “Documento de Reflexión sobre la mejora de las Políticas de Financiación de las Universidades para promover la excelencia académica e incrementar el impacto socioeconómico del Sistema Universitario Español (SUE)”. El planeamiento general del documento, trata de responder a un esquema de financiación basado en objetivos de suficiencia, equidad y eficiencia. Es un documento bastante completo, ya que aborda todos los prismas relacionados con la financiación: la básica, la que proviene de los precios públicos, el sistema de becas,... Contempla los recursos humanos involucrados en el SUE, la actividad investigadora, y, como no, la contabilidad analítica. El estudio aboga por un sistema de financiación con tres tramos: 1) Financiación estructural (fija + capacidad investigadora + compensación por costes inducidos por normativa nacional y autonómica), 2) Financiación por resultados (docentes, de investigación y de transferencia), y 3) por mejora de la calidad. Este informe, además de completo, viene acompañado de tres anexos de extraordinaria utilidad. Uno sobre indicadores de financiación comparados (España, comunidades autónomas, internacional) y un segundo sobre el sistema de becas (también comparado). Este trabajo, pese a tener una antigüedad de 8 años, sigue teniendo mucha vigencia y contiene mucha información útil para trabajar en este tema.

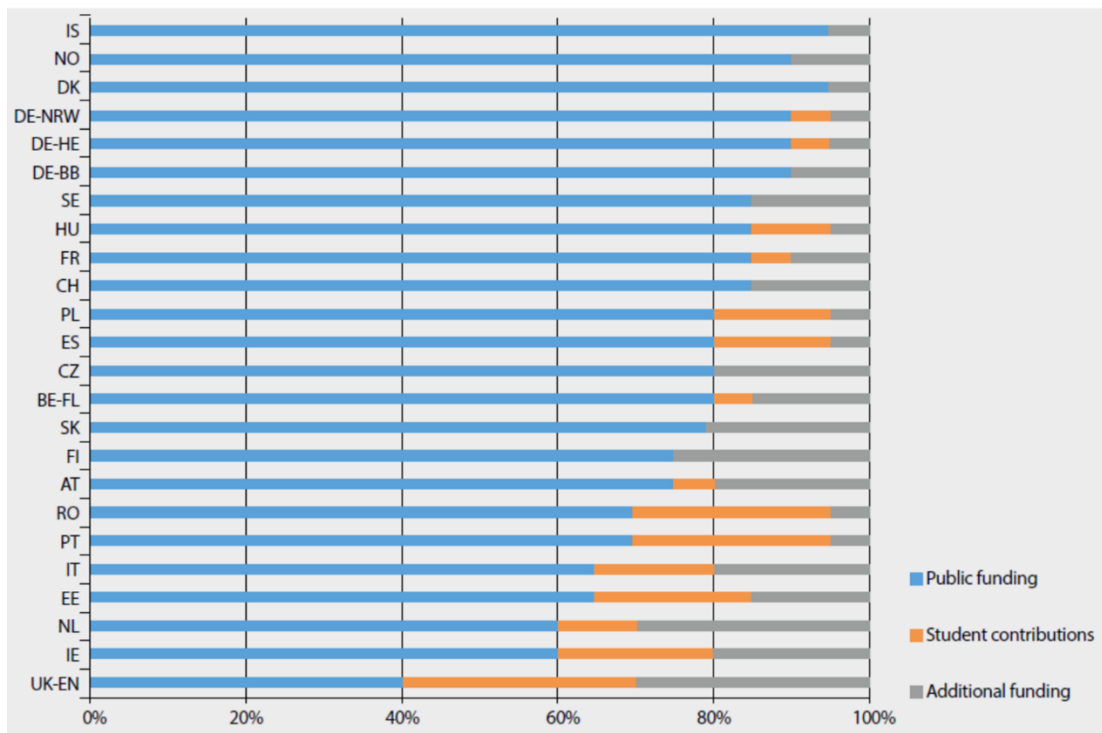
6. Diseñando estrategias para la financiación eficiente de las universidades en Europa

Este es el título del memorándum emitido por la European University Association en el marco del proyecto DEFINE (Designing Strategies for Efficient Funding of Higher Education in Europe⁵). Ese informe, además de ser una radiografía sobre cómo se financian las universidades en Europa (cubre los años 2012-2015), hace propuestas y recomendaciones. Incluye tres capítulos: 1) Financiación basada en objetivos (“performance-based funding”), 2) Fusiones de universidades (“university mergers”) y 3) Financiación por excelencia (“funding for excellence”). Este informe es altamente ilustrativo en diferentes sentidos. Por un lado nos presenta con claridad cuáles son los indicadores más utilizados en la financiación por objetivos, los esquemas que existen en la estructura/fuentes de financiación, las políticas seguidas en los distintos países, etc. Es una muy buena guía para aquellos que quieran trabajar en un diseño de financiación universitaria. En el momento en que el informe se produce el informe (año 2016), España tiene un sistema de financiación bastante anacrónico en comparación con el resto de Europa. En cuanto a las fuentes de financiación, pese a que los decretos de precios regionales son uniformes para todas las universidades de una misma comunidad autónoma y las subvenciones nominativas son similares (con alguna excepción) por estudiante en la misma comunidad, la diferente habilidad en la captación de fondos externos de cada universidad, hace que, por ejemplo, dentro de la comunidad de Madrid existan tantas diferencias entre las universidades del sistema público, como entre las que pueda haber entre países de la UE. Si comparamos las figuras 1 y 2, podemos comprobar cómo la media madrileña se parece más a Italia que a la media de España, y al mismo tiempo tenemos

⁵ <https://eua.eu/101-projects/552-define.html>

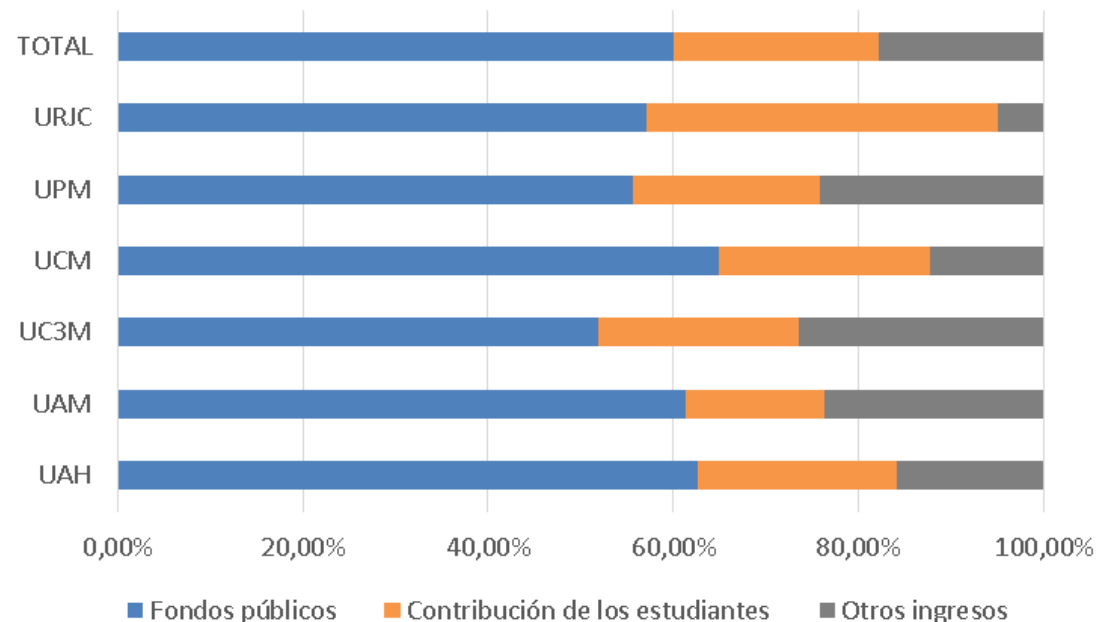
universidades como la UC3M con una estructura de ingresos similar a la de Inglaterra, o la URJC como la media de Portugal.

Figura 1. Distribución de ingresos en las universidades públicas europeas, por países.



Fuente: Informe DEFINE. European University Association.

Figura 2. Distribución de ingresos en las universidades públicas madrileñas.



Fuente: Consejería de Educación. Comunidad de Madrid.

Otra historia muy diferente es el nivel de financiación. En el informe de 2017 emitido también por la EUA sobre financiación universitaria en Europa (“Public Funding Observatory Report

2017”⁶), de entre 22 países considerados, España ocupa el lugar número 14, muy lejos de la media europea en financiación/alumno, incluso normalizando por el PIB de cada país.

Es de gran interés, por su actualización, el informe realizado por la Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Públicas Españolas⁷, basado a su vez en el realizado por el Observatorio del Sistema Universitario: “¿Quién financia la Universidad? Comparación entre comunidades autónomas en España, Europa y la OCDE”⁸. Este informe muestra grandes desigualdades entre comunidades autónomas, dentro del sistema público español y hace un repaso actualizado a los sistemas de financiación actuales donde solo 7 comunidades autónomas tienen una componente “por objetivos de productividad” en su sistema de financiación (Andalucía, Galicia, Valencia, Canarias, Murcia, Aragón y La Rioja). En el estudio no se contempla Cataluña y País Vasco, donde existe también una componente por objetivos, ni Madrid, donde no existe. Si consideramos el informe arriba mencionado del Observatorio del Sistema Universitario, España aún se encuentra muy alejada, en financiación pública, de la media de los países de la OCDE, pero si consideramos que todos los países europeos con los que pretendemos competir en términos económicos están muy por encima de la media, la brecha que existe es muy preocupante. Pero no es todo una cuestión de dinero. Esos países, donde la financiación es muy superior a la nuestra, llevan décadas aplicado modelos en los que una parte sustancial de la financiación está vinculada a la productividad (en docencia, investigación, transferencia). En España, hasta hace unos pocos años, ningún sistema regional tenía implantado modelos de financiación por objetivos, por lo que a una diferencia notable de financiación hay que unir una cultura muy diferente en la forma de propiciar cambios en las instituciones. El modelo de financiación es, sigue siendo, definitivamente, otra de las asignaturas pendientes en nuestro sistema universitario público.

7. Situación actual en la Comunidad de Madrid

En la Comunidad de Madrid las universidades se financian esencialmente por tres vías: financiación pública (a través de una transferencia nominativa para gastos corrientes), financiación a través de los ingresos por estudios cuyos precios están establecidos mediante decreto, y financiación complementaria (proyectos de investigación, contratos con empresas, mecenazgo, ingresos financieros). Como se ve en la figura 2, la diferencia porcentual entre estos tres apartados es muy distinta para las seis universidades públicas. Esto es debido, esencialmente, a tres motivos: 1) la financiación pública no se deriva de un estudio de contabilidad analítica, sino que es la herencia de históricos acuerdos entre la administración y los rectores basados, inicialmente, en el tamaño de la universidad; 2) la financiación a partir de precios públicos es desigual e injusta, ya que parte de unas horquillas de costes (impuestas por la LOU) que se basan en un coste medio del sistema, lo que hace que las universidades con costes más bajos se beneficien de un coste único en el sistema, y 3) las prestaciones para la

⁶ <https://eua.eu/Libraries/publications-homepage-list/eua-pfo-report-2017>

⁷ “Una aproximación a los sistemas de financiación de las UUPP españolas”, realizado por Jorge Rodríguez Días para la Conferencia de CCSS.

⁸ <http://www.observatoriuniversitari.org/es/>

interacción con la industria y la capacidad de atraer fondos en proyectos competitivos, es muy distinta en cada universidad.

Hacer un nuevo sistema de financiación que al mismo tiempo sea equitativo, pero que también influya en la incentivación de nuestras universidades para la mejora continua, en mi opinión, requiere de distintas acciones:

- 1) Es necesario conocer bien el esquema de costes de cada universidad, bien a través de una bien desarrollada contabilidad analítica, o al menos mediante contabilidad financiera.
- 2) En paralelo, y permitiendo desviaciones razonables, la administración debiera evaluar el coste medio deseable para cada tipo de estudios, en cada nivel de experimentalidad.
- 3) La administración debe hacer un análisis exhaustivo de las fortalezas y debilidades de cada universidad para, en colaboración con las mismas, elaborar una batería de indicadores que sirvan para establecer objetivos cuantificables. Cada universidad debe proponer mejoras en base a sus respectivos planes estratégicos, pero la administración conoce el sistema con una perspectiva más amplia y también puede aportar su punto de vista a la hora de establecer indicadores, sin olvidar que es la administración quien define la política universitaria.
- 4) En un sistema universitario público equilibrado, todas las universidades deberán tender a una estructura de costes similar, que permita asegurar un servicio público de calidad. En caso de desequilibrios importantes, la administración debiera valorar introducir entre los criterios vinculados a la financiación variable, medidas de convergencia. En casos donde las desviaciones no puedan corregirse podría plantearse una política de precios públicos vinculados al coste de cada universidad y no al coste medio del sistema.
- 5) Una vez asegurada una financiación básica y otra por objetivos que garantice la sostenibilidad, la programación plurianual y el desarrollo de la actividad con garantías de calidad, debe haber una parte de la financiación variable para todo el sistema, donde los mejores puedan conseguir más financiación.

En la base de estas ideas, en la malograda Ley del Espacio Madrileño de Educación Superior (conocida como LEMES), se establecía, por ley, el siguiente esquema general:

Artículo XX. Modelo de financiación de las universidades madrileñas.

1. Las universidades públicas madrileñas contarán con autonomía económica en los términos establecidos en la presente ley. El funcionamiento básico y de calidad de las Universidades públicas madrileñas se garantizará mediante la disposición por estas de los recursos necesarios, condicionados a las disponibilidades presupuestarias de Comunidad de Madrid.

2. La financiación pública correspondiente a las universidades públicas madrileñas se determinará en el modelo de financiación, revisable cada 5 años, que será aprobado por el Consejo de Gobierno de la Comunidad de Madrid, atendiendo a los siguientes principios básicos:

- a) Suficiencia financiera.
- b) Corresponsabilidad de las universidades en la obtención de recursos para su financiación.
- c) Planificación estratégica y del cumplimiento de los objetivos fijados.
- d) Transparencia de la gestión y evaluación objetiva de la eficiencia en la gestión y en la consecución de objetivos.
- e) Transparencia, rigor y comparabilidad de la información presupuestaria y contable de las universidades.
- f) Disponibilidades presupuestarias de la Comunidad de Madrid.

3. El modelo de financiación contemplará los distintos recursos aportados por la Comunidad de Madrid a las universidades públicas madrileñas y se organizará en los siguientes grupos de fuentes de financiación:

- a) Financiación básica.
- b) Financiación a través de contratos-programa.
- c) Financiación finalista mediante convocatorias competitivas y programas de incentivos.

Artículo XX. Financiación básica.

1. La financiación universitaria básica está destinada a garantizar la prestación del servicio público universitario con un nivel suficiente y homogéneo de calidad, que cubra el coste de su normal funcionamiento. En el momento de su implantación, la financiación básica se establecerá en función de las necesidades estructurales de cada universidad pública, determinadas conforme a parámetros objetivos y comunes para todas las universidades públicas del Espacio Madrileño de Educación Superior. Tanto el nivel de financiación básica como los parámetros para su determinación se revisarán en el modelo de financiación a que se refiere el artículo anterior.

2. La financiación operativa o de gastos de funcionamiento se asignará, previa consulta al Consejo Universitario de la Comunidad de Madrid, a partir de los datos que aporten las universidades y recabe la Administración autonómica, sin perjuicio de las auditorías de comprobación de datos que procedan. A tal efecto, las universidades deberán contar con sistemas de información homogéneos y comparables, conforme a la normativa estatal y autonómica.

Artículo XX. Contratos-programa.

