

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA Y RENDICIÓN DE CUENTAS

AUTONOMOUS UNIVERSITY AND ACCOUNTING
FOR ACTIONS

ELEAZAR NARVÁEZ*

narvaez.eleazar@gmail.com

Universidad Central de Venezuela
Caracas, Venezuela.

Fecha de recepción: 27 de septiembre de 2007

Fecha de aceptación: 25 de enero de 2008



Resumen

En este trabajo se aborda el examen de las implicaciones que tienen para la autonomía universitaria las exigencias de la rendición de cuenta desde perspectivas diversas y a partir de algunos de los planteamientos de la reforma de la educación superior que emergen en varios países, especialmente de la América Latina y el Caribe desde finales de la década de los ochenta del siglo XX. En correspondencia con ese propósito, la atención se centra en la consideración de los siguientes tópicos: i) La emergencia de la evaluación de la calidad y la rendición de cuentas en la educación superior; y ii) la rendición de cuentas y la autonomía universitaria.

Palabras clave: autonomía, autonomía responsable, rendición de cuentas, evaluación institucional.

Abstract

In this paper we tackle the examination of the implications it has for university autonomy the demands of accounting for actions from different perspectives and from of the statements of the educational reform of university education emerging in several countries, especially in Latin America and the Caribbean since the late 80's in the 20ieth century. In correspondance to this purpose, we focus the attention on considering the following topics: i) The emergency of evaluating quality and accounting for actions in university education; and ii) accounting for actions and university autonomy.

Key words: *autonomy, responsible autonomy, accounting for actions, institutional evaluation.*



Uno de los rasgos que cabe destacar en el recorrido histórico de la autonomía universitaria en distintos países, sin importar el nivel de desarrollo de éstos, son las interpretaciones diversas y hasta contrapuestas que se hacen de ese principio. En esa trayectoria donde se evidencia el carácter polisémico del concepto de autonomía universitaria en diferentes contextos nacionales, ciertamente se detectan valoraciones y posiciones de distinto tenor acerca del ejercicio autónomo por parte de la universidad, las cuales, por supuesto, expresan las circunstancias concretas en las cuales se ha movido esta institución a lo largo de su vida en cada país.

En reconocimiento de esto se comprende lo planteado por Soriano (2005), al afirmar que “...habría que examinar... la medida en la cual el significado y el sentido de la autonomía han sido, de un lado homogéneos, y de otro –en función de la persistencia de la palabra que la designa–, resistentes o trascendentes al paso de los siglos” (p. 5); a fin de ir “...mostrando similitudes y contrastes reveladores de una esencia más portadora de lo que se hubiera pensado, de una validez universal de la universidad (y de su autonomía) trascendente en el tiempo” (ídem).

Y además cabe proponerse, de igual modo, el desafío de indagar las interpelaciones que en diversos momentos de la vida universitaria de cada país se le hacen al significado y al sentido de la autonomía desde varias ópticas y en relación con determinadas obligaciones que hoy exige la sociedad, como la rendición de cuentas, la transparencia y la responsabilidad social, por ejemplo.

Precisamente, ese es el reto fundamental que asumimos en el presente trabajo, al interesarnos en el examen de las implicaciones que tiene para la autonomía universitaria las exigencias de la rendición de cuenta desde perspectivas diversas y a partir de algunos de los planteamientos de la reforma de la educación superior que emergen en varios países, especialmente de la América Latina y el Caribe desde finales de la década de los ochenta del siglo veinte.

En correspondencia con ese propósito, nuestra atención se centra en la consideración de los siguientes tópicos:

- 1) La emergencia de la evaluación de la calidad y la rendición de cuentas de la educación superior.
- 2) Rendición de cuentas y autonomía universitaria.

1. La emergencia de la evaluación de la calidad y de la rendición de cuentas

A fin de comprender mejor la preocupación por la evaluación de la calidad y la rendición de cuentas de la educación superior en la América Latina y el Caribe de hoy,¹ es necesario tener presente el contexto de origen en el cual esos temas comienzan a llamar la atención de diversos actores sociales en esa región. Dicho con otras palabras, es preciso que dirijamos la mirada a un conjunto de exigencias y presiones ligadas fuertemente a ciertas orientaciones en ese nivel educativo que emergen al final de los años ochenta del siglo pasado en varios países latinoamericanos.

