

La formación universitaria bajo el lente del capital humano: Discusiones en torno a la Nueva Universidad Argentina

Año
2025

Autoras
Carreras, Micaela Susana y Barbero, Natalia Roxana

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

CITA SUGERIDA

Carreras, M. S. y Barbero, N. R. (Septiembre, 2025). *La formación universitaria bajo el lente del capital humano: Discusiones en torno a la Nueva Universidad Argentina*. 2do. Congreso Latinoamericano de Trabajo Social de la UNVM: (Des)centralidad del Estado, interpelaciones a la formación, investigación e intervención del Trabajo Social. Villa María: Universidad Nacional Villa María
http://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/index.php?lvl=cmspage&pageid=9&id_notice=47945



La formación universitaria bajo el lente del capital humano: Discusiones en torno a la Nueva Universidad Argentina

Eje Nº 2 - Educación

Autoras: *Carreras, Micaela Susana; Barbero, Natalia Roxana*

Resumen

Palabras Clave: Ciencias sociales, Movimiento estudiantil, Nueva Universidad Argentina

El tema es la formación universitaria analizada bajo la perspectiva del capital humano, en el marco de las discusiones sobre la llamada Nueva Universidad Argentina (NUA). Se analizará las recientes reformas en el sistema universitario argentino, específicamente las resoluciones las resoluciones 2597/23 (Funcionamiento de Sistemas institucionales de aseguramiento de la calidad SIAC), la 2598/23 (Sistema Argentino de Créditos académicos Universitarios SACAU) y la 2599/23 (Sistema Institucional de Educación a Distancia SIED) y sus efectos. Se cuestiona si estas reformas son meramente técnicas o si alteran los procesos de enseñanza-aprendizaje, los perfiles profesionales, el acceso y la permanencia estudiantil, y el ejercicio docente. Esta problemática se sitúa en un contexto de dificultades económicas crecientes para estudiantes y trabajadores universitarios.

Se busca identificar el impacto de las nuevas reformas, cuestionar las implicancias de la NUA, y profundizar los debates sobre el modelo de universidad deseado, vinculado con las luchas actuales por el presupuesto universitario, los salarios docentes y las políticas de bienestar.

El encuadre teórico, metodológico y técnico se posiciona desde la tradición crítica como estudiantes y profesionales en las Ciencias sociales, buscando analizar las reformas más allá de su aspecto instrumental y advirtiendo sobre sus posibles consecuencias. El trabajo se nutre de reflexiones y debates con participación de docentes y estudiantes. Se espera que la ponencia contribuya a un análisis crítico de la NUA, visibilizando sus efectos en la vida académica y profesional, y que sirva para profundizar el debate sobre la universidad que se necesita, articulando esta discusión con la defensa de la universidad pública y las condiciones de quienes la conforman. Entendemos este momento como una oportunidad para profundizar los debates sobre la universidad que queremos y necesitamos. Debate que no puede desprenderse de las luchas por más presupuesto para las Universidades Nacionales, mejores salarios docentes y mejores políticas de bienestar. Es por todo esto que entendemos que defender la universidad que tenemos hoy no alcanza.

Introducción

La pregunta sobre la Nueva Universidad Argentina hace referencia al debate que se origina en relación al proceso de implementación de tres decretos aprobados en noviembre del 2023 por el ex Ministerio de Educación (Jaime Perczyk), en acuerdo con el CIN (Consejo Interuniversitario Nacional) que traen grandes reformas en el sistema educativo universitario. Basados en un documento publicado en el año 2021 con el nombre de "LA UNIVERSIDAD ARGENTINA: HACIA EL DESARROLLO ECONÓMICO Y EL PROGRESO SOCIAL".

Aludimos a las resoluciones 2597/23 (Funcionamiento de Sistemas institucionales de aseguramiento de la calidad SIAC), la 2598/23 (Sistema Argentino de Créditos académicos Universitarios SACAU) y la 2599/23 (Sistema Institucional de Educación a Distancia SIED).