1. La financiación mediante contratos-programa está destinada a la mejora permanente del sistema universitario madrileño mediante incentivos para que cada universidad pública defina su propia estrategia en materia docente, investigadora, de competitividad o de apertura internacional, según el perfil o perfiles que la universidad decida reforzar. A tal efecto, se establecerán indicadores individualizados en cada contrato-programa para evaluar la consecución de los objetivos propuestos.
2. Los contratos-programa se podrán suscribir entre la consejería competente en materia universitaria y cada una de las universidades públicas madrileñas, de acuerdo con lo dispuesto en el modelo de financiación y en función del perfil y el plan estratégico plurianual de que se dote cada universidad.
3. Los contratos-programa tendrán una duración plurianual.
4. La cuantía de la financiación recogida en cada contrato-programa estará en función de los objetivos consignados y del grado de adecuación de la universidad a las mejores prácticas académicas impulsadas por la Comunidad de Madrid.
5. La Comunidad de Madrid actualizará periódicamente la relación de las mejores prácticas académicas para su incorporación en los contratos-programa que se suscriban. En todo caso, la relación de las mejores prácticas académicas comprenderá las siguientes:
 - a) El refuerzo de la innovación docente; la renovación pedagógica; la docencia vinculada a los resultados de la actividad investigadora; la docencia especializada; y la ampliación de la utilización de la lengua inglesa en los grados y posgrados.
 - b) La efectiva implantación de sistemas de dedicación preferente y voluntaria a la docencia o a la investigación competitivas y de alta calidad.
 - c) La creación de grupos estables o centros de investigación de alto rendimiento dentro de la estructura organizativa de las universidades.
 - d) La adopción de medidas adecuadas para el fortalecimiento integral de la transparencia en la organización, funcionamiento, actividad y resultados de las universidades.
 - e) La racionalización de las convocatorias de plazas.
 - f) La adopción de medidas adecuadas para el fortalecimiento de la objetividad en los procesos de selección de personal y de la movilidad efectiva como criterio en la promoción y selección del personal docente e investigador.

- g) La adopción de medidas organizativas para que las funciones de gestión, apoyo, asesoramiento y asistencia a las autoridades académicas sean desempeñadas preferentemente por personal de administración y servicios con la debida cualificación.
- h) La especialización del personal de administración y servicios en la transferencia de resultados, gestión de la investigación e internacionalización.
- i) La coordinación para que los estudiantes puedan cursar asignaturas, cuatrimestres o cursos, al menos, en universidades públicas madrileñas distintas de las suyas con el reconocimiento académico correspondiente.
- j) La coordinación para la oferta de titulaciones conjuntas, fundamentalmente de posgrado.
- k) La racionalización de la oferta docente.
- l) La evaluación de la actividad investigadora de las instituciones, centros, departamentos, unidades y grupos científicos de la universidad a los efectos de proporcionar una información fiable sobre la calidad científica de la correspondiente institución.
- m) El nivel de inserción laboral contrastado de los egresados.
- n) La constitución del consejo académico a que se refiere el artículo 75 de esta ley.
- o) En general, cualquier medida singular que ayude a la institución a destacarse en su docencia innovadora, su investigación de calidad, la atracción y retención de talento, la innovación tecnológica, la transferencia de conocimiento o la internacionalización.

6. La efectividad de los desembolsos comprometidos en los contratos-programa estará condicionada al logro de los objetivos intermedios y finales consignados en aquellos, según unos indicadores representativos del cumplimiento de los objetivos trazados, contrastados en las evaluaciones intermedias y final de los resultados.

7. La Comunidad de Madrid podrá modificar unilateralmente los contratos-programa en caso de graves restricciones presupuestarias que impidan el cumplimiento de los objetivos establecidos. Con carácter previo a la modificación, la Comunidad de Madrid abrirá una fase de consultas con las universidades. La reducción de la financiación se aplicará al conjunto de los contratos-programas suscritos con las universidades públicas.

Artículo XX. Convocatorias públicas competitivas y programas de incentivos.

La financiación mediante convocatorias públicas competitivas y programas de incentivos está destinada a fomentar la mejora en la calidad académica y científica, en la competitividad y la

apertura internacional, y en su organización e infraestructuras, sea en régimen competitivo o en función del cumplimiento de los umbrales que se determinen en cada programa.

Mediante este articulado se permitía abordar un sistema de financiación que cumple con las premisas arriba descritas. Esta podría ser la base para establecer un sistema de financiación público, equilibrado e incentivador.



José Manuel Torralba es ingeniero de Minas, Dr. Ingeniero de Minas, ingeniero de Armamento y doctor ingeniero de Armamento. Desde el año 1996, catedrático de Ciencia e Ingeniería de Materiales de la Universidad Carlos III de Madrid. Ha sido director de departamento (1999-2000), vicerrector de Infraestructuras (2000-2004) y de Investigación e Innovación (2004-2006) y director adjunto del IMDEA Materiales (2008-2015). Director general de Universidades e Investigación de la CM (2015-2017). Director general de Universidades y Enseñanzas Artísticas Superiores (2017-). Ha publicado más de 550 trabajos científicos (con más de 3000 citas). Ha dirigido 26 tesis doctorales y 85 tesis de grado. En 1999 recibió el premio "Professor Fryderyk Staub" por la Silesian University of Technology (Polonia) y en el 2005 el Premio de la Academia Eslovaca de Ciencias. Es Doctor Honoris Causa por las universidades TU of Cluj-Napoca y Craiova (Rumania). Otros premios recibidos: "Special service award" de la European Powder Metallurgy Association (2013), becario de honor del colegio mayor Fernando Abril Martorell (2014), Fellow del American Powder Metallurgy Institute (2015) y Fellow de la European Powder Metallurgy Association. Ha participado en 40 proyectos de investigación competitivos (ámbito regional, nacional e internacional), de los que 20 ha sido el investigador principal. Es co-editor en jefe de la revista Powder Metallurgy.

The 3M Buckley Innovation Centre: A case study of alternative finance for universities from England

Liz Towns-Andrews
University of Huddersfield

Jill Johnes
University of Huddersfield
j.johnes@hud.ac.uk

Andrew McConnell OBE
University of Huddersfield

ABSTRACT

The University of Huddersfield is a publicly funded university in West Yorkshire, England, with a mission which covers the spectrum of university activities including teaching, research and engagement with business. The focus of this case study is the 3M Buckley Innovation Centre (3M BIC) in Huddersfield which aims to facilitate business growth, encourage business to academia collaboration, and actively promote innovation. The chapter particularly focuses on the innovation and financial models which the University of Huddersfield has implemented to optimise relationships with industry. The innovation model and impact of the Centre is described in addition to the funding and governance structures which have been implemented to establish and sustain the Centre. National recognition of the unique approach to university-business engagement is also highlighted.

Keywords: university-business engagement, business growth, innovation, financial model.

El 3M Buckley Innovation Center: Un caso de estudio de financiación alternativa para universidades

RESUMEN

La Universidad de Huddersfield es una universidad financiada con fondos públicos en West Yorkshire, Inglaterra, con una misión que cubre el espectro de actividades universitarias, incluida la enseñanza, la investigación y el compromiso con las empresas. El enfoque de este estudio de caso es el 3M Buckley Innovation Center (3M BIC) en Huddersfield, que tiene como objetivo facilitar el crecimiento empresarial, fomentar la colaboración entre las empresas y las instituciones académicas y promover activamente la innovación.

El trabajo se centra especialmente en los modelos financieros y de innovación que la Universidad de Huddersfield ha implementado para optimizar las relaciones con la industria. El modelo de innovación y el impacto del Centro se describen además de las estructuras de financiación y gobierno que se han implementado para la creación y mantenimiento del Centro. También se destaca el reconocimiento nacional del enfoque del compromiso entre universidad y empresa.

Palabras clave: compromiso universidad-empresa, el crecimiento del negocio, innovación, modelo financiero.

1. Introduction

The University of Huddersfield is a publicly funded university in West Yorkshire, England. The town of Huddersfield is located in the centre of a triangle formed by the better-known cities of Leeds, Manchester and Sheffield, and is in the heart of what is currently referred to by the UK government as the ‘Northern Powerhouse’ (see figure 1)¹.

Figure 1. Map of UK showing location of University of Huddersfield.



Source: University of Huddersfield.

While the University of Huddersfield has held university status since 1992, it has its origins in organisations dating back to 1841. Today it is a thriving English university with (in 2016/17) a total of 14680 full time students (HESA)², total income of £165m, and income from tuition fees and education contracts, and funding body grants of £144m, making it a slightly above average-sized university for the English higher education sector which is comprised of over 130 publicly funded higher education institutions (HEIs). Locally the University is one of 12 universities in the Yorkshire region (which combine to form ‘Yorkshire Universities’³) and is also a typical HEI in the region in terms of student numbers and income. As one of the universities in Yorkshire, the University of Huddersfield contributes to regional economic growth, to cultural diversity in the region, and boosts socio-economic well-being. For example, it is estimated that universities in Yorkshire contribute £3.7b each year to the regional economy, and produce over 55000 graduates⁴.

In recent years, the university has invested in its buildings at its main campus, known as Queensgate (see table 1), and this includes a £10.2m investment in the 3M Buckley Innovation Centre (3M BIC) opened in 2012. The 3M BIC is part of the University’s infrastructure

¹ See <https://northernpowerhouse.gov.uk/>.

² See <https://www.hesa.ac.uk/data-and-analysis/students/whos-in-he>.

³ See <https://yorkshireuniversities.ac.uk/members/>.

⁴ Source: <https://yorkshireuniversities.ac.uk/facts-figures/> accessed 10th September 2018.

supporting enterprise, business start-ups and business engagement and, in the same year as the 3M BIC opened, the University was awarded the Times Higher Education Entrepreneurial University of the Year.

Table 1. Recent investment in buildings at the University of Huddersfield

Year of opening	Building	Purpose	Investment
2008	Creative Arts Building	School of Art, Design and Architecture	£14m
2010	Charles Sikes Building	Huddersfield Business School	£17m
2012	3M BIC	Buckley Innovation Centre including the Duke of York Entrepreneur Centre	£10.2m
2014	Schwann Building	Student services	£22.5m
2017	Oastler Building	Law and School of Music, Humanities and Media	£27.5m
2019 (predicted)	Barbara Hepworth Building	New location for School of Art, Design and Architecture	£30m (predicted)

Source: University of Huddersfield. <https://www.examiner.co.uk/news/west-yorkshire-news/huddersfield-universitys-creative-arts-building-5022842>

A notable feature of this building work is that the University of Huddersfield has not borrowed funds in order to finance the investment; it has instead been funded from its own reserves. The University of Huddersfield is regarded as financially secure as is evidenced by its position in HESA's financial security index. The index is a composite measure calculated by combining 4 key financial indicators covering the University's surplus, reserves, liquid balances and borrowings. The University is currently amongst the top 5 in the sector in terms of financial security (see figure 2), a position held consistently for over 5 years. This means that the University's financial performance has been in the upper quartile of the UK sector for many years. This has been achieved by using a financial strategy which focuses on delivering against an annual target for cash generation sufficient to meet its investment needs without recourse to external debt.

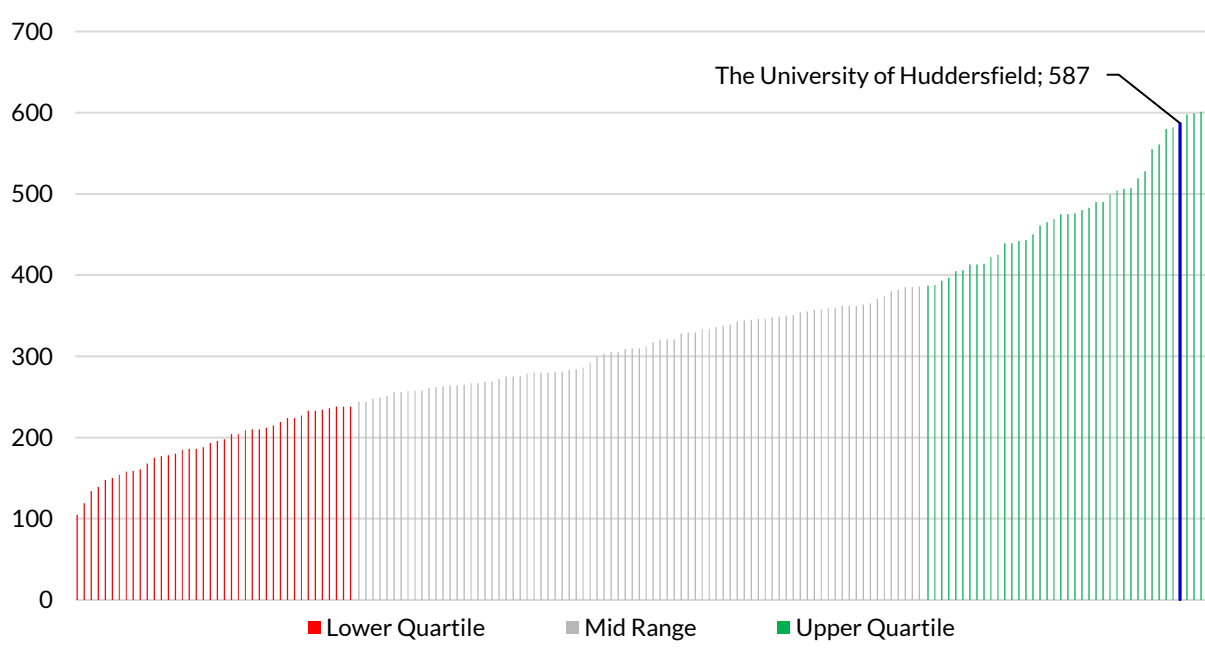
The focus of this case study is the 3M BIC, and in particular the innovation and financial models which the University has implemented to optimise relationships with industry. The innovation model and impact of the Centre is described in addition to the funding and governance structures which have been implemented to establish and sustain the Centre. National recognition of the unique approach to university-business engagement is also highlighted.

2. The 3M Buckley Innovation Centre Innovation Model

The 3M Buckley Innovation Centre was established by the University of Huddersfield as a wholly owned subsidiary company in 2011 and, following building renovations, was officially opened by the Duke of York in May 2013. The establishment of the centre coincided with a Governmental review (Hauser 2010) looking into the role of technology and innovation centres within the UK.

Recommendations arising from the review were taken into consideration when creating the 3M BIC innovation model. The primary outcome of the Hauser review was to establish so-called Catapult centres⁵ across the UK focusing on technology and sector-specific needs of predominantly larger businesses and corporations rather than SMEs. The focus on support for and engagement with small and medium-sized enterprises (SMEs) has been a key differentiator for the 3M BIC and the University of Huddersfield.

Figure 2. The financial security index for the UK Higher education sector, 2016/17.



Source: Higher Education Statistics Agency.

Lessons learned from the establishment of the UK National Science & Innovation Campuses⁶ at Harwell in Oxfordshire and Daresbury in Cheshire were also taken into consideration to inform the innovation model, especially the approach to working with SMEs. Understanding the needs of SMEs, micro-businesses and their supply chains is key for the centre as the business demographics of the Leeds City Region, where the 3M BIC is located, is predominantly (84%)⁷ micro businesses with very few large enterprises and original equipment manufacturers (OEMs).

⁵ See <https://catapult.org.uk/>.

⁶ See <https://stfc.ukri.org/innovation/campuses/>.

⁷ Source: ONS <https://www.nomisweb.co.uk/articles/764.aspx> (accessed 13th September 2018).

Over recent years, the Open Innovation model (Chesbrough 2006), has become increasingly important. Universities are now seen as important sources of knowledge and innovation for companies to access to facilitate growth. No longer is research and development (R&D) activity undertaken and resourced entirely from within a company, but is out-sourced or delivered collaboratively with external organisations such as universities. Ensuring ease of access to the knowledge base for business is becoming a primary consideration for universities and was an important aspect when establishing the 3M BIC. Traditionally, innovation and enterprise centres, especially those associated with research intensive universities, have adopted a spin-out model to exploit intellectual property through start-up companies. The 3M BIC has adopted a spin-in model to co-locate businesses alongside the University of Huddersfield to drive collaborative relationships with companies.

The 3M BIC provides a primary focus for the University's engagement with business and offers access to services and support to facilitate business growth and productivity – aligning strongly with the key aims of the UK Industrial Strategy (BEIS 2017). Through a variety of mechanisms and partnerships, the centre offers access to markets, finance, technology and skills, and is an important interface with the University to drive collaborative R&D, consultancy and employer engagement for our students and graduates. In addition, the 3M BIC houses the Duke of York Young Entrepreneur Centre (DOYYEC) which is an incubation facility supporting students and graduates wishing to establish business start-ups. Rather than being located on campus and within a careers and student services environment, which is typical of many facilities of this type in UK universities, the DOYYEC students are immersed in a true business environment from the outset resulting in better business longevity and outcomes (Godfrey and Hubbard 2018).