Entre esas orientaciones relacionadas específicamente de una manera más estrecha con los temas antes mencionados, cabe señalar, además de otras, las siguientes: la reducción del papel del Estado benefactor; la expansión del sector privado y la incorporación de mecanismos del mercado; y la consideración de indicadores de rendimiento en el financiamiento gubernamental de la educación superior.

Así, no sólo se reconoce que la educación superior de esos años se volvió más compleja, masiva y diversificada, sino que al mismo tiempo estaba enmarcada en una situación de recesión o de debilitamiento del apoyo estatal. Como dice Brunner (1990): “El Estado-benevolente, que era nuestra propia versión local (y a veces populista) del Estado-benefactor de los países desarrollados, no sólo ha perdido su legitimidad ideológica sino, lo que es más grave, su propia base económica-política de sustentación” (p. 170).

Kent (1997), al señalar que “En el contexto de la crisis económica que marcó al período, quedó de manifiesto para algunos sectores (notablemente los gobiernos, algunos grupos empresariales y los medios masivos de comunicación) que los patrones prevalecientes de expansión, financiamiento y gestión de la educación superior habían llegado a su límite” (p. 94); sostiene que en ciertos casos, entre otros, este límite es concebido en términos de “...las limitaciones financieras generadas por la crisis fiscal de los Estados, que obligaban al abandono de modelos de financiamiento pensados para épocas de crecimiento” (p. 94). Precisamente, este es uno de los elementos del marco en el que el autor antes mencionado sitúa el apareamiento del



tema de la evaluación como instrumento de las políticas gubernamentales de algunos países latinoamericanos.²

Es en el contexto de esa crisis y de la sustitución del concepto de Estado benefactor por el de Estado evaluador, donde surgió la preocupación por la evaluación de la calidad en la educación superior latinoamericana como parte del llamado “discurso de la modernización”, bajo la consideración de que las restricciones en el financiamiento público, entre otros factores, que afectaron a ese nivel educativo fueron generalmente asociadas a percepciones sobre su baja calidad y pertinencia (Tünnermann, 2001). En este cambio de conceptos, con las diferencias del caso en lo que respecta a Latinoamérica, no deja de ser válida la afirmación de Neave (2001) –referida a varios países del mundo occidental– de que ello en modo alguno significaba que en épocas anteriores los gobiernos no se ocupaban de la evaluación. Más bien, como lo expresa este autor, el ascenso del Estado evaluador es acompañado por una reasignación fundamental de la tarea misma de evaluar: superar la forma de una verificación administrativa formal (verificación de rutina y la modalidad de mantenimiento, por un lado, y la exploratoria, por el otro), para ponerla al servicio de “... una revisión ocasional y profunda de la política de enseñanza superior de la nación, del rendimiento de lo que hoy se llamarían los recursos institucionales y humanos; y todo esto se hacía con una profundidad mucho mayor que la que podía alcanzar la verificación de ‘mantenimiento’” (Neave, 2001: p. 215).

Acercas de la crisis del Estado benefactor en América Latina y el Caribe, afirma Gómez Buendía (1998) que la misma estuvo asociada con la globalización:

(...) ni el modelo de sustitución de importaciones podía sostenerse, ni las aduanas podían seguir siendo una fuente esencial de recursos para el fisco.

Pero esta crisis tuvo cuando menos tres peculiaridades. Primera: que aquel “Estado benefactor” en realidad no había madurado todavía; si bien la red de protección social se había extendido notablemente desde los años cincuenta, aún quedaban enormes bolsones de pobreza. Segunda: que el desequilibrio fiscal se agudizó más tarde y por una razón distinta de los “Estados benefactores” clásicos, durante los ochenta, y para cubrir los intereses de la deuda externa, el déficit fiscal se elevó en muchos países al nivel insostenible de un 7% u 8% del Producto Interno Bruto. Y tercera: que la administración pública estaba trabada por la serie de apropiaciones particulares... (p. 144)

Por otra parte, esa reducción del Estado benefactor tiene consecuencias que se articulan con la segunda de las orientaciones de la educación superior a las cuales se hizo referencia anteriormente: la expansión del sector privado y la incorporación de la dinámica del mercado. Al respecto, dice Schugurensky (1998) que los recortes en el finan-

ciamiento público a las universidades por la reducción del Estado benefactor:

(...) no sólo afectan la infraestructura física de las instituciones de educación superior, los procesos de enseñanza y aprendizaje, la frecuencia de la interacción maestro-alumno, la calidad de las actividades de investigación, así como los salarios, las condiciones laborales y la moral, tanto de los académicos como del personal de apoyo, sino que también han provocado cambios importantes en la mentalidad de los administradores y académicos (quienes están teniendo una actitud más empresarial) y han estimulado la aparición de un clima propicio para el establecimiento de nuevas reglas del juego basadas en criterios de costo-eficiencia y en las demandas del mercado (p. 133).