Los principales lineamientos de dichos decretos buscan avanzar en la institucionalización de la modalidad híbrida en la educación superior de grado, el acortamiento en la duración de los años de estudio en las licenciaturas y la implementación de un sistema nacional de créditos académicos. La puesta en marcha de esta serie de medidas se desarrolla en el marco de un nuevo gobierno, en un contexto de desfinanciamiento de las Universidades Nacionales y de nuestro sistema científico técnico, bajo la dirección, ya no del Ministerio de Educación, si no de la Subsecretaria de Políticas Universitarias, dentro del Ministerio de Capital Humano.

Nos proponemos abrir preguntas para el intercambio en colectivo, entendiendo que la implementación de estas normativas nos pone a todes en situación de revisión y reforma de nuestros planes de estudio en cada una de las unidades académicas. Por lo que en principio, es necesario trabajar sobre el estudio y análisis de estas medidas. Para lo que nos planteamos 3 preguntas como herramienta para ordenar el debate.

Eje 1: ¿Se puede pensar una nueva universidad argentina sin tener en cuenta las condiciones de acceso de los estudiantes? y ¿Qué impacto tendrá la modificación en el ejercicio de la docencia?

La Nueva Universidad Argentina (NUA) se fundamenta, en parte, en un diagnóstico que observa un crecimiento "enorme" de la cantidad de estudiantes en el sistema universitario argentino, superando los 2.5 millones en 133 instituciones. Sin embargo, se invoca la tasa de ingreso y egreso, así como el tiempo promedio de permanencia en relación con la duración de las carreras, como argumentos para justificar los cambios propuestos. El Documento DL-ME de 2021, señala una "brecha muy amplia" entre la duración teórica y la real de las carreras, con solo el 29,6% de los estudiantes egresando en el tiempo previsto" (DL-M, 2021 pág.4). Sin embargo, se enfatiza que esta "demoras" en la cursada y el desgranamiento del 60% en el primer año no pueden ser abordados sin considerar

las condiciones de precarización laboral y de vida que enfrentan los estudiantes universitarios. Muchos estudiantes son parte de la clase trabajadora y deben combinar el estudio con el trabajo, lo que imposibilita una dedicación completa a la carrera. La pregunta fundamental que nos planteamos es:

¿Realmente nuestras carreras son largas porque tenemos muchas materias, o porque estudiamos y trabajamos, porque hay menos becas, porque vivimos en condiciones sociales cada vez más difíciles?

En este sentido, las reformas propuestas por la NUA, si bien “esgrimen argumentos certeros y sensibles respecto a la situación de los estudiantes”, (El presupuesto universitario no es la única lucha de la universidad, Carolina Mamblona, pág.14), se cuestiona la exigente adecuación de la universidad al mercado laboral en lugar de atacar las causas profundas de la precarización y mejorar las condiciones de vida, tanto para estudiantes como para los/as docentes. Se identifica una ausencia importante de las políticas de bienestar estudiantil adecuadas, como las becas insuficientes, el acceso a el comedor universitario, residencias y al boleto educativo gratuito, entendiendo a estos puntos como lo mínimo que deberían tener garantizado los estudiantes para poder acceder y permanecer en el sistema. Sistematizamos ejemplos específicos, como en la Universidad Nacional de Villa María (UNVM), la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) y la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), en las cuales identificamos que las becas son insuficientes frente al costo de la canasta básica alimentaria, cómo el acceso al comedor se precariza y cómo la falta de franjas horarias adecuadas dificulta la cursada para quienes trabajan o viajan. Por lo tanto, se enfatiza que defender la universidad pública implica garantizar el acceso a una educación reflexiva y de calidad, lo cual no puede separarse de la lucha por el aumento del presupuesto y los salarios docentes.

La implementación de un sistema de créditos, como el Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios (SACAU R-2598/23), representa un cambio significativo que modifica varios principios de organización y relación entre programas universitarios. Tradicionalmente, se pasaría de la identidad a la equivalencia, de la unidad curricular al bloque formativo, del recorrido fijo a la combinatoria, y de la autosuficiencia a la navegabilidad. Estos cambios buscan una mayor flexibilidad y articulación dentro del plan de estudios y entre programas e instituciones, mejorando las sinergias y aprovechando capacidades compartidas para fomentar la movilidad e intercambio.