One of the primary challenges of working at the industry-academia interface is managing the different aims and objectives of both parties and the misconceptions which often exist on both sides. Forging collaborative relationships with SMEs and micro businesses can be particularly challenging for universities, so establishing the 3M BIC as an arms-length company was a business-facing mechanism to achieve this.

3. The 3M BIC Financial Model

3.1 Establishing the Centre

Huddersfield Enterprise and Innovation Centre Ltd (HEIC) was incorporated on the 5th October 2011 as a wholly owned subsidiary company of the University of Huddersfield to manage the 3M BIC operations. Refurbishment of an existing University owned mill building, on the edge of the University campus, was developed as a location for the centre, and a 10-year lease-hold arrangement to HEIC was the basis of the 100% shareholding arrangement.

The refurbishment project, along with capital equipment and revenue funding to employ dedicated staff within the company, was funded through a 3-year £6.13m European Regional Development Fund (ERDF) grant. £4.1m of additional match funding was provided by the

University and Kirklees Metropolitan Council (KMC), a local authority within the West Yorkshire area of England. The KMC contribution was capital funding in recognition of the support the centre would provide for local businesses fostering economic growth and productivity. As a condition of the grant award, the University was required to evidence State Aid compliance and the flow through of aid to beneficiary companies being supported. The project adheres to Article 3 of the EU Research, Development and Innovation (RDI) Framework and to the operational principles of Commission decision 2005/782/EC – the German Incubator/technology centre model of flow-through of aid. In addition, support to SMEs for R&D activity falls either under the headings of Allowable State Aid (R&D) or is subject to De Minimis rules. Compliance with De Minimis was evidenced on project records for each company supported. The ERDF grant ended in December 2014.

In recognition of the unique University-business innovation model, 3M acquired the naming rights to the building in recognition of Sir George Buckley's⁸ achievements and retirement from 3M in June 2012.

3.2 On-going Developments and Business Engagement

Over the past five years, the programme of activities delivered by the 3M BIC has grown significantly and additional funding has been secured from various regional and national routes to support business engagement initiatives.

In addition to the schemes detailed in table 2, in-kind private sector contributions have been received via strategic relationships with industrial partners. For example, during procurement of the Huddersfield Innovation and Incubation Project (HIIP) capital equipment, significant discounts were offered on purchases in addition to software upgrades and bolt-ons at no additional cost. These in-kind contributions represented significant gearing for the public sector grant investments.

Whilst most of the initiatives detailed in table 2 are grant schemes to foster University relationships with SMEs through the 3M BIC, most are for an initial single intervention to promote innovative working with the University. Many SMEs and larger companies have paid for technology services and collaborative R&D activities through the 3M BIC, or applied for major R&D innovation grants from Innovate UK such as Knowledge Transfer Partnerships (KTP)⁹. The University currently holds 15 KTP awards with business and is in the top 10 of UK universities for the number of KTPs currently awarded¹⁰.

⁸ Sir George Buckley is an alumnus of the University of Huddersfield. More information can be found here: https://en.m.wikipedia.org/wiki/George_W._Buckley.

⁹ Knowledge Transfer Partnerships, supported by Innovate UK, are available across the UK to help businesses improve their competitiveness and productivity through the better use of knowledge, technology and skills. See <http://ktp.innovateuk.org/> for more details.

¹⁰ See <https://info.ktponline.org.uk/action/search/current.aspx> for more information.

Table 2. Examples of 3M BIC Business Support and Engagement Initiatives

Start date	Name	Funder	Funding scheme	Amount (£)	Description
Oct 2018	Leeds City Region Supply Chain Programme	UK Government Department (DCLG) Private sector contributions University of Huddersfield	European Structural Innovation Fund (ESIF)	4,400,000	Revenue grant delivering business support to SMEs for optimisation of business productivity through supply chains. Includes small business support grants.
Sept 2017	Huddersfield Innovation & Incubation Project (HIIP)	Leeds City Region Local Enterprise Partnership	Local Growth Fund	2,900,000	Capital equipment grant. Advanced technology such as 3D metal printers, imaging and visualisation equipment for SME access.
Mar 2015	Technology Adoption	Santander University of Huddersfield	Innovation Vouchers	60,000	Small revenue grants to local SMEs to facilitate access to 3M BIC/university technology facilities and academic staff
Mar 2103	Turbocharger R&D Centre	UK Government (BEIS) Private sector	Regional Growth Fund	7,400,000	Tenancy for private sector partner in 3M BIC and access to additive manufacturing facilities. Establishment of a Turbocharger Research Institute in the University
Ongoing	University of Huddersfield Collaborative Ventures Fund (CVF)	UK Government Research England	Higher Education Innovation Fund (HEIF)	80,000 per annum	Small revenue and capital grants to support 3M BIC and academic/industry relationships

Source: 3M BIC and University of Huddersfield records

3.3 Financial Sustainability

Following the end of the ERDF grant in December 2014, the 3M BIC financial model changed and sustainability of the company is now based on a mixed income model. Income is generated via a number of mechanisms including:

- Rental from offices, laboratories and hot-desking space;
- Events and room hire;
- Network membership payments from non-tenant companies and professional support organisations;
- Technical support services;
- UK Government Research & Development tax credits.

The company status of the 3M BIC opens up funding opportunities which are not routinely accessible to the university, e.g. those which are only available to businesses as Principal Investigator rather than public sector organisations. In the future, this characteristic will be exploited as a means of generating income to sustain the Centre and generating research grant and contract income for the University.

To date, the 3M BIC has not considered taking equity stakes in companies in return for support given, as is the case in many business incubator and accelerator facilities worldwide. Now the centre is fully established and support infrastructure embedded, this could form part of a longer term sustainability model which the company and University may consider.

4. 3M BIC Outputs and Impact on Regional Business

The University and 3M BIC are currently working with approximately 1500 companies in the Leeds City Region area¹¹. Of these companies, the biggest number by far (30%) are in the Advanced Engineering and Manufacturing sector, with companies in Professional Services and Administrative Support next (17.9%), and Digital third (at 10.5%). Over the 3-year period of the ERDF grant, the 3M BIC delivered 200 individual business assists, predominantly technical projects, to local companies.

To date, the Centre has accommodated 55 tenant companies and engaged approximately 50 network members. The Centre is fully occupied and grow-on space will be available from October 2018 at the Globe Innovation Centre in nearby Slaithwaite, West Yorkshire. All tenants of the Globe centre will automatically become network members of the 3M BIC to ensure continuity of business support activity and relationships with the University.

The DOYYEC facility within the 3M BIC supports student and graduate business start-up activity in an incubator environment. In 2017, 160 hot desk licences were issued and on average 30 companies per annum are established by students using the facility. 3M BIC tenant companies also employ University of Huddersfield work placement students and to date 25 students have been employed. Following completion of their studies, a large proportion of these have been employed ensuring graduate retention within the region. One 3M BIC tenant alone has employed 10 Huddersfield graduates and the CEO of the company acts as an industrial mentor to current students on the computer gaming course in the School of Computing & Engineering.

The business engagement and business start-up statistics generated by the Centre are included in the University's annual HE Business and Community Interaction (HEBCI) survey¹² which drives UK Government Higher Education Innovation Fund (HEIF) income to the University. In addition, the 3M BIC was returned as an impact case study to the 2014 Research

¹¹ Note that there are around 119000 companies in the area (<https://www.nomisweb.co.uk/articles/764.aspx>).

¹² See <https://www.hesa.ac.uk/definitions/hebci>.

Excellence Framework¹³ by the University and has subsequently contributed to the generation of Quality Related (QR) income from Research England to the University.

An example of good business engagement is with a local SME which makes scalp coolers for cancer patients undergoing chemotherapy treatment to reduce hair loss. The company initially engaged with the 3M BIC via a small CVF grant to 3D print scalp cooler moulds. Following this successful work, the SME secured two KTPs and major Innovate UK grants to work collaboratively with the University. The company is now a strategic partner of the University and closely associated with the 3M BIC. Since working with the University and 3M BIC, the company has generated new intellectual property, published patents and expanded into new global markets.

To date, the majority of the 3M BIC activity has been regional or nationally based. However, providing a focus for inward investment is becoming increasingly important as a 'soft landing zone' for international companies. Representatives from the Centre have attended UK trade missions to China, the US and Eastern Europe and one of the tenants is a major Chinese company collaborating with the University.

5. 3M BIC National Recognition

The innovation model and approach to university-industry engagement delivered via the 3M Buckley innovation Centre has been recognised in numerous UK Government reports and studies. Even at the early stages, when the Centre was only just being established, the planned innovation approach and proposed model of engagement with SMEs was recognised by Professor Sir Tim Wilson in his review of business-university collaboration within the UK (Wilson 2012). This was further endorsed the following year by Sir Andrew Witty's report (Witty 2013) which reviewed the regional strengths of universities and their contribution to business and economic growth. The 3M BIC was highlighted in the Witty Report as an exemplar for University engagement with SMEs.

Specific aspects of activity within the Centre have also been recognised in national reviews such as the support delivered to students through the DOYYEC. Lord Young's report (Lord Young 2014) reported on the importance of Enterprise Education at all levels and the DOYYEC, embedded within the 3M BIC, was highlighted as a good practice case study for higher education. More recently, access to new and emerging technologies offered by the 3M BIC has been recognised in the Made Smarter Review (DBEIS 2017) published alongside the UK Industrial Strategy. In particular, the technology demonstrator approach and ease of access to support and necessary skills to facilitate technology adoption by SMEs has been recognised.

Finally, as mentioned in the section 1, the University was named Times Higher Education Entrepreneurial University of the Year in 2012 and the establishment of the 3M BIC was a key

¹³ See <http://www.ref.ac.uk/2014/>.

factor contributing to this award. In 2013, the Chief Executive Officer of the 3M BIC received a Queens Award for Enterprise Promotion in recognition of the unique approach which has been adopted for engagement with business by the University and through the 3M BIC.

6. Concluding remarks

The 3M BIC has been recognised as a unique model within the UK for the University's approach to working with business. This is not just because of the focus on SMEs and open innovation methodology but also because of the financial and governance model which the University has implemented through the establishment of the wholly owned subsidiary company. The project has represented a strategic and cultural change for the University to position the University as a national hub for enterprise and innovation contributing to regional economic growth and productivity.

The Centre is now fully occupied with grow-on space becoming available in autumn 2018. The University intends to build on the success of the 3M BIC and extend its business engagement activities within Huddersfield. The concept of a Digital Innovation Zone within Huddersfield is now under consideration with regional partners and approaches to funding this initiative are being evaluated.

7. References

- BEIS (2017). *Industrial Strategy: Building a Britain fit for the future: CM 9528*. London, Department for Business, Energy and Industrial Strategy.
- Chesbrough, H. (2006). *Open Innovation: The New Imperative for Creating and Profiting from Technology*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- DBEIS (2017). *Made Smarter Review*. London, Department for Business, Energy & Industrial Strategy.
- Godfrey, D. and V. Hubbard (2018). *Place, Learning and Entrepreneurialism: The Impact of Entrepreneurial Education on Regional Economies*. London: Localis.
- Hauser, H. (2010). *The Current and Future Role of Technology and Innovation Centres in the UK*. London, Department for Business, Innovation and Skills.
- Lord Young (2014). *Enterprise for All: The Relevance of Enterprise in Education*. London, Department for Business, Innovation and Skill.
- Wilson, T. (2012). *A Review of Business–University Collaboration*. London, Department of Business, Innovation and Skills.
- Witty, A. (2013). *Encouraging a British Invention Revolution: Sir Andrew Witty's Review of Universities and Growth*. London, Department for Business, Innovation and Skills.



Liz Towns-Andrews es química, con una amplia experiencia en el campo de la industria. Ha dirigido el desarrollo de los campus nacionales de Ciencia e Innovación en Harewell y Daresbury antes de unirse a la Universidad de Huddersfield en 2009. Como profesora de Innovación del 3M Buckley Innovation Center, Towns-Andrews se encarga de potenciar y respaldar las estrategias de investigación y empresariales de la Universidad y de identificar oportunidades para el desarrollo de actividades de investigación, alianzas estratégicas e I + D colaborativa. Towns-Andrews obtuvo la cátedra en 2012 y recibió el premio Queen's Award por la promoción empresarial en 2013 al fundar el 3M Buckley Innovation Center, siendo directora ejecutiva del centro. También fue galardonada, en 2016, Mujer de Negocios del Año por Forward Ladies STEM. En 2017, fue nombrada como Chartered Fellow and Companion del Chartered Management Institute (Reino Unido).



Jill Johns es profesora de Economía de la Producción en la Universidad de Huddersfield desde enero de 2015 y decana de la Escuela de Negocios Huddersfield desde octubre de 2016. La investigación principal de Johns se centra en la productividad, la eficiencia y la eficacia de la organización, y explora cómo las organizaciones pueden mejorar su rendimiento. Johns, gracias a un conjunto de publicaciones de revistas ampliamente citadas y de dos libros de gran influencia, ha conseguido una destacada reputación de investigación nacional e internacional en economía de la educación, con la publicación, además, de numerosos artículos en revistas de prestigio internacional. Como consecuencia de ello, ha realizado varios proyectos de consultoría con varias organizaciones, incluidos los departamentos del Gobierno del Reino Unido y Europa, sobre cuestiones políticas estratégicas.



Andrew McConnell es graduado en Matemáticas por la Universidad de Manchester y está acreditado como contable (Chartered Accountant) por la Manchester Office of Grant Thornton. Actualmente ostenta el cargo de gerente de la Universidad de Huddersfield, responsable, entre otras cuestiones, de la planificación estratégica de la institución, de proporcionar asesoramiento financiero y de asegurar la sostenibilidad económica de la universidad. McConnell ha desempeñado varios cargos relacionados fuera de la Universidad, como el de presidente del British Universities Finance Directors' Group. También es miembro del Consejo de la Higher Education Statistics Agency Ltd. (del que preside su Comité de Auditoría), del Bradford Teaching Hospital Foundation Trust y del Wakefield College. Ha sido condecorado con la Orden del Imperio Británico por sus contribuciones a la contabilidad y a la comunidad en la Lista de Honores de Cumpleaños de Reina de 2015.

Entrevista a Pilar Garcés, directora general de Universidades e Investigación de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León

Entrevista realizada el 11 de julio de 2018
por Jorge M. Martínez y Martín Martín-González
(aclaraciones hechas el 3 de abril de 2019)

Desde el punto de vista de las administraciones educativas ¿podríamos decir que la crisis económica es ya un tema del pasado?

No, en absoluto. Todavía la crisis económica se nota y, especialmente, todas las consecuencias que conlleva, que ni se han superado ni hay una estabilidad en la financiación pública.

¿De qué manera se ha intentado paliar los efectos de la crisis en las universidades?

Nos encontramos con dos cuestiones fundamentales. Yo, como directora general de Universidades e Investigación, pertenezco a la administración: las competencias de la Junta de Castilla y León se traducirían principalmente en pagar la nómina de los profesores, esa es la financiación que damos desde la Junta.

Y las universidades, ¿cómo han intentado paliarlo? Dependen de la financiación de las propias comunidades autónomas. Ahí es donde la crisis se notó y hubo un recorte; por lo tanto todas las universidades han tenido que afrontarlo como han podido.

Aclaración de la entrevistada

Existen partidas presupuestarias dedicadas a las universidades con las que invertir en infraestructuras, investigación, docencia on-line, etc., y que complementan la financiación básica.

¿Cuáles han sido para usted, como directora, los principales efectos de la crisis dentro de las instituciones al margen de la escasa financiación?

Además de esto, obviamente, la investigación se ha visto bastante afectada, porque muchas de las convocatorias que, por ejemplo, la Junta tenía para proyectos de investigación, hubo que cortarlas. Posteriormente, fue necesario acceder a fondos FEDER para el desarrollo regional, que ya tiene una serie de limitaciones, por lo que no todos los investigadores pueden acceder.