Como consecuencia de esas restricciones, para expresarlo con las palabras de Cortázar (2002), se multiplican los esfuerzos que:

(...) tratan de incorporar una racionalidad empresarial en las dinámicas universitarias, lo que se traduce en la presencia de valores y prácticas de mercado, en la progresiva incorporación de esquemas que propician una actitud competitiva en la búsqueda de fondos, subsidios, captación de estudiantes, conformación de equipos, redimensionamiento de la función de extensión, en el interés por incrementar las relaciones entre las instituciones de educación superior y las empresas (p. 24)

En tal perspectiva, no sólo se fomenta la diversificación institucional mediante la creación de instituciones no universitarias de menor costo, sino que se expande la privatización de la educación superior en un sentido amplio: aumentan las instituciones privadas y se incorporan criterios de privatización en las universidades públicas; acompañado esto del propósito de incentivar la competencia y elevar la eficiencia y la calidad, un asunto al cual, por cierto, se le asigna “...singular relevancia en función de los fenómenos de la globalización y la competitividad internacional...que demandan recursos humanos de la más alta calificación” (Tünnermann, 2001: p. 59).

En lo que respecta a la tercera orientación aludida anteriormente, la consideración de indicadores de rendimiento en el financiamiento gubernamental, lo planteado por Schugurensky (1998) nos ayuda a entender con bastante claridad de qué se trata:

En estos tiempos de restricciones presupuestarias, existe un supuesto ampliamente difundido entre los funcionarios estatales en el sentido de que las universidades no son instituciones efectivas en términos de costos, que no responden a las necesidades sociales y que es poco probable que por ellas mismas lleven a cabo reformas serias.



Como resultado de las presiones gubernamentales para una mayor rendición de cuentas (generalmente entendida como la seguridad en la calidad y el “valor del servicio que se paga” [value for money]), se está dando una gran importancia a la evaluación externa de las actividades universitarias, y con ella ocurre también un rápido incremento en el número de agencias evaluadoras de la calidad alrededor del mundo. En términos generales, la evaluación de la calidad en las instituciones de educación superior está cambiando de un enfoque basado exclusivamente en los insumos (gastos por alumno, grados y diplomas del personal académico, inventarios en las bibliotecas, equipos e instalaciones para investigación, proporciones de maestros por alumno y de personal académico y de apoyo, etc.) a uno que incluye también los productos. Sin embargo, los productos son medidos generalmente en términos de indicadores de rendimiento discutibles (índices de titulación, tiempo de finalización de programas académicos, calificaciones obtenidas por los estudiantes, grado de satisfacción de egresados y empleadores, contribuciones económicas de exalumnos, etc.) los cuales tienden a restar importancia a los datos cualitativos y los factores contextuales, y generalmente ignoran las misiones históricas particulares de cada institución. Los indicadores de rendimiento son discutibles no sólo porque constituyen estándares arbitrarios capaces supuestamente de valorar el éxito de los profesores, departamentos y universidades, sino también porque generalmente están vinculados con la asignación de recursos financieros. (pp. 138-139).

A esto agregaríamos, ampliando lo dicho por Narváez (2002), que la universidad en modo alguno constituye una organización asimilable en lo esencial a un sistema de producción y consumo, y, de igual manera, que la calidad de los resultados o del rendimiento en la vida de esa institución no es sólo la expresión del mecanismo y de los factores determinantes de su eficacia, como cabría esperar bajo una orientación reduccionista-empresarial, sino que tiene que ver también con la realización práctica de los valores educativos en las transacciones entre profesores y estudiantes (Elliott, 1993).