Sin embargo, se advierte que esta "nueva unidad de medición" trae consigo serias modificaciones que ponen en jaque la integridad de los planes de estudio, desplazando el eje de la formación hacia un modelo individualista y mercantilizado. La NUA, al proponer "certificaciones intermedias", trayectos flexibles, educación híbrida y formación por competencias, se percibe como una lógica que adecua

drásticamente la universidad al mercado laboral. Se teme que el enfoque productivista en la asignación de créditos pueda llevar a otorgar mayor puntaje a materias que responden a las necesidades del mercado, en detrimento de áreas del conocimiento menos rentables o prescindibles. Esto podría resultar en la eliminación de materias propias de cada disciplina y la estandarización de contenidos, llevando a la pérdida del enfoque disciplinar y desechando cualquier posibilidad de construir conocimiento crítico. La formación universitaria, según la perspectiva crítica, no debe limitarse a la transmisión de conocimientos para el mercado laboral, sino que debe formar profesionales capaces de entender y aplicar conocimientos de manera crítica y reflexiva, contribuyendo al avance de la ciencia y la sociedad al servicio de mejorar las condiciones de vida de estos.

Las propuestas de titulaciones intermedias, aunque presentadas como una forma de reconocer competencias y facilitar salidas laborales, son criticadas por articularse con salidas laborales "flexibles y precarizadas" (El presupuesto universitario no es la única lucha de la universidad, Carolina Mamblona, pág.17). Existe el riesgo de que esto "desdibuje áreas de incumbencias, contrate personal sin idoneidad y recaiga en prácticas que carezcan de sustentos y fundamentos científicos con las consecuencias éticas que ello conlleva" (El presupuesto universitario no es la única lucha de la universidad, Carolina Mamblona, pág.16). En profesiones como el Trabajo Social, la implementación del SCAU y el posible "recorte de contenido implícito" plantean un importante debate sobre qué contenido se va a recortar y dónde queda la lucha por una formación de grado sólida en ciencias sociales. Se cuestiona si los sistemas de prácticas profesionales supervisadas de las carreras entrarán en contradicción con los requisitos del SCAU, y si la reducción de horas frente al aula pondrá en riesgo la formación crítica. Ello se suma a la equiparación de universidades públicas con privadas y el reconocimiento de trayectos no universitarios, lo que podría llevar al "vaciamiento de las carreras de grado" y a una mayor especialización en posgrados arancelados. La preocupación es formar "mano de obra barata por la semi profesionalización" en lugar de profesionales integrales.

La introducción de los créditos académicos y la reconfiguración de las modalidades de enseñanza y aprendizaje a través de la educación híbrida, bimodal, virtual y remota (Resolución 2599/23 SIED) tienen un impacto directo en el rol docente. Aunque la pandemia propició un avance en el uso de tecnologías, no existen balances claros, análisis estadísticos ni investigaciones sobre los resultados de la virtualidad o su impacto en la salud mental de trabajadores y estudiantes (El presupuesto universitario no es la única lucha de la universidad, Carolina Mamblona, pág.15). Las actividades mediadas por tecnología que se desarrollan de manera sincrónica son consideradas presenciales, lo que puede diluir la noción de presencialidad y sus beneficios.

El paso a un sistema de créditos, donde un Crédito de Referencia del Estudiante (CRE) equivale a 25-30 horas de trabajo total del estudiante (incluyendo horas de interacción pedagógica y trabajo

independiente), y donde los planes deben organizarse con un promedio de 60 CRE anuales (1500 horas), es interpretado como una necesidad implícita de recortar horas de interacción pedagógica o "frente al aula". Esto, a su vez, podría significar menos horas pagas para los docentes, profundizando la precarización laboral docente. La crítica se centra en que el rol docente podría pasar a ser el de un "facilitador de contenidos" sin autonomía y con sobrecarga laboral, evaluado por criterios de productividad. Se cuestiona si el sistema de créditos abrirá la puerta a más contrataciones por módulos o por horas, poniendo en riesgo cientos de puestos laborales y desdibujando la figura del docente como sujeto comprometido. La enseñanza universitaria, desde una perspectiva crítica, debe ser un espacio de transformación, donde el docente investiga para transformar, discute el conocimiento y forma personas críticas, no "engranajes de un sistema productivo". Se defiende un modelo de docente con autonomía, estabilidad y reconocimiento institucional, con un rol central en la construcción de una universidad democrática.