Por otro lado, el más importante de todos, como es el envejecimiento de plantilla ni haber podido contratar a personas jóvenes. Actualmente no se contrata gente ni salen plazas, por lo que ese efecto todavía sigue.

¿Y el efecto en los estudiantes, por ejemplo, en los precios públicos de las matrículas?

Ahí ha afectado a las familias. En Castilla y León se ha intentado paliar la falta de recursos económicos con un aumento de las tasas universitarias, cuestión que no gusta a nadie, ni a nosotros mismos; de hecho este año hemos intentado bajar un 5% y, si la situación económica lo permite, trataremos de bajarlo más. Personalmente, tampoco considero muy justo que exista esa horquilla tan enorme de precios públicos en toda España. Considero que ahí habría que ajustar un poco más: que alguien que, por ejemplo, estudia en Andalucía y viene a Castilla y León a estudiar, no tenga que pagar prácticamente el doble, lo cual me parece muy injusto. Por tanto, creo que habría que tomar medidas para intentar que todas las tasas universitarias en España fueran más o menos las mismas.

Aclaración de la entrevistada

Desde la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León se han reducido los precios públicos de matrícula un 25%, situándose por debajo de la media nacional (en el momento de la entrevista esa reducción era del 5%).

Y la cuestión de los precios públicos de matrícula ¿dónde se tendría que dirimir, en tanto que las competencias están descentralizadas o están cedidas a las comunidades autónomas, para evitar esta desvertebración del sistema?

Tendría que ser responsabilidad del Ministerio, que no permitiese esas horquillas tan amplias a la hora de fijar precios públicos. Podría haber una variación, a lo mejor, con una serie de estudios muy especiales que sí son muy costosos y en los que a lo mejor la matrícula pueda ser algo más elevada; y habría que justificarlo de una manera bastante fehaciente para poder saber que eso es así. Pero en el resto de los grados, que considero muy similares, no debería de haber esa diferencia.

Y el sistema de ayudas, ¿ayuda a paliar estos efectos o nos falta aún llegar a un sistema más potente y certero?

Opino que nos falta un sistema mucho más potente, porque es verdad que este nuevo Gobierno ha prometido, y prácticamente lo va a aprobar, que va a subir 100 euros la beca de los universitarios y de los no universitarios que reciben beca para sus estudios.

Con 100 euros más realmente tampoco se llega a cubrir los costes de un estudio. Si una persona ciertamente necesita, por su situación personal, trabajar, considero que el sistema de becas no es el más justo y no se palía la situación, sino que simplemente se ponen parches.

En tanto que como comunidad no poseen competencias en el área de becas, ¿qué es lo que pueden hacer desde la Junta de Castilla y León?

Lo que hemos estado haciendo hasta ahora es (dado que la única comunidad autónoma que puede sacar unas becas específicas es el País Vasco) sacar unas becas que llamamos complementarias. Es decir, cuando el Ministerio estableció que los estudiantes tenían que tener un 5,5 o un 6,5 de expediente académico para acceder a determinadas becas, o bien de residencia o bien de matrícula, desde la Junta lo que hicimos fue complementarlo: de tal forma que aquellos que tuviesen un 5 de nota media sí recibieran beca por parte de la comunidad autónoma, si previamente la habían recibido del Ministerio. Ahora, ¿cómo nos lo vamos a plantear? Lo desconocemos dado que el Ministerio ha bajado también la nota a un 5, lo que nos obliga a tener que plantearnos cómo vamos a ayudar con ese dinero que ya teníamos presupuestado para becas y qué vamos a hacer para poder paliar esta situación.

Aclaración de la entrevistada

Desde la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León se ha resuelto publicar la convocatoria complementaria de becas y ayudas al estudio ampliándolo a másteres (en el momento de la entrevista no había tenido lugar dicha resolución).

Algunas universidades en medio de la crisis adoptaron medidas propias o individuales, de incluso crear algunos fondos para becas a sus propios estudiantes. ¿Es el caso de alguna universidad de Castilla y León?

Sí, por ejemplo, la Universidad de Salamanca ofrece becas de excelencia, es decir que beca a aquellos estudiantes que han sacado las mejores notas de la EVAU (Evaluación para el Acceso a la Universidad). Además, las cuatro universidades públicas de Castilla y León poseen becas propias para estudiantes en situaciones extremas.

Hubo una época en que los modelos de financiación estaban adquiriendo unas características más sofisticadas que premiaban aspectos de eficiencia o eficacia dentro de sus modelos. Parece ser que con la crisis esto se quedó parado y el desarrollo de estos modelos quedó un poco estancado. Por parte de Castilla y León, ¿se están retomando ya nuevas negociaciones para tales modelos?

Sí, es verdad que en cuanto a las universidades, creo justa una financiación plurianual, de tal manera que no tengan que estar cada año teniendo que saber exactamente cuánto dinero les corresponde, porque ellas tampoco se pueden planificar. Esto resulta un efecto dominó que está perjudicando al estudiante y sus familias y, por supuesto, a todo el sistema universitario. En ese sentido, estamos trabajando para tratar de conseguir, de alguna manera, una estabilidad económica suficiente con la que poder volver a esos planes plurianuales en los que las universidades, en un periodo de cuatro años por ejemplo, conozcan la financiación de la que van a disponer y si se pueden organizar. Otra cuestión fundamental con Castilla y León, que se ha trabajado tímidamente pero también como consecuencia de la crisis, es que hay un tipo de financiación basal, o sea básica, para poder pagar las nóminas de todos los empleados de las universidades y, luego, por objetivos. Sería importante pagar por competencias, es decir,

aquellas universidades que, de una manera fehaciente, puedan confirmar que tienen una productividad o, por ejemplo, unos objetivos que se han marcado y los han cumplido; y luego la idiosincrasia de aquellas universidades que se especialicen en algo muy específico que considero que también deberían disponer de una financiación extra para esta singularidad.

Y en el plano de las universidades, ¿es posible que tengan margen para desarrollar algún tipo de financiación alternativa, además de las ya existentes?

La universidad lo tiene muy complicado pues no deja de ser una institución pública. En España tenemos un sistema que no permite de una manera práctica esa complementación de lo público y lo privado. Es muy difícil que las universidades puedan atraer dinero privado y, por otra parte, cuestiones como el mecenazgo, o el patrocinio todavía no están desarrolladas en España. Considero que deberían desarrollarse mucho más, por ejemplo, para que la empresa pueda invertir en la universidad, como ocurre en otras universidades del mundo. A este respecto, las empresas podrían disponer de algunas “bonificaciones” sobre impuestos; por ejemplo, que si invierten en investigación, tengan una serie de desgravaciones.

Otra cuestión importante, y en la que estamos trabajando actualmente, es ayudar a las universidades para que acudan a fondos europeos. Ahora mismo Europa sí que está poniendo en marcha bastantes proyectos importantes, con los que traer talento. Por nuestra parte, estamos intentado ayudar a las universidades, a través de sus oficinas de proyectos europeos y a través de sus diferentes fundaciones generales, a fin de que puedan optar a este tipo de ayudas, fundamentales, que exigen una calidad y una gran masa que implica que los buenos investigadores se unan. Por tanto, hemos de disponer de expertos que sepan de qué manera se puede conseguir financiación europea.

Aclaración de la entrevista

En España no está verdaderamente desarrollada una política integral de mecenazgo.

¿Les ha faltado desarrollar esa capacidad de buscar recursos en las universidades?

Sí, porque no estábamos acostumbrados. Las universidades estaban acostumbradas a recibir el dinero público, o bien del estado o bien de las diferentes comunidades autónomas. Algunas áreas, como la de ingeniería, quizá están más acostumbrados a trabajar con empresas (a través del artículo 83) y sí que disponían de una serie de proyectos y una financiación extra. No obstante, en otras ramas como las humanidades o las ciencias sociales y jurídicas, ¿de dónde podían obtener ese dinero? Resultaba verdaderamente complicado, siendo una financiación fundamentalmente pública. Aunque ese concepto también está cambiando porque la sociedad también está pidiendo a la universidad que se implique más en la propia sociedad. Por ello, estamos “saliendo” ya todos de nuestros despachos, de nuestros laboratorios, etc., para ver de qué manera podemos conectar de nuevo con la sociedad, sin dejar a un lado que la esencia universitaria es la formación integral de los estudiantes.

En algunas universidades europeas, de hecho, se premia la atracción de recursos por parte de profesores e investigadores.

Efectivamente, otra cuestión pendiente sería la evaluación del personal docente e investigador: ¿cómo lo estamos haciendo?, ¿sirve para algo realmente o volvemos otra vez al café para todos? Nuestro cometido es valorar tanto la parte docente (es decir, el buen docente) como la del investigador (el buen investigador que atrae recursos y que hace transferencia). Debemos, sencillamente, dar cuentas a la sociedad de lo que estamos realizando pero no únicamente premiando la investigación, como hasta ahora,

Con el sistema de sexenios impuesto ha mejorado la calidad de publicaciones pero considero que la balanza se inclinó demasiado hacia ese aspecto y ha ocasionado que nos hayamos olvidado de la cuestión fundamental de la universidad, la formación de los estudiantes.

¿Podría desarrollar el modelo ideal de financiación de las universidades públicas que mencionaba previamente?

Para nosotros, en Castilla y León, donde tenemos cuatro universidades publicas pero con nueve campus, sería fundamental que alguno de ellos se especializara. De este modo, si existiese una especialización de calidad, sí se podría considerar singular y en ese caso deberíamos de disponer de una financiación extra para ese campus; u otras universidades que son capaces de hacer trasferencia porque el tejido industrial que tienen es importante; también si se especializa precisamente en esa transferencia.

Otro ejemplo, el de la Universidad de Salamanca, que celebra su octavo centenario. Una universidad que tiene la marca España en el extranjero y contribuye a la internacionalización, también debería de ser premiada. A este respecto deberíamos de buscar indicadores que nos hagan ver qué financiación puede ser competitiva de objetivos cumplidos y cuál puede ser singular, es decir, de especialización.

Esa financiación básica ¿incluiría una financiación específica para docencia y para la investigación? Separándola normalmente, se calcula en base a criterios de docencia.

Sí, fundamentalmente a partir de criterios de los créditos que uno está impartiendo. Bajo mi punto de vista, habría que repensar otra vez el sistema porque, como digo, a todos los profesores (y me incluyo) se nos debe exigir que seamos docentes, que seamos investigadores y, si podemos, en nuestras diferentes áreas, hagamos transferencia. Pero en esa función basal considero que sí que tendría que haber un incentivo porque hasta ahora los quinquenios los hemos cobrado todos, sin prácticamente una valoración del mismo. Aunque ahora que tenemos programas como el DOCENTIA, para que realmente sirva, no solo debe describir si se es un profesor excelente sino acompañarlo de incentivos. En nuestro caso, estamos planteándonos, al no poder retribuir más por insuficiencia económica, incentivos como, por ejemplo, pagar cursos de idiomas u otros de interés para el profesorado calificado como excelente, como ya sucede con los sexenios entre quienes son buenos investigadores.

¿Cómo abordar el reconocimiento por transferencia? Es ahí otra de las cuestiones que estamos tratando con el Ministerio porque no se ha decidido adecuadamente el modelo de transferencia. Hoy en día hay muy pocos profesores que realmente pidan sus sexenios como sexenio de transferencia pues todavía no se sabe a ciencia cierta cómo se puede hacer.

Por otro lado, la balanza está volcada en el sexenio, en la investigación; no se puede descuidar las otras dedicaciones y, desde luego, no se puede descuidar la formación. Por lo tanto, creo que la función basal debería de tener un complemento aparte para aquellos profesores que son excelentes, bien en docencia, bien en investigación y, en su momento, cuando se puedan definir los indicadores, también transferencia.

Aclaración de la entrevista

Conviene matizar que el Ministerio de Educación modificó el concepto de transferencia y publicó (en noviembre del pasado año) la convocatoria del sexenio de transferencia, en la que se ha registrado un número muy superior a lo esperado.



Pilar Garcés es doctora en Filología Inglesa y diplomada en Filología Alemana, profesora titular de Filología Inglesa en la Facultad de Filosofía y Letras en la Universidad de Valladolid (UVA) y en la Universidad de Salamanca. Actualmente es directora general de Universidades e Investigación de la Junta de Castilla y León. Ha sido profesora, entre otras instituciones, en las universidades de Hertfordshire (Inglaterra), Mount Holyoke College (Estados Unidos), Nihon y Kyoto (Japón). En la UVA ha desempeñado los cargos de secretaria general, directora del Departamento de Filología Inglesa, vicedecana de Relaciones Internacionales en la Facultad de Filosofía y Letras y vicerrectora de Relaciones Institucionales e

Internacionales.

Mejores prácticas en fundraising universitario: el caso del Departamento de Desarrollo y Relaciones con Antiguos Alumnos de la Universidad de Miami

Louis Diez
Baltimore Symphony Orchestra y MarktLab LLC
louis@marktlab.com

[\[English version, page number 137\]](#)

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es contribuir al conocimiento sobre fundraising universitario examinando un caso de mejores prácticas y extraer conclusiones aplicables a universidades sin historial previo en la gestión del mecenazgo. Partiendo del análisis de principios elementales del fundraising universitario y su aplicación en una de las principales universidades de los EEUU, extraemos lecciones útiles para universidades en Europa o Latinoamérica con iniciativas de fundraising más recientes o de implantación inmediata.

Palabras clave: fundraising, educación superior, financiación privada de universidades, filantropía, mecenazgo, alumni, desarrollo institucional

1. Presentación y objetivos

El objetivo de este trabajo es contribuir al conocimiento sobre fundraising universitario examinando un caso de mejores prácticas y extraer conclusiones aplicables a universidades sin historial previo en la gestión del mecenazgo.

Las universidades europeas y latinoamericanas evalúan con creciente interés la oportunidad de desarrollar programas de captación de fondos filantrópicos de particulares, empresas, y fundaciones. Entre los obstáculos para lanzar iniciativas de este tipo a menudo se cita el desconocimiento sobre los elementos fundamentales y las estructuras organizativas necesarias para fomentar el mecenazgo con resultados financiera, legal, y éticamente positivos.

La comunidad universitaria es consciente de la importancia de diversificar sus fuentes de financiación; no solo para promover la excelencia investigadora y educativa sino también para que sus instituciones sean más resistentes a los choques externos ya sean económicos o de otro tipo (Pérez-Esparrells & Torre, 2013). Sin embargo, mis conversaciones con profesionales del fundraising en España como Agustín Pérez, CEO de Ágora Social, reflejan que una de las razones que pueden desincentivar la inversión en programas de mecenazgo es la sensación de carecer del saber-hacer necesario para realizar inversiones en capital humano e infraestructura con el perfil de riesgo adecuado (A. Pérez, comunicación personal, 20 agosto, 2018). El conocimiento no asegura el éxito, pero hace que sea más probable.

Aunque es difícil pensar que la población en los países europeos y latinoamericanos sea intrínsecamente menos generosa que en EEUU¹, sí existe en dicho país una infraestructura considerable que promueve los comportamientos filantrópicos. Cuantas más oportunidades de dar tienen las personas, más generosas son (Bekkers & Wiepking, 2011). Existe también una cultura que, para ciertas personas, implica expresar el agradecimiento mediante donaciones económicas.

Los datos utilizados en este estudio son el fruto de mi trabajo de más de diez años en universidades estadounidenses (principalmente University of Tennessee, Maryville College, y Johns Hopkins University) colaborando en el diseño y la gestión de programas de recaudación de fondos. También se han tenido en cuenta las contribuciones con reflexiones de liderazgo de Joshua Friedman, Vicepresidente de Desarrollo y Relaciones con Antiguos Alumnos de la Universidad de Miami.

Para alcanzar los objetivos propuestos, se parte del análisis de los principios básicos sobre los que está construido el programa de gestión del mecenazgo en la Universidad de Miami, cuya estructura organizativa se describe a continuación bajo la lente de dichos principios. En la conclusión, se evalúan críticamente los elementos transferibles al entorno cultural, social, y económico de las universidades españolas y latinoamericanas.