Cabe agregar, además, que las propuestas de cambio de la educación superior inspiradas en las orientaciones antes consideradas, con sus implicaciones en cuanto a las exigencias de calidad y rendición de cuentas, traducen lo que algunos autores denominan las “tendencias hacia la convergencia”³ de ese nivel educativo, y otros llaman el pensamiento único⁴ expresado en el “consenso” de Washington, para designar los acuerdos de fundaciones internacionales o agencias multilaterales que prestan ayuda financiera a países como los nuestros.

Lo que interesa destacar aún más de esta referencia, es precisamente cómo a partir de tales exigencias se debilita la autonomía y se estimula la heteronomía universitaria,

al asumirse en esos acuerdos determinadas perspectivas en la definición y evaluación de la calidad y en la definición, metodología y propósito de la rendición de cuentas en la educación superior. Digamos por los momentos, tal como sostiene Schugurensky (1998), que el principio de autonomía ha sido cuestionado y redefinido de manera drástica en el contexto de las presiones de la globalización, las reformas neoliberales favorables al mercado y las demandas de rendición de cuentas. Con ello hay una pérdida gradual de la autonomía que “...permite a las instituciones establecer, de manera colegiada y libre de interferencias externas, sus propios objetivos y misiones, contenidos y métodos de enseñanza, criterios de evaluación, admisión y requisitos de graduación, agendas de investigación, procedimientos de promoción y expulsión, entre otros” (pp. 140-141); y se transita hacia un modelo heterónimo, con una universidad que “...cada vez es menos capaz de diseñar por sí misma su propio desarrollo, y cuyo éxito deriva de la rapidez y eficacia de su respuesta a las demandas externas” (p. 141)

Y, asimismo, es preciso poner de relieve cómo los retos de la evaluación de la calidad y de la rendición de cuentas pueden ser asumidos desde perspectivas que podrían implicar o no el resquebrajamiento de la autonomía institucional, al plantearse esos desafíos en múltiples críticas y presiones ejercidas ante los problemas confrontados por la educación superior por diversos actores sociales no identificados con las orientaciones que acaban de examinarse. Las valoraciones de estos actores, que también forman parte del contexto en el cual surge la preocupación por la evaluación de la calidad y la rendición de cuentas en la educación superior, se expresan, entre otras críticas, y con diferentes motivaciones, en severos cuestionamientos a este nivel educativo en lo concerniente a su pertinencia, racionalidad del gasto, legitimidad ante las comunidades institucionales, la sociedad y el Estado y capacidad de inclusión social, por ejemplo.

2. Rendición de cuentas y autonomía universitaria

Más allá de la impronta de las orientaciones anteriores en el significado y alcance y repercusiones de la rendición de cuentas, como expresión de una particular y muy cuestionable manera de concebir la calidad educativa, es necesario tomar en consideración otras dimensiones de aquel concepto para abrimos a otras perspectivas en el análisis de sus implicaciones en un espacio académico como el de la universidad autónoma. En tal sentido, tres aspectos serán objeto de atención en esta sección del trabajo: el concepto y los usos de la rendición de cuentas, la exigencia de ésta en ámbitos diversos y su relación con el principio de autonomía en la institución universitaria.



A. Concepto, usos y exigencias de la rendición de cuentas

Si bien es considerado un concepto tan fundamental como elusivo, la rendición de cuentas puede definirse, en términos generales, como el mecanismo que está llamada a utilizar cualquier organización social que se desempeñe en el ámbito público para informar y explicar sus acciones y responsabilizarse por las mismas al someterlas al escrutinio crítico de la sociedad.

Concebida así, la rendición de cuentas implica sin duda –en el papel– una transformación cultural en la concepción y el ejercicio del servicio público, y en el plano de la vida política debe constituirse en un componente esencial de la democracia y de los gobiernos democráticos, por medio del cual se establecen y fortalecen los canales de comunicación y diálogo⁵ entre el Estado y los diversos actores sociales, a fin de propiciar y apoyar la participación necesaria de la ciudadanía en la formulación, ejecución y evaluación de las políticas públicas.