La concepción del aprendizaje subyacente a un sistema de créditos es fundamental para su utilidad. Si el enfoque sigue centrado en el docente, contando solo las horas de clase, la herramienta de créditos no tiene sentido, ya que esa información ya se posee. El crédito cobra sentido cuando se centra en el estudiante y en el tiempo total de trabajo académico, incluyendo las horas fuera del aula. Sin embargo, la estimación de este volumen de trabajo no es una ciencia exacta y puede variar significativamente entre disciplinas, años de carrera y tipos de asignaturas. La dificultad radica en precisar las horas de trabajo independiente no presenciales requeridas (Sentidos de un sistema de créditos académicos en la Universidad, Monica Marquina, pág. 19-20).

Un sistema de créditos robusto cambia varios principios de organización y relación entre programas, pasando de un recorrido fijo a una combinatoria y de la autosuficiencia a la navegabilidad. Esto permite establecer trayectos combinados y armar trayectorias más personalizadas. Sin embargo, la implementación sin un cambio de paradigma puede generar una "yuxtaposición de modelos de organización sin beneficio evidente" o un "uso administrativo del sistema de créditos como simple transcripción de horas". "Si no se tiene una concepción de flexibilidad curricular, tener créditos no sirve de nada, ya que se seguiría pensando en currículos lineales y rígidos" (Sentidos de un sistema de créditos académicos en la Universidad, Monica Marquina, pág 23). El desafío es desarrollar un trabajo basado en evidencia, lograr acuerdos sustentables y habilitar una tarea cooperativa y sistemática para adoptar las definiciones necesarias.

Eje 2: Nueva Universidad ¿Al servicio de quién?

Las discusiones sobre la NUA revelan que sus ejes no son "aislados ni neutros", sino que responden a una lógica de transformación profunda que, aunque rechazada en la década de los 90 con la Ley de Educación Superior (LES), hoy vuelve a tomar forma. Las resoluciones 2597/23, 2598/23 y

2599/23, que dan concreción a los cambios, son caracterizadas como propias de las reformas neoliberales, buscando una drástica adecuación de la universidad al mercado laboral. Esto implica una subordinación de la educación superior a criterios de competitividad, eficiencia y adaptabilidad al mercado global.

El SACAU, si bien presentado como un mecanismo para facilitar la planificación, flexibilidad, articulación y circulación, es visto por las críticas como un instrumento de esta lógica mercantilizada. La asignación de créditos, que cuantifica el volumen de trabajo de los estudiantes, no tiene relación con pagos o aranceles, lo que refuta la idea de un arancelamiento directo de las carreras. No obstante, el sistema es susceptible de ser utilizado con un "enfoque productivista", donde las materias "que responden a las necesidades del mercado laboral" podrían recibir mayor puntaje, en detrimento de otras áreas del conocimiento. Esto desvirtúa el propósito de una formación integral y crítica.

La internacionalización de los estudios, uno de los cuatro propósitos principales para organizar el currículum por créditos, es presentada como una alternativa atractiva para que los estudiantes experimenten la dimensión internacional. Sin embargo, se la vincula a una lógica mercantilizada y liberal, donde la incidencia de los perfiles de las unidades académicas pierde peso frente a la decisión individual del estudiante. La efectivización de esta internacionalización se asocia a la virtualización ("internacionalización inclusiva y de calidad"), lo que refuerza la preocupación por la precarización de la enseñanza y las desigualdades tecnológicas (El presupuesto universitario no es la única lucha de la universidad, Carolina Mamblona, pág.16).

Las reformas también incluyen la propuesta de "titulaciones intermedias" y "certificaciones de competencias profesionales". Aunque estas buscan reconocer saberes técnicos y de aplicación a un campo profesional, las críticas advierten que conllevan a "salidas laborales flexibles y precarizadas". Esto podría desdibujar las áreas de incumbencia y llevar a la contratación de personal sin la idoneidad y fundamentos científicos necesarios, con las consecuentes implicaciones éticas (El presupuesto universitario no es la única lucha de la universidad, Carolina Mamblona, pág.16). La meta parece ser la especialización en posgrados pagos, lo que vaciara las carreras de grado.