¹ Este es el argumento de que las culturas hispanas son menos filantrópicas que las de otros países. En California, Steinberg (2006) presenta una investigación que no detecta diferencias en la tendencia a donar entre personas de origen caucásico, africano-americano, latino, y otros orígenes después de tener en cuenta las diferencias en ingresos, educación, y estado de residencia.

2. Principios fundamentales de fundraising universitario

Joshua Friedman, Vicepresidente de Desarrollo y Relaciones con Antiguos Alumnos de la Universidad de Miami considera que recaudar fondos “es más química que alquimia”. Es decir, desarrollar el mecenazgo en una comunidad universitaria es un proceso similar al de identificar las sustancias elementales de la materia; investigar sus propiedades así como la forma en que interactúan, se combinan, o cambian; y utilizar estos procesos para crear nuevas sustancias. Aplicado al campo de las relaciones humanas, incluso las más complejas organizaciones dedicadas a recaudar fondos están construidas sobre ciertos principios fundamentales. La labor del fundraiser profesional consiste en identificar estos principios fundamentales y combinarlos de manera que fomenten los comportamientos filantrópicos hacia la universidad.

Mis entrevistas con decenas de líderes de programas universitarios de fundraising en EEUU así como mi experiencia personal recaudando fondos en universidades públicas y privadas de tamaños dispares (desde una docena de empleados dedicados al fundraising y relaciones con ex-alumnos hasta más de quinientos) me ha llevado a identificar cuatro principios elementales.

2.1. La participación lleva a la inversión

La tasa de donantes entre voluntarios de una organización es mayor que la del público general (Brown & Ferris, 2007). Por ello, cuantas más oportunidades de participación pueda brindar una universidad mayor será su éxito recaudando fondos para apoyar sus objetivos. A la inversa, una universidad que ha tenido poco o ningún contacto con sus ex-alumnos probablemente tendrá mayores dificultades para obtener su apoyo.

Este principio explica que organizacionalmente el departamento encargado de fomentar el mecenazgo sea el mismo que el que gestiona las relaciones con los antiguos alumnos. La participación económica en las actividades de la universidad es la parte final de un continuo que suele comenzar con aportaciones no-económicas (Pérez-Esparrells y Brito, 2017) como las de tiempo y talento.

Una parte de la misión de los departamentos de desarrollo y relaciones con antiguos alumnos es crear oportunidades para la participación en la universidad de los grupos de interés como amigos, ex-alumnos, o padres.

Esto se logra mediante el uso de herramientas como la creación de consejos. Algunos deben ser constituidos por requisito legal, como los Consejos de Patronos—cuyas decisiones son vinculantes—, y otros pueden tener un papel asesor—con un papel consultivo. En ambos casos, crean oportunidades valiosas para involucrar a los mayores donantes en el liderazgo de la institución. La formación y desarrollo de consejos asesores cumple una función doble. Por un lado, ayuda a la institución a obtener conocimientos y conexiones valiosas que pueden ser de ayuda en diferentes áreas de la universidad: curricular, lobbying, acercamiento al mercado

laboral, o identificación de recursos externos, entre otros. Por otro lado, sirve para desarrollar la relación con los propios miembros de los consejos para profundizar en su interés filantrópico.

Los Consejos se pueden crear a todos los niveles, incluso departamental, pero el número de participantes en cada uno es necesariamente limitado. Es importante gestionarlos de manera eficiente para que sean provechosos tanto para los voluntarios que los forman como para la universidad.

Otra oportunidad para fomentar la participación es la actividad relacionada con los reencuentros de antiguas promociones: se forman comités donde se organizan eventos, se establecen objetivos para recaudar fondos a favor de un objetivo común y, más importante, los antiguos alumnos estrechan vínculos entre ellos y con la universidad.

En el extremo opuesto de los recursos para fomentar la participación encontramos la simple comunicación uni-direccional con los antiguos alumnos: la producción de boletines electrónicos y páginas web, revistas, u otras comunicaciones masivas.

Gestionar los ratios de inversión en cada una de estas modalidades de participación teniendo en cuenta los posibles resultados es tarea del personal especializado en recaudación de fondos. En la sección siguiente, examinaremos cómo la Universidad de Miami incorpora este principio en su estructura organizativa.

2.2. Estrategias centradas en el donante

Al diseñar cualquier iniciativa de recaudación de fondos, existen tres focos de gravedad. Uno de ellos es centrarse en las necesidades de la institución, como pagar deudas o subir los salarios a los profesores y personal administrativo. El segundo es centrarse en el método que se va a usar para recaudar fondos, como celebrando un evento benéfico, realizando una campaña de envío de cartas, o pidiendo contribuciones por televisión. El último foco, y el que siguen organizaciones punteras como la Universidad de Miami, es centrarse en las necesidades y pasiones del donante.

La filosofía de recaudación de fondos centrada en el donante parte de la premisa de que si se planea la campaña de recaudación de fondos partiendo de los resultados que queremos obtener del donante, los resultados serán mayores y más duraderos. En términos generales, se busca una contribución del donante a la causa que 1) sea proporcional a su capacidad, 2) le permita profundizar su relación con la universidad—ya que muy pocas veces la donación más reciente es la última, y 3) satisfaga sus necesidades emocionales, intelectuales, o sociales.

Centrarse en el donante implica averiguar lo más íntimamente posible sus prioridades y pasiones. ¿Conoció a su futuro marido en nuestro campus? ¿Está interesado en la investigación sobre el cáncer a raíz de una enfermedad en su familia? ¿El reconocimiento de su estatus social es importante, o es algo que aborrece?

Este conocimiento debe guiar la estrategia del desarrollo de la relación con el donante, incluyendo las decisiones sobre cómo comunicarnos con él, qué personas deben ser las que se

comuniquen con él, los tipos de eventos o grupos a los que se le invite, y finalmente el proyecto para el que se le pida ayuda.

Naturalmente, no es posible hacer este esfuerzo de diseño ultra-personalizado para cada persona de la comunidad universitaria. Sin embargo, este principio puede también servir de base para tomar decisiones sobre las comunicaciones masivas. Por ello, se procura segmentar las comunicaciones por grupos con intereses presumiblemente comunes. Veremos algunos de los efectos de esta segmentación en la estructura organizativa de la Universidad de Miami donde existen sub-departamentos especializados en las relaciones con padres y familiares de los alumnos, voluntarios de la universidad, y por supuesto antiguos alumnos. Los nuevos medios de comunicación ofrecen grandes posibilidades en este sentido ya que permiten medir detalladamente las reacciones ante los contenidos y revelar intereses específicos hacia distintas áreas de la universidad.

2.3. Gestionar el impulso mediante el uso estratégico de las comunicaciones

Una campaña de recaudación de fondos es un proceso de generación de confianza. No solo es importante lo que se comunica y a quien se le comunica. También es críticamente importante cuando se comunica. Establecer fechas límites—reales o creadas ad hoc—y objetivos es un componente fundamental para lograr convertir buenas intenciones en acciones reales.

De forma similar, muchas personas se sumarán gustosamente a un grupo que ya está apoyando una iniciativa pero tendrán muchas dudas para hacerlo si tienen que ser los primeros. Comunicar los logros pasados no es solo un síntoma de falta de humildad, es una herramienta crucial para asegurar el apoyo futuro. Ilustrar ejemplos de donantes en las publicaciones de la universidad tiene una función parecida, sirve para reconocer a los donantes pero también para inspirar a otros y conferir legitimidad a la causa.

En esta misma línea, es importante crear un sentido de pertenencia y comunidad mediante la creación de una mitología universitaria: colores, emblema, bandera, mascota, y otros símbolos. Aunque estos elementos no suelen haber sido creados en el departamento de mecenazgo, las comunicaciones relacionadas con el mecenazgo suelen referirse a estos frecuentemente.

En todos los casos, comunicar estas ideas efectivamente requiere un esfuerzo y coordinación considerables. La utilización de guías de estilo (a nivel universitario e incluso departamental) es crítica para lograr la consistencia necesaria a través de los múltiples comunicadores típicos de las estructuras universitarias. En algunas universidades se reparten manuales con palabras clave e ideas que los comunicadores deben usar cuando se refieren a la filantropía.

2.4. Diseño de estructuras organizativas rentables

En organizaciones avanzadas como la Universidad de Miami, los principios anteriores guían la creación de sub-departamentos especializados. El tamaño e importancia de cada uno en la organización está en función de la rentabilidad (ROI- Return on Investment) estimada de cada modalidad de recaudación de fondos.

Se sabe que, en programas maduros, recaudar grandes donaciones y legados de particulares es más efectivo que recaudar muchas pequeñas donaciones. Por ello, tiene sentido que existan más profesionales dedicados a las grandes donaciones que los dedicados a las donaciones periódicas (annual fund). En instituciones que están lanzando programas de fundraising o donde no existe una gran tradición de mecenazgo, cobra mayor sentido desarrollar las pequeñas donaciones como una futura cantera de grandes donantes. De forma inversa, recaudar fondos mediante galas y eventos benéficos es una de los métodos más costosos. Por ello, se procura gestionar prudentemente su uso.

Hay servicios que son críticos para el funcionamiento de la operación de recaudación de fondos como la gestión de datos, el procesamiento de donaciones, o la optimización de las carteras de relaciones. En programas más pequeños, estas áreas pueden ser responsabilidad de los propios recaudadores o se pueden subcontratar. Al crecer la escala del departamento, tiene más sentido económico crear oficinas especializadas.

3. Ficha técnica: Universidad de Miami

La Universidad de Miami (UM) es una universidad privada laica sin ánimo de lucro fundada en 1925. Partiendo de 646 alumnos matriculados en 1926, en el 2014 la universidad recibió 16.744 estudiantes en 115 programas de pregrado, 104 másteres, y 63 programas doctorales. Es una universidad altamente selectiva, con 34.267 solicitudes de admisión para 2.100 plazas de primer año de diplomatura.

Desde abril del 2015, la universidad está bajo la presidencia del Dr. Julio Frenk, ex-titular de la Secretaría de Salud en México y ex-decano del Harvard T.H. Chan School of Public Health. Como primer presidente hispano de la institución, describe a Miami como el puente entre EEUU y Latinoamérica y el caribe y a UM como un componente fundamental en dicho diálogo.

En las universidades estadounidenses se agrupa la recaudación de fondos y el desarrollo de relaciones con los antiguos alumnos en un conjunto que recibe el nombre de institutional advancement (avance institucional). El avance institucional es un método estratégico e integrado para gestionar relaciones que incrementen el conocimiento y apoyo entre los principales constituyentes de la institución educativa. Esto incluye a amigos y antiguos alumnos, responsables políticos, la prensa, miembros de la comunidad, y entidades filantrópicas de todo tipo.

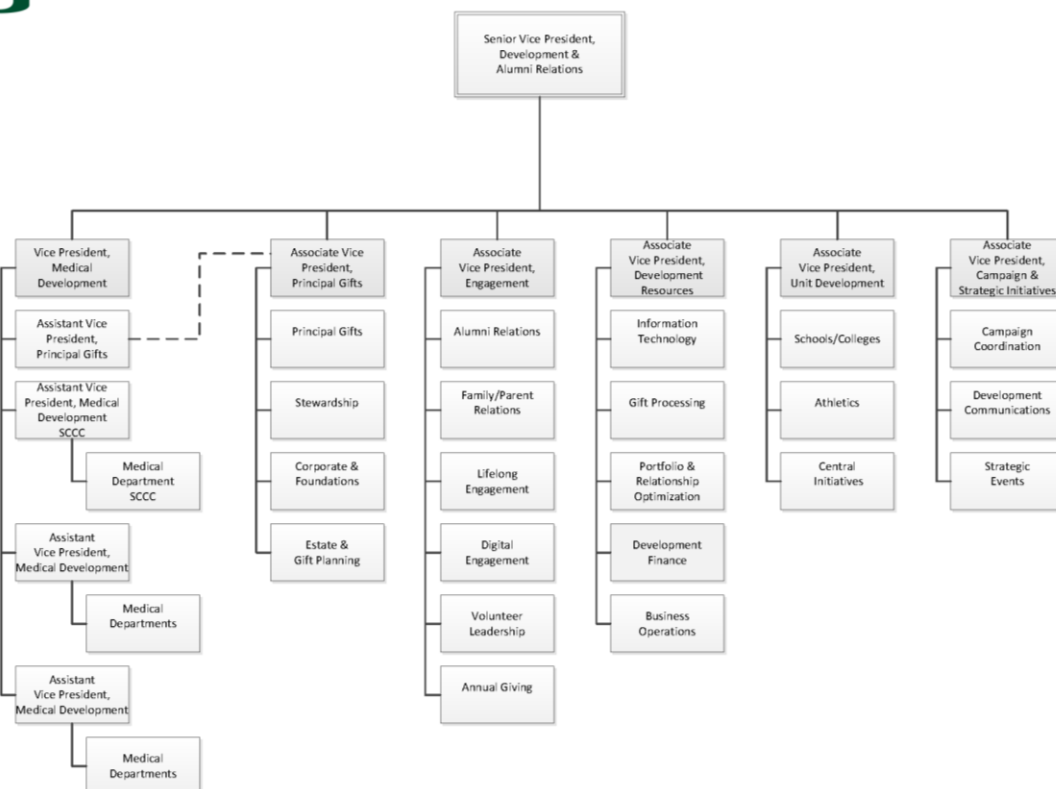
En la Universidad de Miami, el departamento que gestiona el programa de avance institucional se denomina Development and Alumni Relations. Sus dos campañas de recaudación de fondos más recientes—Momentum (2003-2008) y Momentum2 (2008-2016)—recaudaron conjuntamente más de \$3.000 millones de dólares. Al concluir la primera, se convirtió en la cuarta universidad estadounidense fundada en el siglo XX en sobrepasar la marca de los mil millones de dólares.

Según datos de la encuesta de resultados de fundraising universitario (Council for Aid to Education, 2017), la Universidad de Miami recauda en promedio más de \$200 millones de dólares al año. En el año fiscal 2017, tuvo alrededor de 150,000 ex-alumnos registrados (antiguos alumnos sobre los que se dispone alguna información de contacto en la base de datos, los demás se consideran ex-alumnos “perdidos”). Los gastos anuales de la universidad en su totalidad son de más de mil millones de dólares y el valor de su fondo no disponible (endowment) se aproxima a los mil millones.

Desde febrero del 2018, el Director del Departamento de Desarrollo y Relaciones con Antiguos Alumnos es Joshua Friedman, Sr. Vice President for Development and Alumni Relations.

La Figura 1 muestra el organigrama del departamento.

Figura 1. Organigrama del Departamento de Desarrollo y Relaciones con Antiguos Alumnos de la Universidad de Miami.



Fuente: Universidad de Miami.

Las diferentes áreas son: Fundraising Médico, Donaciones Principales, Participación, Recursos de Desarrollo, Fundraising en las Unidades, y Campaña e Iniciativas Estratégicas.

3.1. Fundraising médico

Como muchas universidades en EEUU, la Universidad de Miami engloba un sistema sanitario que incluye a la escuela de medicina (Leonard M. Miller School of Medicine), un hospital universitario (University of Miami Hospital), además de otros centros de investigación y tratamiento médicos.

Aunque pueda parecer que muchas de las funciones del fundraising médico podían ser compartidas con el fundraising universitario, existen requisitos legales y de privacidad específicos al trabajo de recaudación de fondos con pacientes que hacen que tenga sentido dotar un departamento específico. Por el tamaño y la especificidad del trabajo recaudando fondos en entornos de salud, se suele considerar una especialidad aparte.

Además, nótese que la estructura organizativa está dividida por departamentos médicos. Es decir, cada departamento o la escuela de medicina tiene sus propios equipos de fundraising y conjuntamente dependen de los vicepresidentes auxiliares. Aunque esto es una consecuencia de la escala del programa, sí se puede concluir que la recaudación de fondos es más efectiva cuanto más cerca de los donantes están los profesionales del fundraising.

3.2. Donaciones principales

El área de donaciones principales está dedicada a gestionar las relaciones con individuos o entidades con la capacidad de hacer donaciones transformativas. Por su importancia y posible impacto en toda la universidad, generalmente requieren la participación del presidente y otros puestos clave. Cada universidad establece sus propios parámetros para delimitar lo que significa una donación principal.