En la discusión contemporánea de la rendición de cuentas –sostiene Schedler (2004)– ésta es la traducción más común y más cercana del término inglés *accountability*,⁶ el cual en unos casos se traduce como control, otras veces como fiscalización y también como responsabilidad. Precisa dicho autor que en el ámbito político la noción de rendición de cuentas tiene, por un lado, una dimensión informativa –la obligación de políticos y funcionarios de informar acerca de sus decisiones– y otra argumentativa –de justificarlas en público (*answerability*)⁷–; y por el otro, incluye la capacidad de sancionar a quienes hayan violado sus deberes públicos (*enforcement*). Y asimismo, la rendición de cuentas implica el derecho de los actores sociales a recibir información y explicación de quienes están obligados a informar y a justificar su ejercicio del poder.

Esta definición de la rendición de cuentas, con esas dimensiones e implicaciones, y adaptándola a las particularidades de cada caso, se justifica y es fundamental en todos los espacios de una sociedad democrática donde se desarrolle un servicio público o, en un sentido general, donde se realicen actividades de reconocida importancia para el bienestar colectivo.

Desde luego, estas consideraciones son válidas y esenciales para un espacio académico como el universitario. Claro está, lo deseable y necesario es que esa rendición de cuentas sea asumida como parte y expresión de un sistema de evaluación institucional concebido por la universidad para asegurar y fortalecer su calidad, en sintonía con su compromiso con la sociedad y en el marco de una corresponsabilidad con el Estado que no lesione o ponga en entredicho el cumplimiento de su misión primordial. Así, desde esta óptica, la rendición de cuentas

representaría un valioso recurso para hacer más visibles las realizaciones de la universidad en el cumplimiento de sus actividades de docencia, investigación, extensión y gestión; para transparentar más sus procedimientos y acciones en la administración de los recursos que utiliza; para brindarle a la comunidad universitaria y a la sociedad la información necesaria y la justificación de la labor que lleva a cabo; para propiciar una mayor cooperación e integración en el desarrollo de sus funciones en el ámbito nacional e internacional; y, asimismo, para promover una cultura de participación ciudadana y obtener mejores resultados de gestión.

Lo lamentable es que la mayoría de los regímenes en nuestros países latinoamericanos –incluidas “poliarquías”⁸ antiguas como Venezuela y Colombia– tal como dice O’Donnell (1997), tiene una rendición de cuentas débil o intermitente.

B. Tres perspectivas en la relación de la rendición de cuentas con la autonomía universitaria.

El examen de la relación de la rendición de cuentas con la autonomía universitaria no puede verse sólo desde una perspectiva única. En este trabajo se sostiene que es posible –y además necesario– tomar en consideración por lo menos tres puntos de vista acerca de ese asunto, los cuales remiten a posiciones diferentes en el modo de concebir la vinculación de la universidad con la sociedad y el Estado. Ellos son: la perspectiva neoliberal, la perspectiva del fundamentalismo autoritario y la perspectiva del compromiso con el fortalecimiento del ejercicio autonómico.

A.1. La perspectiva neoliberal

Tal como afirma Puiggrós (1996), de acuerdo con las políticas educativas neoliberales los grandes sistemas escolares son ineficientes, carentes de equidad y sus productos de baja calidad, por lo cual se justifica –desde la óptica de esas políticas– la reducción de la inversión y, en particular, la responsabilidad del Estado en la educación superior, por cuanto se estima que ésta ha fracasado. Así, en correspondencia con ese debilitamiento del Estado benefactor se promueve –junto con la privatización y la descentralización de los servicios educativos, con el mercado como principal mecanismo de regulación social– la mercantilización creciente tanto de los bienes culturales como de la producción y el esparcimiento del conocimiento. En un panorama como éste, donde aparece disminuida la consideración de las universidades como inversión pública vital, se atenta contra la calidad académica y la autonomía de las universidades públicas (Narváez, 2005), entre otras razones, al ponerse el acento en la evaluación externa de las funciones universitarias en respuesta a presiones gubernamentales por una mayor rendición de cuentas, y al concebirse dicha calidad a partir de un enfoque que privilegia fundamentalmente el uso de indicadores de



rendimiento y subestima o ignora la importancia que en ella tienen ciertos datos cualitativos y factores contextuales, así como el peso particular de las misiones históricas de cada una de esas instituciones.