El sistema de créditos organiza el currículum de acuerdo con unidades de tiempo total de trabajo académico del estudiante, incluyendo clases, trabajo dirigido y autónomo. Se espera que facilite la planificación, flexibilidad, articulación y circulación entre sistemas, instituciones, unidades académicas y dentro de una misma carrera. Funciona como ordenador de cargas horarias y de trayectos. Como ordenador de cargas horarias, permite ponderar y balancear el trabajo real necesario para cumplir el plan de estudios, y evaluar su sustentabilidad. Como ordenador de trayectos, permite establecer trayectos combinados y el armado de trayectorias más personalizadas.

Sin embargo, para permitir la articulación, deben existir acuerdos en el conjunto del sistema sobre el valor de un crédito. Esto se vuelve difícil cuando se busca fijar parámetros de duración homogénea en valor crédito basándose en diferentes cargas horarias para distintas titulaciones o carreras. La formalidad de un valor crédito igual puede ocultar contenidos diferentes debido a cambios en la base de cálculo. Ante bases horarias distintas, se abren dos posibilidades: definir un parámetro flexible u homogeneizar las cargas horarias. Esta segunda opción es problemática a nivel político y confronta la diversidad institucional.

La evolución normativa del SACAU muestra un cambio estructural de un modelo prescriptivo a uno más flexible, con rangos variables y énfasis en mínimos. Sin embargo, la implementación efectiva del SACAU requerirá, más allá del marco normativo, el desarrollo de acuerdos interinstitucionales específicos, la formación del personal, la adaptación de sistemas informáticos y la construcción de acuerdos para garantizar la movilidad y el reconocimiento real de trayectos.

La pregunta central es si la implementación de los créditos será un "mero cálculo matemático" o un "maquillaje", o si realmente permitirá "construir una nueva propuesta formativa". La utilidad de los sistemas de créditos no depende de la herramienta en sí, sino de las concepciones de fondo que le dan sentido.

Estas concepciones incluyen: "una mirada centrada en el estudiante y en el volumen total de su trabajo académico, no solo en las horas frente al docente. El tiempo total de trabajo académico incluye horas de interacción pedagógica (con el profesor), preparación, trabajo no supervisado, tareas individuales/grupales, trabajo de campo/laboratorio, lecturas, evaluaciones y exámenes. Además, de un modelo de diseños curriculares flexible y abierto, con opciones para los estudiantes (optativas, electivas, secuencias diversas, reconocimiento de otros aprendizajes), en contraste con diseños curriculares lineales y cerrados. Y por último, una concepción sobre cómo organizar la oferta formativa de la Universidad que posibilite trayectorias alternativas, incluyendo materias electivas comunes a varias carreras, materias básicas compartidas, ciclos intermedios, acreditación de experiencias de campo, reconocimiento de investigación o curricularización de la extensión" (Sentidos de un sistema de créditos académicos en la Universidad, Monica Marquina, pág. 19-23)

Mónica Marquina, enfatiza que si la concepción sigue siendo rígida y lineal, los créditos no servirán de nada. El trabajo de cálculo de créditos es complejo y debe considerar la disciplina, el campo de formación, el nivel y la variación del trabajo del estudiante a lo largo de la carrera. Los créditos, como los RTF (Referencia de Trabajo del Estudiante, que es el sistema utilizado en Argentina y comparable al ECTS europeo o ALFA Tuning), no están calculados en competencias en Argentina, lo cual es un debate no saldado sobre la concepción de la formación (Sentidos de un sistema de créditos académicos en la Universidad, Monica Marquina, pág.26).

Los cuatro propósitos principales para establecer la organización por créditos son la flexibilidad del currículum, la equivalencia de unidades de cursado, la intercambiabilidad o portabilidad de

trayectos, y la internacionalización de estudios. El sistema busca facilitar la elaboración de programas equilibrados, promover la viabilidad, mejorar la calidad de los planes, y facilitar la movilidad y el reconocimiento de estudios cursados en otros lugares.

Sin embargo, las críticas señalan que estas funciones también pueden ser cumplidas por otros instrumentos. La pregunta subyacente es: *¿para qué se está pasando a la organización por créditos? ¿Qué problemas resuelve? ¿Basado en qué diagnóstico y en qué consideración de condiciones y capacidades? El debate del sistema universitario sobre esta adopción es crucial.*

Eje 3: ¿Nueva Universidad Argentina? Continuidades y rupturas: políticas neoliberales, y las resistencias del movimiento estudiantil.