En esta área, dos conceptos especialmente relevantes son el diseño de estrategias centradas en el donante y el de *stewardship*. *Stewardship* se refiere tanto a la custodia y administración de la donación como a la gestión de ciertos aspectos en la relación con el donante, generalmente después de haber realizado la donación. En la Universidad de Miami existe un equipo especializado que se dedica a gestionar las relaciones con los donantes institucionalmente más importantes.

3.3. Participación

El departamento de participación (*Engagement*) se crea como fruto del principio de que la participación lleva a la inversión. Se observan áreas dedicadas a distintos segmentos (antiguos alumnos, padres) o a estrategias para fomentar la participación (digital, voluntariado, participación económica mediante contribuciones periódicas al fondo anual). Mientras que su importancia económica en términos puros de rentabilidad es menor, es un área estratégicamente importante para desarrollar la cultura del mecenazgo y asegurar la viabilidad futura de la universidad.

En programas nuevos o que están comenzando, su importancia es mayor ya que es el primer paso para desarrollar la cantera de grandes donantes. Las pequeñas donaciones periódicas también pueden ser atractivas por suponer una fuente estable de fondos cuyo uso está

generalmente a discreción de la administración universitaria (por contra, las grandes donaciones suelen tener un uso específico y restringido).

3.4. Recursos compartidos

En esta área se incluyen todos aquellos servicios que benefician a los demás departamentos que o bien deben ser centralmente administrados (como las bases de datos) o bien se pueden gestionar más eficazmente de manera centralizada (como las tecnologías de la información).

Son de particular interés los grupos dedicados a la optimización de las carteras de relaciones de los fundraisers y la existencia de un grupo dedicado a procesar las donaciones. Para el primero, existen numerosos métodos analíticos con el objetivo de predecir e incrementar el rendimiento de los recursos (tiempo y dinero) invertidos en desarrollar relaciones. Para el segundo, separar la carga administrativa necesaria para cumplir todos los requisitos legales y políticas institucionales de manejo de fondos de la actividad de desarrollar relaciones y recaudar fondos suele ser una necesidad en operaciones de todos los tamaños.

3.5. Fundraising en las unidades

Cumpliendo con el principio de fundraising centrado en el donante, se observan mejores resultados cuando los recaudadores de fondos están lo más cerca posible de los donantes. Por ello, siempre y cuando el número y potencial de los antiguos alumnos lo justifica, existen equipos de recaudadores de fondos integrados en las oficinas de las unidades académicas. A menudo, los equipos situados en las unidades académicas dependen organizacionalmente de dos personas: el decano o rector de su unidad así como su supervisor en el departamento de desarrollo.

3.6. Campaña e iniciativas estratégicas

Finalmente, el equipo de campañas e iniciativas estratégicas está dedicado a gestionar las iniciativas centrales a nivel universitario como las campañas de recaudación de fondos u otros proyectos de naturaleza central. Nótese aquí la existencia de una única oficina dedicada a los eventos estratégicos de acuerdo al principio de rentabilizar en lo máximo posible la inversión en métodos de recaudación de fondos.

4. Conclusión

El objetivo de este trabajo es examinar las prácticas de uno de los mejores programas universitarios de recaudación de fondos. Sin embargo, una vez que se conocen los principios fundamentales y la mecánica organizativa, es evidente que simplemente replicar estas estructuras en una universidad europea o latinoamericana no es una receta de éxito seguro.

Primero, porque esta maquinaria es producto de operar a una escala considerable. Si tenemos uno o dos legados al año, probablemente no sea rentable tener una oficina de especialistas. Si tenemos cientos al año el cálculo económico es diferente.

Segundo, porque la Universidad de Miami tiene un programa de mecenazgo maduro. Hemos observado como las necesidades para echar a andar un programa de mecenazgo son distintas que las de una universidad que lleva casi cien años recaudando fondos. En estos programas, será más importante en términos relativos fomentar la participación mediante donaciones no-económicas o económicas. Esto es tanto por motivos estratégicos como porque simplemente puede que no existan suficientes grandes donantes al principio.

Otra pregunta lógica es, ¿cuál es el papel de la cultura filantrópica estadounidense en el éxito de un programa como el de la Universidad de Miami? De manera muy simplificada, el modelo de filantropía en EEUU tiene una de sus raíces en el concepto de expresar el agradecimiento (por una educación o por un tratamiento médico) mediante donaciones económicas. Esto puede o no ser reproducible en otras culturas.

Afortunadamente, existen otros modelos de inversión social. Por ejemplo, España es el país número uno del mundo en donación de órganos. Conceptos que en EEUU probablemente no resonarían con grandes segmentos de la población pueden hacerlo aplicados al ámbito universitario hispano. Por ejemplo: la solidaridad, la colaboración, o el sentido del deber. Estos modelos ya han sido utilizados con éxito por las grandes ONGs de desarrollo y cooperación con bases importantes de socios en España. Existen ya universidades y hospitales españoles que aplican estos conceptos con éxito como el Hospital Sant Joan de Déu Barcelona o la Universidad de Navarra.

Especialmente para los grandes donantes, la filantropía puede ser un método más ágil que la acción gubernamental para lograr sus objetivos sociales. ¿Por qué esperar años a que el gobierno tome una iniciativa que pensamos es importante (ej. becas a alumnos necesitados, investigación científica en una enfermedad específica, o mejora de nuestra comunidad) cuando tenemos la posibilidad de hacerlo nosotros ahora mismo?

La lección subyacente es que es posible aplicar los principios de estas mejores prácticas sin caer en la imitación superficial. No todas las universidades necesitan tener una mascota, colores oficiales, y equipo de fútbol. Pero todas sí se pueden beneficiar comunicando consistentemente la existencia de una tradición filantrópica (por ejemplo, las donaciones de Gregorio del Amo para crear la Ciudad Universitaria en Madrid); cultivando las relaciones con sus antiguos alumnos y otros miembros de la comunidad universitaria; preguntando a sus antiguos alumnos clave qué es importante para ellos y cómo desean ser reconocidos por sus donaciones; y, finalmente, fomentando la participación de amplio espectro como un paso hacia donaciones económicas sustanciales.

Best Practices in US Higher Education Fundraising: Development and Alumni Relations at University of Miami

ABSTRACT

The goal of this article is to contribute to existing knowledge on higher education fundraising by studying a leading institution and extracting conclusions that can be applied to university advancement programs at varying stages of maturity. By analyzing the elementary principles of university fundraising and their application to one of the leading fundraising programs in the US, we extract useful lessons for European or Latin-American universities with more recent or startup fundraising initiatives.

Keywords: Fundraising, higher education, private financial support, donors, educational financing, alumni, institutional advancement

1. Introduction

The goal of this article is to contribute to existing knowledge on higher education fundraising by studying a leading institution and extracting conclusions that can be applied to university advancement programs at varying stages of maturity.

European and Latin-American universities are increasingly interested in developing opportunities to raise philanthropic funds from individuals, corporations, and foundations. Lack of knowledge on the basic principles and organizational structures needed to do so with positive financial, legal, and ethical results is often mentioned as one of the roadblocks for starting a fundraising program.

As a whole, the higher education community is aware of the need for diversified sources of funding; not only to promote teaching and research excellence but also to make institutions more resilient (Pérez-Esparrells & Torre, 2013). My conversations with fundraising professionals in Spain indicate that one of the reasons that may be holding university leaders back from launching Advancement initiatives is the feeling that there is insufficient know-how in the organization to justify the necessary investments in human resources and infrastructure with an acceptable risk profile (A. Pérez, personal communication, August 20, 2018). Knowledge does not guarantee success, but makes it more likely.

It is hard to believe that citizens of European and Latin American countries are intrinsically less generous than those of the US². One of the differences among countries is that in the US there is a considerable infrastructure promoting philanthropic behaviors. When people have more opportunities to give, they give more (Bekkers & Wiepking, 2011). Culturally, there is also a tradition of expressing gratitude through monetary gifts.

The data and insights in this study are the result of my work of over a decade in US higher education institutions (at University of Tennessee, Maryville College, and Johns Hopkins University) helping design and manage fundraising initiatives. Joshua Friedman, Sr. Vice President of Development and Alumni Relations at the University of Miami also contributes with reflections on leadership principles.

This paper is structured in the following manner. First, I identify and describe the basic principles upon which leading advancement programs like the one at University of Miami are built. Following that, I describe UM's organizational structure under the lens of those principles. In conclusion, I evaluate the elements that may be transferred to the cultural, social, and economic environments of European and Latin-American universities.

² This is the argument that hispanic cultures are less philanthropic than those in the US. In California, Steinberg (2006) presents research that does not identify any differences in the tendency to donate among people of caucasian, african-american, latin, and other origins after controlling for differences in income, education, and residency status.

2. Elementary Principles of Higher Education Fundraising

Joshua Friedman, Sr. Vice President of Development and Alumni Relations at the University of Miami describes fundraising as “more chemistry than alchemy.” In other words, fundraising in a higher education environment is a process akin to that of identifying the substances of which matter is composed; investigating their properties and the ways in which they interact, combine, and change; and the use of these processes to form new substances. Within the context of human relations, even the most complex fundraising organizations are built upon certain elementary principles. The work of the professional fundraiser consists of identifying said principles and combining them in ways that promote philanthropic behaviors toward the institution.

Throughout my career raising support for public and private universities of varying scale (from a handful of advancement employees to over five hundred) I have had the privilege of interviewing dozens of US higher education advancement leaders. The following principles are a distillation of these experiences.

2.1. Engagement Leads to Investment

Donation rates among volunteers are higher than among the general public (Brown & Ferris, 2007). In consequence, the more engagement opportunities a university can provide the greater its fundraising success. Inversely, a university that has not kept in touch with its alumni or other constituents will have a hard time obtaining their support.

This explains that development and alumni relations are frequently under the same organizational umbrella. Monetary gifts are often at the end of an engagement continuum that starts with gifts of time and talent.

One of the missions of development and alumni relations units is to create engagement opportunities for interest groups such as friends, alumni, or parents.

This can be achieved through a wide variety of tools. Among them, volunteer boards stand out as one of the most potent. Boards may be legally required and have a role in the institution’s governance or be advisory in nature. In both cases, they provide valuable opportunities to involve the most ardent supporters with institutional leadership.

They can be created at all levels, from university-wide to departmental. Nevertheless, their number of participants has an upper limit. Therefore, it is necessary to manage them efficiently so that they provide worthwhile benefits to both its volunteer members and the university.

Another set of opportunities to promote engagement arises from class reunions: event and fundraising committees can be formed, goals set and worked towards, and—most importantly—alumni connect with each other and the institution.

On the opposite end of the spectrum of engagement tools, simple one-way communication with alumni is often necessary. Vast numbers of alumni can be reached through e-newsletters, magazines, webpages, and other massive communications.

Professional fundraisers need to carefully allocate resources to each of these engagement tools considering their cost and probable outcomes. In the following section, we examine how UM incorporates these principles into its organizational structure.

2.2. Donor-Centered Strategies

When designing any fundraising initiative, there are three predictable focus areas. The first is to concentrate on the needs of the institution: debt must be paid off and teachers and administrative staff probably need higher salaries. The second is to center efforts on the method by which funds are going to be raised: a fundraising gala, a letter writing campaign, or a television drive. Finally, the third and the one used by enlightened organizations such as the University of Miami, is to start with the needs and passions of the donor.

Donor-centered fundraising philosophy is based on the premise that if a fundraising initiative starts by considering the results we want to obtain on and from the donor, outcomes will be larger and more lasting. In general terms, a gift should 1) be proportional to a donor's capacity and passion, 2) allow them to deepen their relationship with the university since the most recent donation is rarely the last, and 3) satisfy the donor's emotional, intellectual, or social needs.

Donor-centeredness implies finding out many intimate details about their priorities and passions. Did she meet her future husband on campus? Is he interested in cancer research because of a personal experience? Do they crave or abhor recognition?

This knowledge should guide all aspects of the donor-relationship strategy, including decisions on the method of communication, the appropriate person/s to lead the interaction, the types of events or groups they are invited to, and finally the projects they are asked to support.

Naturally, this ultra-personalized design effort is not possible for every person in the university's community. Nevertheless, it can still inspire decision-making in mass communications. For example, audiences should be segmented in ways that create groups with presumably aligned interests. Some of the effects of this type of segmentation are evident in UM's organizational structure, where specialized units cater to the relationship-building needs of parents and families, university volunteers, and alumni. Digital communication offers great possibilities in this area as it allows granular measurement of reactions to individual pieces of content and can thus reveal specific areas of interest within the university.

2.3. Momentum Management through Strategic Communications

A fundraising campaign is a trust-building process. It is important to not only consider what we communicate and who we communicate with. It is also critically important when it is

communicated. Establishing deadlines—real or created ad hoc—and goals is a key element if we want to turn good intentions into actions.

Similarly, people will often join a fundraising initiative if others are already doing so but will hesitate if asked to be the first. Communicating past successes does not only denote lack of humility. It is a critical tool to nurture future success. Showcasing donors in university publications has a similar function; it allows us to recognize donors, inspire new ones, and confer legitimacy to the cause by association.

It is also important to create a feeling of belonging and community through the use of institutional mythology: colors, flags, mascots, and other symbols. Even though these elements are not typically created in the development office, their use in development communications is frequent.

All communication efforts require considerable effort and coordination. It is critical to create style guides that ensure consistency throughout the multiple communicators that are typical of universities. Some universities create manuals with key words and phrases to be used when referring to philanthropy.

2.4. Creating Cost-Effective Organizational Structures

In advanced organizations such as UM, the above-mentioned elements guide the creation of offices and units. Their size and prominence within the organization is a function of both their expected return on investment and strategic importance.

It is known that in mature programs raising major and planned gifts is more effective than raising annual gifts. Thus, it makes sense to have more major gift fundraisers than annual fund professionals. In institutions that have younger fundraising programs, more emphasis should be placed on annual fund donors as a way to grow the pipeline of future major donors. In similar vein, raising funds through galas and other events is generally one of the most expensive methods. For this reason, their use should be carefully managed.

Certain services are important for every fundraiser in the organization, such as database management, gift processing, or portfolio optimization. In smaller programs, these areas may be outsourced or handled by the fundraisers themselves. As the scale of the operation grows, it makes economic sense to put them in their own units.

3. Fact Sheet: University of Miami

University of Miami (UM) is a private, non-denominational, non-profit university founded in 1925. Starting from 646 registered students in 1926, it has grown to 16,744 students with 115 undergraduate, 104 masters, and 63 doctoral programs in 2014. It is highly selective, with 34,267 applications for only 2,100 incoming freshmen.

Since April 2015, UM's President is Dr. Julio Frenk. Previously, he was the dean of the Harvard T.H. Chan School of Public Health and had served as the Minister of Health of Mexico. As the

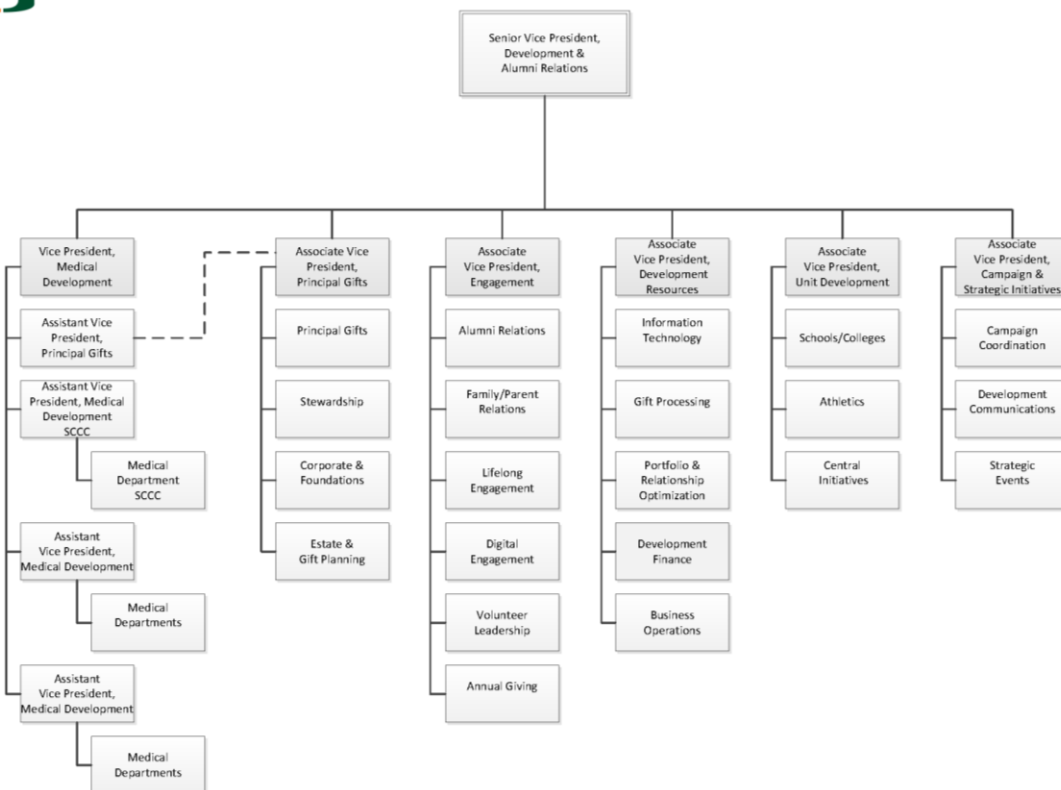
first Hispanic president of the institution, he describes Miami as a gateway connecting Latin America and the Caribbean with the United States.