En el marco de una evaluación de la calidad así asumida, en la cual su discusión no puede abordarse en términos estrictamente técnicos, al tornarse ciertamente un problema esencialmente político, “... tanto desde el punto de vista de su concepción y de sus consecuencias para la universidad, cuanto por las dificultades de su asimilación por la comunidad académica” (Trindade, 1997: p. 594), la rendición de cuentas estaría al servicio de los propósitos de los gobiernos de obtener información supuestamente objetiva para castigar o premiar a la universidad con el presupuesto económico, y para hacer sentir su influencia de manera impositiva en distintas dimensiones de la vida universitaria:

Por medio de la vinculación del presupuesto (que se reduce gradualmente) a las evaluaciones del desempeño basadas en criterios de rendimiento, la influencia que ejerce el Estado en la definición de la dirección del sistema en términos generales, y en el de cada institución en particular, aumenta considerablemente.

Como parte del financiamiento condicionado, defendido por los funcionarios estatales con base en la rendición de cuentas, el gobierno puede asignar una proporción creciente del financiamiento a determinados investigadores y proyectos de investigación, con la consiguiente pérdida del poder que la universidad tiene para distribuir esos fondos económicos. Al incrementarse el financiamiento de los gobiernos a la investigación aplicada, las universidades están desatendiendo la investigación básica y están involucrándose en proyectos que la industria podría realizar por sí misma. Se supone también que el financiamiento condicionado promueve mercados más competitivos dentro del mundo académico. Este modelo permite al Estado desempeñar un papel clave en la determinación del tamaño de la matrícula en las distintas áreas, el tipo de habilidades y destrezas que se adquirirán, la clase de instituciones del tercer nivel que habrán de ser fortalecidas, los recursos para la investigación en las distintas disciplinas, el número de académicos por estudiante, etc. (Schugurensky, 1998: p. 144)

A.2. La perspectiva del fundamentalismo autoritario

Asimismo, la rendición de cuentas en el ámbito universitario no puede ser considerada solamente en términos técnicos en países donde, a contracorriente del equilibrio de poderes propio de un Estado de Derecho, hay claras señales de imposición de un fundamentalismo autoritario que lleva al aparato del Estado a secuestrar todas las decisiones en materia educativa, con exclusión del pluralismo y el debate, y de espalda a los compromisos con la educa-

ción que en el mundo de hoy se le atribuyen en diferentes lugares del mundo: la definición de prioridades mediante mecanismos de concertación democrática con otros actores de la sociedad; la evaluación de resultados y su amplia difusión entre los usuarios; y la protección especial a los grupos socialmente vulnerables (Gómez Buendía, 1998).

En este caso se trata de una perspectiva de la rendición de cuentas propia de regímenes que en verdad no la asumen como un mecanismo democrático de gobernanza —en el sentido expuesto anteriormente en el punto referido a dicho concepto— aun cuando sí la ponen en práctica, con una visión muy limitada del significado, del alcance y de la importancia de la misma, como instrumento político de acoso e intervención a la universidad autónoma bajo el disfraz de un supuesto propósito de saneamiento y transparencia de la administración de los recursos presupuestarios en esa institución.⁹ Se ataca a la universidad autónoma con el argumento de que ésta no le rinde cuentas al país, pues se esgrime que la autonomía representa para las autoridades universitarias una cláusula de seguridad o un privilegio especial de soberanía para funcionar como un Estado dentro de otro Estado y no cumplir con su obligación de decir cómo y en qué son utilizados los recursos asignados por el Estado.

A.3. La perspectiva del compromiso con el fortalecimiento del ejercicio autonómico

Bien entendido, como un mecanismo fundamental de gobernabilidad democrática de las instituciones y organizaciones de la sociedad que prestan un servicio público, por medio del cual éstas informan y justifican sus acciones y además asumen su plena responsabilidad por las decisiones tomadas —con el establecimiento y fortalecimiento de canales de comunicación y diálogo entre los miembros de su comunidad y con diversos actores sociales, y a fin de propiciar y apoyar una verdadera cultura de la participación ciudadana— el ejercicio de la rendición de cuentas no sólo ha de ser un compromiso ineludible de la universidad autónoma con la sociedad, sino igualmente una exigencia esencial de ella consigo misma para la potenciación de su práctica autonómica.