El proyecto de la Nueva Universidad Argentina (NUA) representa una continuidad y profundización de postulados mercantilistas y privatizadores que ya estaban presentes en la Ley de Educación Superior. El 16 de mayo de 2025 se publicó el Decreto 341/2025, que modifica el artículo 10° de la Ley 26.075 y transfiere al Consejo Federal de Educación (CFE) la negociación salarial con los gremios docentes. Esta medida promueve un modelo en el que el sistema educativo se adapta a las capacidades económicas de cada provincia, delegando en el mercado su funcionamiento. A pesar de que la ley establece un 6% del PBI para la educación, esta meta solo se alcanzó en uno de los últimos 20 años, mientras que la deuda externa consume más recursos que la educación, la salud, el cambio climático y la protección social combinados. Además, los acuerdos con el FMI imponen límites de gasto, congelamiento salarial y aumentos impositivos regresivos.

Retomando un poco el proceso en la década de los 90', LES marcó un cambio significativo en el sistema educativo argentino. Se implementó un sistema de financiamiento mixto que combinaba fondos públicos con la posibilidad de que las universidades generaran recursos propios, principalmente a través de la venta de servicios y la obtención de financiamiento privado. Otro aspecto clave de la reforma fue la creación de un sistema de evaluación y acreditación para asegurar la calidad de la educación superior, y la orientación de la oferta educativa hacia las necesidades del mercado laboral y el desarrollo productivo del país. En paralelo, la ley promovió la diversificación de la oferta académica y la creación de nuevas instituciones, lo que reflejaba una transformación profunda del sistema educativo superior. La descentralización y regionalización de la oferta educativa. Por lo tanto, implican una profunda reforma del Estado, con políticas de ajuste estructural. Esto fue acompañado por una transformación cultural que legitimó al mercado como principal distribuidor de recursos, debilitando la participación ciudadana y cuestionando la política como esfera central. La educación, y especialmente la superior, comenzó a ser concebida como un bien a ser distribuido según la lógica económica, en lugar de un bien público y un derecho social e individual.

La NUA se enmarca en esta misma línea, buscando adecuar drásticamente la universidad al

mercado laboral. Se la asocia con el "Pacto de Bolonia" y el Espacio Europeo de Educación Superior, lo que sugiere una estrategia global para estandarizar la educación superior, subordinados a criterios de competitividad y eficiencia. Esta lógica promueve la fragmentación del conocimiento en competencias, la reducción del pensamiento crítico a habilidades productivas, y la transformación de la universidad en una "empresa formadora de recursos humanos". El problema no es solo la medición de carreras con créditos, sino que esta métrica se usa para avanzar hacia una universidad al servicio del mercado, con títulos intermedios precarios, trayectos laborales sin formación integral y carreras diseñadas por las demandas empresariales. Además de la implementación de créditos y la modalidad híbrida, la reforma también incluye el avance hacia la "certificación de calidad de las carreras que no implican riesgo público" (Resolución 2597/23 SIAC). Esto es percibido como un refuerzo de los mecanismos de evaluación que se generan por fuera de los procesos de trabajo, amplificando las funciones de control. Se teme que los parámetros de calidad se ajusten a criterios estandarizados que no reconozcan trayectorias y experiencias situadas, profundizando el control sobre las tareas docentes.

A pesar de la aprobación de la Ley de Educación Superior en los 90', la movilización estudiantil logró arrancar la intención de arancelar la educación y acortar las carreras. Esta experiencia histórica sirve como base para reconstruir las resistencias actuales. El consenso logrado para llevar a cabo la agenda de la NUA involucra a los rectores del CIN, pero no así al resto de los claustros. Se enfatiza que "defender la universidad que tenemos hoy no alcanza", lo que implica la necesidad de una reflexión seria y profunda sobre las implicancias de la NUA en la formación, producción de conocimiento y condiciones de estudio y trabajo. El desfinanciamiento es un factor clave que agudiza la problemática y hace que las reformas, en lugar de resolver problemas, puedan generar más. Se aboga por fortalecer las políticas que garanticen el ingreso, la permanencia y el egreso de todos los estudiantes, como el acceso al comedor universitario, el boleto educativo gratuito y becas debidamente financiadas.