At UM, the advancement unit is called Development and Alumni Relations. The institution’s two latest fundraising campaigns – Momentum (2003-2008) and Momentum2 (2008-2016)— raised over \$3 billion. Upon completion of the first campaign, UM became the fourth US university founded in the twentieth century to surpass the billion-dollar mark.

According to the main benchmarking survey for higher education fundraising (Council for Aid to Education, 2017), UM raises about \$200 million per year. In the fiscal year 2017, it had approximately 150,000 alumni of record. Its operational expenses are over a billion dollars and its endowment is close to that amount as well.

Since February of 2018, its advancement leader is Joshua Friedman, Sr. Vice President for Development and Alumni Relations. Figure 1 shows UM’s top-level organizational advancement structure.

Figure 1. Organizational Chart of the Department of Development and Alumni Relations at the University of Miami.



Source: University of Miami.

Its main departments are: Medical Development, Principal Gifts, Engagement, Development Resources, Unit Development, and Campaigns & Strategic Initiatives.

3.1. Medical Development

As other universities in the US, UM includes a health system that encompasses the Leonard M. Miller School of Medicine, a teaching hospital (University of Miami Hospital), as well as other research and treatment centers.

Although it might seem that many of the same development functions could be shared across medical and university units, there are specific legal and privacy regulations governing medical fundraising that make it logical to have a separate group for them. In addition to working with a separate constituency (grateful patients), because of its scope and specificity medical fundraising is usually considered a separate branch.

It is important to note that individual medical departments have their own fundraising teams that report up through Assistant Vice Presidents. Although this might be a necessity of such a large operation, it is also true that fundraising is more effective the closer fundraisers are to their potential donors.

3.2. Principal Gifts

The principal gifts area is in charge of managing relationships with individuals or organizations with the capability to make transformative gifts. Due to their importance and possible university-wide impact, the relationships leading up to these gifts often require involvement by the President and other key positions. Each university establishes its own criteria to define principal gifts.

Within this unit, there is a group dedicated to stewardship. Stewardship refers both to the appropriate supervision and reporting of the gift's impact as well as to the management of certain aspects of the relationship with the donor, generally after they have made their gift. A lot of care and attention goes into providing high-level stewardship to the most institutionally important donors.

3.3. Engagement

This department is a direct application of the principle that engagement leads to investment. Specific units specialize in promoting engagement with different constituency groups (alumni, parents) or with particular strategies (digital, volunteers, annual fund). While it is less economically important in pure ROI terms, this area is strategically important as it serves to develop a culture of philanthropy and secure the university's future viability.

In universities that are initiating fundraising programs, this area will be more important since it serves as a way to develop the donor pipeline. Smaller periodic donations can also provide financial stability since they tend to be more predictable and their use is generally unrestricted (major gifts, on the other hand, tend to have a specific or restricted use).

3.4. Development Resources

This area includes those services that benefit other departments. They generally either require central administration (such as CRM databases) or provide cost-savings when centrally managed (such as information technology).

Portfolio optimization and gift processing are two noteworthy groups within this unit. For the first, there are numerous analytical methods that can be applied to increase the yield of resources (time and money) invested in relationship development. For the second, separating the administrative duties required to appropriately handle and receipt gifts receiving and from the actual task of raising funds is usually a need of even the smallest programs.

3.5. Unit Development

Based on the philosophy of donor-centered fundraising, having fundraisers close to their prospective donors results in better relationship-building and more gifts. Thus, as long as the number and capacity of alumni justifies it, fundraising teams are embedded in the academic units. Oftentimes, these fundraisers have a dual reporting line to their academic Dean as well as to a supervisor in Advancement.

3.6. Campaigns and Strategic Initiatives

Finally, this group manages central fundraising initiatives such as campaigns and other projects deemed strategically important for the university. According to the principle of prioritizing fundraising methods by their cost-effectiveness, this area includes the only office dedicated to events.

4. Conclusion

The goal of this article is to examine best practices at one of the best university fundraising programs. Nevertheless, once we have examined their principles and organizational apparatus, it seems evident that simply replicating these structures at a European or Latin American university is not a guarantee of fundraising success.

First, because their organizational machinery is a product of operating at considerable scale. If a university has one or two planned gifts per year, it probably does not need a Planned Giving office.

Second, the University of Miami has a mature fundraising program. The needs of a startup fundraising operation are different from those of a university that has solicited its alumni and friends for almost one hundred years. In newer programs, it is more important to build the pipeline by creating opportunities for engagement through gifts of time and talent or annual fund contributions. This is both for strategic reasons and because there might simply not be enough engaged constituents with major gift potential at first.

Another logical question is: what is the role of US philanthropic culture in the success of a program like UM's? Simplifying a complex situation, philanthropy in the US has one of its roots in the concept of expressing gratitude (i.e. for an education or for a medical treatment) through monetary gifts. This may or may not transfer to other cultures.

Fortunately, there are other models of social investment. For example, Spain is the number 1 country in the world for organ donations. Concepts that might not resonate in one country could work in another: such as solidarity, collaboration, or sense of duty. In Spain, these ideas are already being implemented successfully by fundraising programs for NGOs in the international development and cooperation areas. Some universities and hospitals such as Hospital Sant Joan de Déu Barcelona or Universidad de Navarra are also finding success.

For major donors, philanthropy might provide some welcome agility that is lacking in government action to solve social issues they care about. Why wait years for the government to take an initiative we believe is important (i.e. financial aid for students in need, research into a specific condition, or improving our communities) when we can solve it right now?

The underlying lesson is that it is possible to apply the principles of this case without falling into superficial imitation. Not every university needs a mascot, colors, and football team but they can all benefit from consistently communicating their philanthropic traditions (for example, highlighting the gifts of Gregorio del Amo to build Madrid's Ciudad Universitaria); cultivating the engagement of alumni and other key constituents; asking their most important alumni and friends what they care about and how they wish to be recognized for their donations; and, finally, widely promoting periodic gifts as a way to pave the way toward greater philanthropic commitments.

5. Referencias / References

Bekkers, R., & Wiepking, P. (2011). A literature review of empirical studies of philanthropy: Eight mechanisms that drive charitable giving. *Nonprofit and voluntary sector quarterly*, 40(5), 924-973.

Brown, E., & Ferris, J. M. (2007). Social capital and philanthropy: An analysis of the impact of social capital on individual giving and volunteering. *Nonprofit and voluntary sector quarterly*, 36(1), 85-99.

Council for Aid to Education (2017). *Voluntary support of education survey*.

Universidad de Miami (2018). Organigrama del Departamento de Desarrollo y Relaciones con Antiguos Alumnos.

Pérez-Esparrells, C. y Brito, A. (2017). Alumni y mecenazgo en las universidades públicas españolas: Estado actual y retos de futuro, *Investigaciones de Economía de la Educación*, 12, 57-73.

Perez- Esparrells, C. y Torre, E. M. (2013). Fundraising in European Higher Education Institutions. En Karlsen, J.E. and Pritchard, R.M.O. (Eds). *Resilient Universities: Confronting Changes in a Challenging World* (pp. 321-349). Bern: Peter Lang, Oxford.

Steinberg, W. W. P. R. (2006). *The nonprofit sector: A research handbook*. Yale University Press.



Louis Díez, en más de diez años de experiencia profesional en EEUU, ha ayudado a recaudar millones de dólares para universidades y centros culturales. Actualmente, es director del área de socios y operaciones en el departamento de desarrollo de la Orquesta Sinfónica de Baltimore. Anteriormente, dirigió programas de recaudación de fondos en Johns Hopkins University, Maryville College, y la Universidad de Tennessee.

Epílogo

Carmen Pérez Esparrells
Universidad Autónoma de Madrid

La financiación de las universidades públicas y el origen público y privado de sus recursos siempre ha sido un tema recurrente en nuestro país, lo que se ha puesto de manifiesto a través de los numerosos estudios, artículos, libros e informes que se han publicado hasta la fecha. Con este nuevo monográfico de La Cuestión Universitaria se trata de destacar, a través de una cuidada selección de artículos y entrevistas, aquellos puntos clave de la financiación de las universidades públicas en España y en otros países anglosajones que pudieran orientar el diálogo sobre las líneas futuras que ha de seguir la financiación de nuestras universidades en el contexto de una sociedad avanzada y globalizada.

Al mismo tiempo, este monográfico pretende ser una herramienta útil para todos aquellos que quieran acercarse al estudio de cómo la reciente crisis económica, aún no totalmente superada, ha determinado el curso de la financiación universitaria, y de cuáles son las recetas que, desde una doble perspectiva -la de los académicos y la de los gestores de las propias instituciones o de las Administraciones Públicas-, pueden ayudar a fortalecer las finanzas universitarias en los años venideros.

A lo largo de las diferentes colaboraciones se ha ido profundizando en diferentes aspectos clave: desde la financiación de origen público (basada en ese componente de externalidades, bien público de la financiación básica, productor del crecimiento económico, rentabilidad social de la educación superior) a la financiación de origen privado de estudiantes (que reciben un beneficio futuro posterior, rentabilidad privada e individual de la educación superior) y de empresas (que disfrutan de un intercambio de conocimientos o una colaboración externa en entornos innovadores) a la financiación filantrópica (con fines mucho más altruistas).

En este epílogo no se pretende hacer una revisión exhaustiva de cada uno de los temas abordados en las diferentes colaboraciones, pero sí una recapitulación de los diagnósticos, ideas y opiniones más interesantes.

El capítulo de José Antonio Pérez y Juan Hernández Armenteros resume la financiación y el gasto en educación universitaria en España con una magnífica revisión temporal pre-crisis y postcrisis con datos principalmente de La Universidad en Cifras (2018), dada su larga y dilatada trayectoria a cargo de estos Informes de la CRUE.

Como ponen de manifiesto los autores, esta crisis ha permitido la mejora de la eficiencia del SUPE, al reducir los gastos en un 12% y es que esta reducción se ha producido en todos los

capítulos, sin excepción, lo que nos ha permitido sólo ser más eficientes, pero no más competitivos tanto a nivel europeo como a nivel mundial. Asimismo, observan cómo se ha interrumpido la aproximación de nuestro sistema universitario al de los países de la OCDE. La recuperación económica que se ha observado en las variables macroeconómicas no ha logrado, aún en 2016, restaurar los niveles iniciales de muchos indicadores financieros universitarios, por lo que sus efectos económicos podrían prolongarse durante años. Para estos investigadores y gestores, la Universidad como actor protagonista para ser el centro del sistema de ciencia y tecnología necesita ver acelerada la intensidad del gasto en I+D+i, para aumentar su competitividad y consolidar su incorporación a las economías del conocimiento.

Por otra parte, como señalan los autores, esto no será posible sin un verdadero cambio de modelo productivo donde sean, por un lado, las empresas españolas las que se orienten hacia actividades más competitivas, más intensivas en conocimiento y con capacidad para aportar un mayor valor añadido a la economía nacional y, por otro, las autoridades públicas competentes las que logren poner en marcha políticas al respecto capaces de tener un mayor impacto, como ocurre en otras economías europeas más competitivas.

En suma, Juan Hernández Armenteros y José Antonio Pérez describen cuidadosamente un panorama desolador hasta 2016, con una escasa recuperación después de la crisis económica, lo que obliga a nuestras universidades a “reinventarse” una vez más y a buscar fuentes distintas de financiación. Para ello, sugieren, entre otras medidas, la eliminación de la tasa de reposición, el rejuvenecimiento de la plantilla, la libertad a las universidades para poner sus propios precios de matrícula, especialmente en máster no habilitantes, una mayor libertad para el sistema de contratación y atracción de talento. Muchas tareas están en la mano de la Administración Central, pero otras muchas son las comunidades autónomas las que tendrán que aceptar el reto y tomar decisiones “valientes”.

Por su parte, los dos capítulos siguientes ponen el énfasis en la perspectiva de los estudiantes, como financiadores de los precios de matrícula y como receptores de las becas y ayudas al estudio en caso de necesidad por motivos económicos o de excelencia.

El artículo encargado a Marta Rahona y Carmen Perez-Esparrells pone de manifiesto las diferencias en precios de matrícula a las que se enfrentan los estudiantes (y sus familias) en nuestro país desde hace más de una década, y que todavía se han visto más acentuadas como consecuencia de la crisis. Las autoras argumentan que en el periodo de estudio (2009-2017) se puede hablar de un cambio de tendencia en la política de precios públicos en algunas comunidades autónomas muy concretas, como es el caso de Cataluña y Comunidad de Madrid, donde los estudiantes y sus familias se han visto obligados a realizar mayores reembolsos, especialmente en másteres no habilitantes, lo que puede responder a la función de señalización que tienen los precios públicos de matrícula en estas dos comunidades autónomas, que recogen el mayor número de estudiantes internacionales en nuestro país.

También se analiza que existe una disfunción entre comunidades autónomas en la arquitectura de los precios por niveles de experimentalidad. Se confirma que la tendencia dominante en las distintas CC.AA. ha sido a reducir el número de niveles de experimentalidad considerado en sus estudios universitarios, tanto para los grados como para los estudios de máster no habilitante, si bien la tendencia hacia un achatamiento de la horquilla de precios mínimos y máximos es más acusada para estos estudios de posgrado.

Finalmente, las autoras contrastan a través de un análisis de sigma convergencia la mayor divergencia regional en los precios de matrícula como consecuencia, entre otros motivos, de la aplicación del R.D. 14/2012. No obstante, apuntan que, en los últimos dos cursos académicos analizados parece que se observa una cierta convergencia regional debido a la disminución de los precios de matrícula por crédito, tanto en grado como en máster, en las comunidades autónomas que más los habían subido. Este sistema tan asimétrico de los precios de matrícula en grado puede estar incidiendo en el mismo hecho que se argumenta en el siguiente artículo y es la dificultad de justificar que se estén brindando las mismas oportunidades de acceso a los jóvenes a los estudios universitarios en función de su residencia y la universidad elegida.

Las coautoras Paula Salinas, Elena Costas y María Sánchez, en el siguiente artículo, hacen un buen diagnóstico del sistema de becas y ayudas al estudio en España, analizando el tipo de ayudas y la orientación de las mismas con la nueva ordenación de las enseñanzas y plantean tras un riguroso análisis de la progresividad aquellos aspectos hacia dónde podría encaminarse una reforma del sistema de becas y ayudas al estudio en nuestro país. En concreto, apuntan retocar algunos elementos derivados de la regulación uniforme del sistema de becas en todo el territorio, como es el hecho de que los umbrales de renta sean los mismos en todo el territorio español independientemente del coste de la vida. También argumentan posibles cambios en las modalidades de ayudas y sobre todo, en su cuantía, muy escasa en algunos casos. Finalmente, inciden en volver a repensar los requisitos académicos de las becas, especialmente cuando se trata de becarios con estudios a tiempo parcial.