En tal sentido, se habla aquí de una rendición de cuentas multidimensional —mucho más compleja y rica que aquella centrada en una concepción administrativista— que ayudaría a hacer más visibles las realizaciones de la universidad autónoma en el cumplimiento de sus actividades de docencia, investigación y gestión; y además con múltiples propósitos, no con el solo afán de satisfacer requerimientos administrativos para que el gobierno asigne los recursos financieros que demanda la institución. Sin duda, esa mayor visibilidad le permitiría a la universidad lograr una mayor confianza en ella de los miembros de su comunidad y de los diversos sectores de la sociedad, con lo cual, por supuesto, adquiriría una mayor legitimidad



tanto hacia adentro como hacia afuera que le permitiría, de una manera bien fundamentada, con una mayor conciencia y propiedad, salirle al paso a los frecuentes y muchas veces infundados ataques que se le hacen a esa institución con base en su supuesta no pertinencia social y bajo nivel de capacidad de inclusión social.

Y también, desde luego, serviría para abrir las puertas a un mayor fortalecimiento del ejercicio autonómico de la universidad con el estímulo y el apoyo que pueda generarse con la rendición de cuentas, en lo que respecta a una mayor participación ciudadana de los miembros de su comunidad y de la sociedad en general en el desarrollo de las actividades de esa institución, y en lo concerniente a la generación de condiciones más favorables para la articulación e integración de los esfuerzos académicos y administrativos en el plano interno de cada institución y tanto en el ámbito nacional como internacional.

En definitiva, vista en esta perspectiva, la rendición de cuentas permitiría conocer mejor y fortalecer la universidad como locus donde, a contracorriente de la idea de un mundo uniformado, conviven múltiples expresiones del saber; y en el cual se dan las condiciones necesarias y suficientes para el ejercicio de la libertad, es decir, de la capacidad de conjugar conocimiento, imaginación y decisión en el campo de lo posible: en su vida académica; en la elección de sus autoridades; en la escogencia de su personal; en el cuestionamiento a sí misma y a todo lo que le concierna; en sus normas de gobierno, funcionamiento y administración de su patrimonio; y en la proposición y contribución en la construcción de soluciones y alternativas de cambio que la universidad misma y la sociedad en general requieran.

Así concebida, desde el punto de vista de sus motivaciones e implicaciones, la rendición de cuentas tiene

incluso una mayor significación para la Universidad en comparación con aquella posición donde se le reivindica como expresión del ejercicio de una autonomía curiosamente denominada responsable, vale decir, como una práctica a la que simplemente está obligada la institución ante sí y los otros, sin argumentarse suficientemente y de manera convincente el porqué de esa obligación. Que sirva como ejemplo de esto lo que plantea Villarreal (2006):

(...) la rendición de cuentas no sólo no es una amenaza para la autonomía universitaria, sino más bien se convierte en uno de los principales mecanismos con que cuenta la institución universitaria para evidenciar su carácter autonómico. En otras palabras, la rendición de cuentas es consustancial al ejercicio de una autonomía responsable; desde este punto de vista, las instituciones responsables se caracterizan porque no necesitan que se les exija una rendición de cuentas, porque ellas *motu proprio* se ofrecen a rendirlas. De este modo, la evaluación se convierte en el principal medio para desarrollar el mejoramiento constante de la institución... (p. 88)

Respecto a esos señalamientos caben las siguientes interrogantes, ¿Por qué se habla de autonomía responsable cuando la institución rinde cuentas? ¿Sólo porque ésta lo hace sin que le pidan esa rendición? ¿En qué se traduce esa autonomía responsable al rendir cuentas? ¿Qué posibilidades de acción en el ejercicio autonómico en la vida universitaria surgen con la rendición de cuentas? ¿Acaso es suficiente decir que las mismas están relacionadas con la evaluación y el mejoramiento de la institución? ©

* Licenciado en Educación. Magíster en Diseño de Políticas. Profesor asociado de la Universidad Central de Venezuela. Miembro de la Asociación para el Progreso de la Investigación Universitaria.

Notas

¹ Tünnermann (2001) indica que si bien –como dicen varios autores– la preocupación por la calidad ha estado presente desde el momento mismo del nacimiento de las universidades, su consideración –en compañía de los conceptos de evaluación y acreditación– es reciente en muchos países y en la educación superior latinoamericana, siguiendo lo dicho por Rollin Kent.