La implementación del SACAU y las demás resoluciones, aunque presentadas como una modernización del sistema, son cuestionadas, la resistencia se centra en que, bajo la excusa de "sincerar" las carreras o facilitar trayectos más cortos, se ignora que el problema de la duración real está en las condiciones socioeconómicas de los estudiantes y la falta de políticas de bienestar. La experiencia del movimiento estudiantil y las tomas de los años recientes refuerzan la necesidad de construir una organización que se enfrente a los lineamientos de la retórica neoliberal contenida en esta reforma. El marco normativo resultante del SACAU busca un equilibrio entre parámetros comunes y respeto a la autonomía universitaria, pero es solo un primer paso que requerirá coordinación y esfuerzos adicionales. La clave estará en cómo se aplique, si de forma superficial o con una verdadera transformación hacia un modelo más flexible y centrado en el estudiante.

Conclusiones:

La implementación del Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios (SACAU) y los demás lineamientos de la Nueva Universidad Argentina (NUA) representan una transformación significativa del sistema universitario argentino. Si bien se presentan como herramientas para la flexibilidad, articulación y movilidad, así como para una mayor eficiencia en la gestión del tiempo de los estudiantes, las fuentes analizadas revelan una profunda preocupación sobre las implicaciones de estas reformas en el sentido mismo de la universidad pública. Identificamos que en el marco de un contexto marcado por la precarización laboral y de la vida que atraviesa el estudiantado universitario como parte de la clase trabajadora -atravesado por políticas de ajuste y endeudamiento- se impulsan reformas universitarias orientadas a adecuar drásticamente la formación al mercado laboral. Estas iniciativas, lejos de abordar las causas estructurales de la precarización o de buscar mejorar las condiciones materiales de existencia, promueven discursos que llaman a “sincerar” las carreras, acortar los trayectos formativos y facilitar egresos más rápidos. Pero cabe preguntarse: *¿es realmente el tiempo el problema? ¿O se trata más bien de las condiciones sociales que lo configuran? ¿Estudiar se vuelve más difícil por la extensión de las carreras o porque se combina con el trabajo, por la escasez de becas, o por las crecientes dificultades para sostener la vida cotidiana? ¿Tiene sentido centrar el debate en los tiempos de cursada sin discutir simultáneamente las políticas de bienestar que hacen posible la permanencia en la universidad?* Estandarizar el tiempo de estudio sin considerar la heterogeneidad de trayectorias y condiciones de vida supone invisibilizar las desigualdades sociales que estructuran el acceso, la permanencia y el egreso.

Las modificaciones normativas del SACAU, que flexibilizan aspectos como el valor del CRE y los plazos de implementación, reflejan un reconocimiento de la complejidad del sistema, pero no disipan las inquietudes sobre la desprofesionalización, la estandarización de contenidos, el impacto en el rol docente y la falta de abordaje de las condiciones socioeconómicas de los estudiantes. Esta estrategia busca la estandarización de la educación superior a una escala global, ya que proponer subordinarla los criterios de competitividad, eficiencia y adaptabilidad. En este marco, se promueve la fragmentación del conocimiento en competencias específicas, la reducción del pensamiento crítico a meras habilidades productivas y la transformación de la universidad en una entidad empresarial que forma recursos humanos, en lugar de formar sujetos críticos y reflexivos. Mientras tanto, la deuda externa sigue aumentando, y a los estudiantes y trabajadores universitarios se nos hace cada vez más difícil sostenernos. Estas condiciones son consecuencia directa del pago de intereses de una deuda externa cuyo costo recae sobre el empobrecimiento de la población. El presupuesto universitario de 2025 está fijado en 3,9 billones de pesos, el Estado argentino deberá destinar 10 billones a intereses de deuda, lo que equivale a 2,6 veces el presupuesto asignado a la educación superior. Frente a esta

disparidad, cabe preguntarnos: ¿no hay plata? o se destina a fortalecer el mercado financiero global.