Las autoras retoman el tema recurrente para el caso español de las deficiencias del sistema de becas en el nivel universitario tanto en su cuantía como en cuanto a su capacidad redistributiva, con un análisis empírico de la progresividad en los años 2012 y 2015 con los respectivos microdatos de la Encuesta de Condiciones de Vida, porque es la única base de datos que permite identificar a los hogares que reciben becas o ayudas al estudio según su nivel de renta. Concluyen que el sistema muestra un buen nivel de progresividad ya que las tres primeras decilas de renta (que acumulan el 100% del porcentaje de hogares en riesgo de pobreza) son las que más becas reciben, acumulando un 48% del gasto en becas del último año analizado, 2015. No obstante, aunque la progresividad ha mejorado en el periodo analizado, se observan anomalías porque las decilas 7 y 8 de renta en 2012 y la decila 9 de renta en 2015 acumulan mayor importe medio de las becas por hogar. Las autoras afirman que serían necesarios microdatos para realizar análisis más exhaustivos de cómo se distribuyen las distintas modalidades de becas y ayudas entre las familias en función de su renta. Apuntan que parte de esta falta de progresividad que se produce en las decilas más altas de renta podría deberse a algunas modalidades de becas específicas, como podrían ser las becas Erasmus o las becas para realizar estudios de posgrado y no al diseño.

El siguiente artículo, a cargo de Juan Salvador Villanueva, trata un tema muy novedoso en España como es el fundraising universitario con cierta dosis de realismo y pragmatismo y poniendo de manifiesto la importancia que empieza a tener en algunas universidades públicas españolas. El autor comienza con una delimitación de los conceptos de patrocinio (más próximo al ámbito publicitario) y mecenazgo (más cercano a la esfera del altruismo). A continuación describe con todo detalle la normativa referida a las deducciones fiscales cuando las entidades beneficiarias del mecenazgo son las universidades públicas y remarca la importancia que tiene la ampliación del porcentaje de reducción (las respectivas deducciones

se incrementan en un 5% tanto el caso de personas físicas como de personas jurídicas) cuando la donación se destina a programas de investigación universitaria y doctorado y el hecho de que los dos ejercicios fiscales anteriores se hubiera donado también a la misma entidad, en este caso la universidad.

Por último, destaca una serie de aspectos clave como son la importancia estratégica del fundraising para la universidad, las distintas fórmulas organizativas, la profesionalización o los procedimientos de gestión establecidos y los programas de mecenazgo. En primer lugar, apunta que es sintomático de la falta de estrategia de fundraising el hecho de que muchas universidades públicas no lo incluyan en sus planes estratégicos, aunque cada vez más universidades lo hacen en los últimos años. En segundo lugar, señala que la manera en que se canalizan todas las actividades filantrópicas es distinta según el devenir de las propias instituciones, desde una unidad, oficina o servicio central, hasta encargarlo a la Fundación o a las Oficinas Alumni o de Antiguos Alumnos. También el Consejo Social puede ser un perfecto aliado en la captación de fondos filantrópicos como hace hincapié el autor. En último lugar, pero no por ello menos importante, es crucial redactar por escrito o publicar un programa de patrocinio y mecenazgo (a imagen y semejanza del Case for Support en universidades anglosajones). Sin embargo, muy pocas universidades públicas españolas lo hacen y, por ejemplo, algo tan sencillo e importante como un portafolio de proyectos “patrocinables” no se encuentra realmente, así como los protocolos para cátedras y aulas de empresa. A pesar de las buenas prácticas de algunas universidades públicas españolas pioneras (UPC, UGR, UPF, UJI) se deduce de su artículo que es todavía es una asignatura pendiente en la gran mayoría.

El siguiente capítulo recoge una reflexión de José Manuel Torralba sobre el modelo de financiación público universitario madrileño en clave de futuro. Para ello, el autor repasa el único modelo de financiación que ha tenido la Comunidad de Madrid hasta la fecha, que transcurrió desde 2006 hasta 2010, al tiempo que lamenta que se haya tenido que suspender como consecuencia de la crisis en 2009 y que no se hayan podido implantar algunos de los indicadores “paralizados” que premiaban la singularidad de las seis universidades públicas, y que podrían haber conducido a mejoras sustanciales en las posibles debilidades de cada universidad. Según el autor, una buena contabilidad de costes en todas las universidades públicas madrileñas permitirá, entre otros, establecer un buen sistema de incentivos por parte del financiador y sentar las bases del futuro modelo de financiación universitaria en la Comunidad de Madrid.

También se han escogido dos casos de éxito anglosajones, uno norteamericano y otro británico como buenas prácticas de nuevas formas de captación de fondos. Las aportaciones anglosajonas al monográfico, que lo enriquecen, vienen del lado de la financiación alternativa, es decir, la financiación privada que viene de nuevos stakeholders relacionados con la actividad de innovación o de nuevas fórmulas de financiación procedente del mecenazgo y la filantropía.

Así, los autores ingleses Jill Johnes, Andrew McConnell y Liz Towns-Andrews a través de su experiencia financiera y de investigación cuentan el caso de estudio de una de las 130 universidades inglesas que están financiadas públicamente. Se trata de la University of Huddersfield, sita en el condado de West Yorkshire, en el triángulo que forman las ciudades de Leeds, Manchester y Sheffield, en Inglaterra. Como institución pública con estatus de universidad desde 1992 cubre las tres misiones de docencia, investigación y participación con

el entorno o tercera misión. El caso de estudio de financiación alternativa referido a una universidad inglesa es el Centro de Innovación 3M Buckley (3M BIC) creado en 2012 con el objetivo de facilitar el crecimiento empresarial, animar a la industria y empresas hacia la colaboración con la academia y promover la innovación activamente. Este Centro ha recibido el reconocimiento nacional de modelo único o singular en el Reino Unido de aproximación de la universidad a trabajar y colaborar con la empresa. Este reconocimiento no es solo porque se centra en las PYMES (SMEs) del entorno y su metodología de innovación abierta, sino también por el modelo de financiación y gobernanza que la Universidad ha implementado a través de la creación de una empresa subsidiaria totalmente en propiedad. El proyecto ha representado un cambio estratégico y cultural para la universidad con el fin de posicionar a la universidad como un hub nacional para las empresas y para la innovación, contribuyendo al crecimiento económico regional y a la mejora de la productividad. El mismo año que el Centro fue abierto recibió el galardón de Universidad emprendedora del THE (Times Higher Education Entrepreneurial University of the Year).

El artículo se centra particularmente en los modelos de innovación (y la forma de aproximarse a trabajar con las empresas) y financiación que una universidad pública británica como la de Huddersfield, ha implementado para optimizar sus relaciones con la industria. Los autores resumen el modelo de innovación y el impacto del Centro, así como las estructuras de financiación y gobernanza que han sido implementadas para establecer y sostener el Centro. En concreto, en 2018 el Centro ha recibido financiación del Fondo de Innovación estructural europeo. Y es que el Centro BIC ha adoptado un modelo de innovación llamado “spin-in model” (en contraposición al más habitual de “spin-out model”) para co-localizar negocios cerca de la Universidad de Huddersfield para conducir relaciones colaborativas con las empresas. En cuanto a su sostenibilidad financiera, los recursos del Centro se generan vía una serie de mecanismos: alquiler de oficinas, laboratorios y otros espacios para despachos; eventos y alquiler de salas; pagos de la red de miembros desde compañías no inquilinas (non-tenant companies) y organizaciones de apoyo profesional, apoyo a los servicios técnicos y créditos fiscales para investigación y desarrollo del gobierno de Reino Unido. El Centro trabaja actualmente con 1.500 compañías en el área de influencia de Leeds. Un hecho destacado por los autores es que cuando los estudiantes completan sus estudios, una gran cantidad de ellos son empleados, asegurando una retención de graduados dentro de la región.

Louis Diez, experto en captación de fondos filantrópicos para distintas instituciones en Estados Unidos expone el otro caso anglosajón de financiación alternativa, en este artículo se centra en la financiación filantrópica. Se trata de una magnífica reflexión basada en la experiencia del autor (principalmente en la Universidad de Tennessee, Maryville College y Johns Hopkins University) y de Joshua Friedman, Vicepresidente del Departamento de Desarrollo y Relaciones con Antiguos Alumnos de la Universidad de Miami. El autor, junto con su interlocutor logran desmenuzar los cuatro principios elementales que están detrás de la financiación filantrópica en las universidades norteamericanas basándose en un caso de éxito como el de la John Hopkins University y su aplicación en la Universidad de Miami que es una de las principales universidades de los Estados Unidos.

El primero principio está basado en que la participación es la que lleva a la inversión, lo que explica que, normalmente, el departamento que gestiona las relaciones con los antiguos alumnos sea el encargado de fomentar el mecenazgo, porque son los ALUMNI (con sus reencuentros físicos y a través de los medios de comunicación) los que más probabilidades

tienen de confiar e invertir en la institución a la que han pertenecido y pertenecen. El segundo principio radica en que todas las estrategias tienen que girar en torno al donante, sus necesidades y pasiones, para lo cual hay que invertir tiempo y dinero en conocerlo. El tercer principio se centra en gestionar el impulso mediante el uso estratégico y muy medido de las comunicaciones para no saturar a los posibles donantes. El último elemento o principio gira en torno al diseño de estructuras organizativas rentables. Para ello, resulta primordial la gestión de datos, el procesamiento de donaciones o la optimización de la cartera de relaciones. En programas de fundraising muy maduros se sabe que recaudar grandes donaciones y legados de particulares es mucho más efectivo que recaudar pequeñas donaciones. Por tanto, las instituciones deben ser conscientes del grado de madurez de sus programas a la hora de implementar nuevas fórmulas de acercamiento, tanto a pequeños donantes como a grandes filántropos y mecenas.

La aplicación práctica de estos principios en la Universidad de Miami con un promedio de 200 millones de dólares al año le permite extraer lecciones útiles para universidades en Europa o en Latinoamérica como es, por ejemplo, la importancia de un fundraising ligado a la medicina. De hecho, el autor aconseja una oficina o Departamento exclusivo de Fundraising Médico ya que el trabajo de recaudar fondos en entornos de salud es muy complejo y se suele tratar aparte en grandes universidades. Igualmente, se tratan aparte las donaciones principales (provenientes de grandes donantes) y que suelen tener un uso específico y restringido. En el otro extremo está el departamento de participación (engagement) que tiene una importancia económica menor, pero al que se le debe prestar especial atención para desarrollar la cultura del mecenazgo y asegurar la viabilidad futura de la universidad. Y es que para el autor fomentar la participación de un amplio espectro de donantes puede ser un paso decisivo hacia donaciones económicas sustanciales. También destaca Louis Diez la importancia de tener centralmente administradas las bases de datos y gestionar todas las tareas de mecenazgo de una manera más eficaz con el uso de las nuevas tecnologías de la información, con mensajes atractivos y sin romper la comunicación uni-direccional por hastío del posible donante, especialmente a través del uso comedido del correo electrónico.

Finalmente, el monográfico incluye una serie de entrevistas. Así, desde una aproximación eminente práctica se toma el pulso a la realidad de la financiación universitaria desde las dos perspectivas: por un lado, la de la Administración educativa, con la Directora General de Universidades e Investigación de la Consejería de Educación de Castilla y León y, del otro lado, la de la institución con el Rector de la Universidad de Castilla-La Mancha.

En ambas entrevistas, se pone de manifiesto que durante el periodo de crisis las dos partidas que más han sufrido son la de investigación y la de personal. En cuanto a la investigación, tanto en el caso de la Universidad de Castilla-La Mancha como en las Universidades de Castilla y León, se ha conseguido con éxito la búsqueda de financiación en los fondos FEDER, aunque como señala la directora, no todos los investigadores pueden acceder a este tipo de fondos y convocatorias. Además, también señalan los graves perjuicios de la tasa de reposición y sus consecuencias en el envejecimiento de unas plantillas que ya de por sí, en algunas universidades más antiguas estaban envejecidas. También argumentan los dos entrevistados que los estudiantes han acusado la fuerte subida de los precios de matrícula, especialmente los que pertenecen a familias de menores ingresos. En el caso de la Junta de Castilla y León se han puesto en marcha becas complementarias para cubrir a aquellos estudiantes que quedaron excluidos del sistema de becas y ayudas al estudio del Gobierno de España. Además,

las Universidades han puesto en marcha becas propias para estudiantes en situaciones extremas. Tanto en uno como en otro caso, se ha producido una fuerte reducción de los precios de matrícula en los últimos años y en el caso del gobierno de Castilla-La Mancha se han equiparado los precios de los másteres con los grados.

Los dos entrevistados coinciden plenamente en la necesidad de una mayor homogeneización de los precios públicos universitarios. Describen el panorama de las matrículas universitarias muy dispar en el territorio español y no encuentran el fundamento para que haya diferencias tan grandes entre precios públicos entre comunidades autónomas, especialmente en el grado.

Otro asunto crucial que señalan los dos entrevistados es la necesidad de desarrollar modelos de financiación de las universidades públicas de carácter plurianual que proporcionen estabilidad y seguridad a las universidades para poder planificar y que puedan desarrollar sus estrategias a medio y largo plazo. En el caso de la Universidad de Castilla-La Mancha y el gobierno regional se está perfilando un convenio a cuatro años (2018-2022). En el caso de la Directora General de la Junta de Castilla y León, aparece un asunto de indudable trascendencia para el modelo de financiación plurianual y es la propia heterogeneidad del sistema. Cada universidad ha afrontado la crisis adoptando sus propias decisiones de “recortes” en función de sus estrategias. Por este motivo, una parte de la financiación que reciben las universidades puede ser singular, atendiendo a una especialización de calidad de cada una de las cuatro universidades, con independencia de que exista una financiación basal y otra financiación competitiva por objetivos cumplidos.

Por último, se les plantea la búsqueda de financiación alternativa o complementaria. Parece que los dos entrevistados son reacios a creer en una financiación distinta a las ya existentes. El Rector de la Universidad de Castilla-La Mancha expone la necesidad de una mayor vinculación con las empresas, pero sin perder el papel de cada una de las partes de la colaboración. La empresa es una entidad privada que persigue el lucro y la universidad es una entidad pública al servicio de la sociedad, aun así, deben estrecharse lazos y acercarse a las necesidades del tejido productivo para que se produzca un intercambio de conocimiento. Por su parte, la Directora General es un tanto escéptica a la capacidad de captación de fondos procedentes de la filantropía y el mecenazgo y plantea como un reto una política integral de mecenazgo que no está desarrollada en nuestro país.

Para terminar este epílogo, en este sentido positivo, este número de La Cuestión Universitaria no aspira a convertirse en uno más en esa larga lista de informes y monográficos elaborados en España, sino que lo que pretende es poner de manifiesto aquellas debilidades de la financiación universitaria en España, incluso frente a otros sistemas públicos anglosajones, y poner sobre la mesa otras maneras de conseguir financiación alternativa. No creemos que se produzcan cambios rápidos, porque el sistema universitario público español (SUPE) conserva su inercia y las universidades públicas que lo integran también, pero sí que hemos querido demostrar cómo se está moviendo lentamente el debate de la financiación universitaria en la buena dirección después de superar la crisis más profunda, así como las soluciones que se están planteando en algunas Universidades y en algunas comunidades autónomas seleccionadas.

En última instancia, para llevar a la Universidad a su siguiente etapa en el marco de una sociedad global del conocimiento, la financiación es un instrumento necesario, pero no suficiente. Los cambios en las políticas de captación de recursos deben ir acompañados de

estrategias decididas por parte de las instituciones universitarias para competir en la nueva era digital y de avance tecnológico. En este periodo crucial para la Universidad española, esperemos que las distintas aportaciones aquí recogidas logren que goce de un mayor dinamismo a la hora de captar financiación, lo que le permitirá tener más capacidad de cambio en la coyuntura (corto plazo) y también más capacidad de transformación en la estructura (largo plazo).

No quiero concluir este epílogo sin dar las gracias a la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid por haberme confiado la coordinación de este número y a todos los autores y autoras que, con sus análisis, recomendaciones y reflexiones, han contribuido a una discusión muy fructífera de la financiación de las universidades públicas.



La Cuestión Universitaria, 10

Monográfico "La Financiación de las Universidades Públicas"

www.lacuestionuniversitaria.upm.es