² Además, Kent señala otros elementos de ese marco: las apreciaciones críticas de diversos grupos sociales hacia la educación superior, en cuanto a su baja calidad y pertinencia y la inoperancia de ella por su misma estructura y sus desbordamientos políticos. Véase, Kent (1997: p. 94)

³ Schugurensky (1998) habla de la convergencia de los sistemas de educación superior hacia el modelo norteamericano, la cual "...no significa que todos los sistemas de educación superior se conviertan en uno solo, sino más bien que son gobernados en forma creciente por presiones, procedimientos y patrones organizacionales similares" (p. 125)

⁴ Cortázar (2002) utiliza esta expresión como "...modelo de interpretación de los fenómenos sociales...que redefinirá el rol desempeñado por la educación superior y las políticas que deberá instrumentar el Estado en este sector" (p. 17)

⁵ Señala Schedler (2004) que el "diálogo crítico" está en el corazón de la rendición de cuentas. Se trata de un juego iterativo, un ir y venir de preguntas y respuestas, de argumentos y contra-argumentos.



⁶ Este autor, Schedler (2004), indica que hay matices para diferenciar los dos términos. Mientras que *accountability* conlleva un sentido claro de obligación, la rendición de cuentas sugiere la idea de ser un acto voluntario; de allí que pueda precisarse que el primer término denota una “rendición obligatoria de cuentas”, e incluye, además de la obligación, la exigencia, el derecho.

⁷ Se le considera el sinónimo más cercano a la rendición de cuentas (Schedler, 2004)

⁸ O'Donnell (1997) habla de las democracias políticas o poliarquías, y refiere los atributos que deben cumplir los países para ser considerados como tales.

⁹ Al decir esto en modo alguno se pretende desconocer que existan en nuestras universidades latinoamericanas problemas de esa naturaleza y se quiera obviar su consideración en el ejercicio de la rendición de cuentas que estamos obligados a cumplir.

Bibliografía

- Brunner, J. J. (1990). *Educación Superior en América latina: Cambios y desafíos*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Cortázar, J. M. (2002). *La evaluación de las instituciones universitarias: Tendencias, conceptos y modelos*. Caracas: Consejo de Estudios de Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Gómez Buendía, H. (1998). *Educación. La agenda del siglo XXI. Hacia un desarrollo humano*. Colombia: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y TM Editores.
- Kent, R. (1997). *Los temas críticos de la educación superior en América Latina. Vol.2: Los años 90. Expansión privada, evaluación y posgrado*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Narváez, E. (2002). La calidad educativa en las escuelas eficaces, en *El fracaso escolar: definición y modo de producción*. Caracas: Ediciones de la Secretaría de la Universidad Central de Venezuela.
- Narváez, E. (2005). La educación superior en América Latina ante los desafíos de la globalización. *Revista Educere*, año 9, número 29. Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes.
- Neave, G. (2001). *Educación superior: historia y política. Estudios comparativos sobre la universidad contemporánea*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- O'Donnell, G. (1997). Rendición de cuentas horizontal y nuevas poliarquías. *Revista Nueva Sociedad* N° 152. Caracas: Editorial Texto.
- Puiggrós, A. (1996). Educación neoliberal y quiebre educativo. *Revista Nueva Sociedad* N° 146. Caracas: Editorial Texto.
- Schedler, A. (2004). ¿Qué es la rendición de cuentas? *Cuadernos de Transparencia* 03. México: IFAI.
- Schugurensky, D. (1998). La reestructuración de la educación superior en la era de la globalización: ¿Hacia un modelo heterónimo?, en A. Alcántara Santuario y otros (Coordinadores): *Educación, Democracia y Desarrollo en el fin de siglo*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Soriano de García Pelayo, G. (2005). *Sobre la autonomía universitaria*. Caracas: Departamento de publicaciones de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad Central de Venezuela.
- Trindade, H. (1997). Evaluación institucional y calidad académica: resistencia y construcción, en *UNESCO/CRESALC/MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA REPÚBLICA DE CUBA: La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*. Tomo I. Caracas: Colección Respuestas. Ediciones CRESALC/UNESCO.
- Tünnermann, C. (2001). Los diferentes sistemas de evaluación institucional y acreditación de la educación superior en América Latina. *Tribuna del Investigador*, Volumen 8, número 1 y 2. Caracas: Asociación para el Progreso de la Investigación Universitaria (APIU).
- Villarreal, C. (2006). *Estado y mercado en la educación superior latinoamericana. De la Reforma de Córdoba al Consenso de Washington*. Caracas.