En última instancia, el éxito y la pertinencia de un sistema de créditos dependen fundamentalmente de la concepción de la formación y del currículum que subyace a su aplicación. Si no se acompaña de un cambio de paradigma hacia un enfoque genuinamente centrado en el estudiante, en su trabajo total, y en un currículum flexible y abierto, los créditos corren el riesgo de ser meros cálculos administrativos sin un beneficio real para la calidad educativa o para la construcción de trayectorias significativas. La lucha por el presupuesto y las condiciones de vida de la comunidad universitaria son inseparables del debate sobre el modelo de universidad que se busca construir.

El proyecto NUA tiene como objetivo completar lo que no se logró durante las décadas de los '90 y 2000 con la Ley de Educación Superior (LES). Las reformas que propone alteran de manera significativa el modelo universitario actual, pero lo hacen sin un debate colectivo profundo y amplio. En este sentido, se presentan argumentos sobre las condiciones de inserción de los estudiantes en las carreras, sobre los cuales se fundamentan lineamientos de la LES que, en su momento, fueron rechazados gracias a las luchas universitarias de los años '90. Así, el proyecto NUA busca retomar y profundizar esas propuestas pendientes, adaptándolas al contexto actual, que está fuertemente influenciado por las empresas de gestión del conocimiento, las plataformas digitales, la hegemonía de las lógicas financieras y el avance de ideologías individualistas. En este marco, el debate sobre el presupuesto universitario no puede eludir el análisis de estas reformas, que requieren una reflexión crítica y profunda. La defensa de la educación pública, entendida como el acceso a una formación crítica, inclusiva y de calidad, debe estar indisolublemente ligada a la lucha por el aumento del presupuesto educativo, la mejora de los salarios docentes y del enfrentamiento con lineamientos propios de la retórica neoliberal que contiene esta reforma. Necesitamos construir organización partiendo de que la lucha por la defensa de la educación pública debe ser al servicio del pueblo y no sujeta a las condiciones del mercado. A partir de este análisis, se proponen las siguientes líneas de investigación y preguntas para futuras discusiones: ¿Cuál es la percepción de estudiantes y docentes sobre la implementación del SCAU y la NUA en sus respectivas unidades académicas? ¿Se ha logrado el "consenso" necesario más allá de los rectores? No negamos la necesidad de una reforma urgente en el sistema universitario que garantice el acceso, permanencia y egreso, ¿Que rupturas hay desde la reforma de 1918 a la actualidad? Y por último, más allá de la referencia al Espacio Europeo de Educación Superior, ¿Que impactos podríamos analizar de otros sistemas de créditos a nivel regional latinoamericano? Estas preguntas buscan ir más allá de la discusión instrumental de los créditos y adentrarse en el modelo de universidad que la sociedad argentina desea y necesita, promoviendo un debate informado, crítico y participativo sobre el futuro de la educación superior en el país y la región.

Bibliografía

- Beneitone, Pablo. El Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios (SACAU). Perspectivas en debates. 28 de Abril de 2025.
- CLAR. (2013). Crédito Latinoamericano de Referencia. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Consejo de Rectores de Universidades Chilenas - CRUCH. (2013). Guía Práctica para la Instalación del Sistema de Créditos Académicos Transferibles (SCT-Chile). MECESUP. Santiago de Chile.
- Doulián, Natalia. Evolución normativa del SACAU (2023-2025).
- Feldman, Daniel. Notas sobre la implementación de un sistema nacional de créditos en las universidades. Universidad de Buenos Aires.
- Mamblona, Carolina. (2024). "EL PRESUPUESTO NO ES LA ÚNICA LUCHA DE LA UNIVERSIDAD". Universidad Nacional de la Plata
- Marquina, Mónica. Sentidos de un sistema de créditos académicos en la Universidad.
- Ministerio de Educación. (2021). La universidad argentina: hacia el desarrollo económico y el progreso social. Ejes 2022 - 2023.
- Ministerio de Educación. (2021). El Consejo de Universidades comenzó el tratamiento de la agenda de 7 puntos para la Nueva Universidad. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/noticias/el-consejo-de-universidades-comenzo-el-tratamiento-de-la-agenda-de-7-puntos-para-la-nueva>.
- Rivadeneira, J. M. (2022). ECTS, workload, and quality of higher education. En 8th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'22). Universitat Politècnica de Valencia, Valencia, 2022.