

El Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos (SATCA) en México: origen, seguimiento y prospectivas

Pedro Sánchez Escobedo y Lilia Martínez Lobatos

Resumen

El presente trabajo analiza el origen, evolución, situación actual y escenarios futuros de la implementación en México del Sistema Nacional para la Asignación y Transferencia de Créditos Académicos (SATCA), aprobado por la asamblea general de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en octubre de 2007. Este nuevo esquema pretende sustentar las innovaciones curriculares vigentes en las instituciones de educación superior (IES), como son la flexibilidad de los planes y programas de estudios, así como facilitar la movilidad estudiantil, disminuyendo costos y perjuicios a estudiantes que desean o tienen que cambiar de institución educativa.

El SATCA muestra aceptación en las instituciones por parte de académicos, pero administradores manifiestan reservas en virtud de los costos y las necesidades de ajustar los procesos normativos y de control escolar. Se clarifican nomenclaturas, aplicación de criterios, rangos para ponderar programas de estudio, así como las limitaciones del SATCA y se argumenta que la sustitución de los antiguos criterios de Tepic por este nuevo sistema es un proceso claramente definido, fundamentado e irreversible.

Palabras clave: créditos, *curriculum*, movilidad.

Pedro Sánchez Escobedo

psanchez@tunku.uady.mx

Pedro Sánchez-Escobedo. Maestro en Educación, Universidad de Bristol; doctor en Psicología, Universidad de Iowa. Profesor Investigador Titular "C" de tiempo completo, Universidad Autónoma de Yucatán. Perteneció al Sistema Nacional de Investigadores de México. Temas de investigación: desarrollo de talentos y desarrollo curricular.

Lilia Martínez Lobatos

liliam@uabc.edu.mx

Maestra en Educación, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez; doctora en Ciencias Educativas, Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Profesora Investigadora Titular "C" en la UABC. Temas de investigación: *curriculum* y formación profesional.



O Sistema de Alocação e Transferência de Créditos Acadêmicos (SATCA) no México: origem, acompanhamento e prospectivas

Resumo

O presente trabalho analisa a origem, evolução, situação atual e cenários futuros da implantação em México do Sistema Nacional para a Alocação e Transferência de Créditos Acadêmicos (SATCA), aprovado pela assembleia geral da Associação Nacional de Universidades e Instituições de Educação Superior (ANUIES) em outubro de 2007. Este novo esquema pretende sustentar as inovações curriculares vigentes nas instituições de educação superior (IES), como são a flexibilidade dos planos e programas de estudos, assim como facilitar a mobilidade dos estudantes, reduzindo custos e prejuízos a estudantes que desejam ou precisam mudar de instituição educativa.

O SATCA é aceito nas instituições por parte de acadêmicos, mas os administradores manifestam reservas em virtude dos custos e das necessidades de ajustar os processos normativos e de controle escolar. Clarificam-se nomenclaturas, aplicação de critérios, faixas para ponderar os programas de estudo, assim como as limitações do SATCA, e se argumenta que a substituição dos antigos critérios de Tepic por este novo sistema é um processo claramente definido, fundamentado e irreversível.

Palavras chave: créditos, *curriculum*, mobilidade.

The System of Assignment and Transfer of Academic Credits (SATCA, in Spanish) in Mexico: origin, follow-up and prospective

Abstract

This document analyzes the origin, evolution, current status and future scenarios of the implementation of the National System of Assignment and Transfer of Academic Credits (SATCA, in Spanish) in Mexico, approved on October 2007 by the General Assembly of the National Association of Universities and Higher Education Institutions (ANUIES, in Spanish). The purpose of this new scheme is to provide necessary support to curricular innovations in force at higher education institutions (IES, in Spanish), namely flexibility of curricula, student mobility, cost reduction and affectation to students who wish to switch from one institution to another.

The SATCA is supported by academicians but administrative staff is not that sure due to costs implied and the need to adjust regulations and school control processes. The following concepts are clarified: nomenclature, criteria application, ranges for curricula consideration, as well as limitations of SATCA. The paper states that the substitution of the previous Tepic criteria with this new system is a clearly defined well based irreversible process.

Key words: credits, *curriculum*, mobility.

Recepción: : 14/07/10. **Aprobación:** 17/09/10.



Introducción

A principios de 2001 comienza en México la discusión y análisis de los criterios vigentes, heterogéneos y dispares, que condujo a la eventual implementación de un Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos (SATCA) que regule el reconocimiento académico y promueva la movilidad entre instituciones, para así “romper con el aislamiento y la autosuficiencia de escuelas y carreras, que impiden la utilización eficiente de los recursos” (SEP, ANUIES, 2007: 4).

Los decisores del sistema educativo reconocen el anacronismo del uso de los criterios de Tepic de 1972, aceptan la crítica sostenida de la rigidez académica de las instituciones de educación superior (IES) y revaloran los costos de la demora para realizar los cambios institucionales necesarios para atender con eficiencia las variadas demandas a la educación superior.

El SATCA tuvo como origen una convocatoria del rector de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) en noviembre de 2002, en la ciudad de Mérida, Yucatán, hacia un grupo de académicos y funcionarios de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y de la ANUIES para analizar la conveniencia de continuar utilizando los criterios del Acuerdo de Tepic de 1972, para asignar las cargas de horas y tabular los créditos de las licenciaturas y posgrados del país, o bien para encontrar opciones que dieran respuesta a los requerimientos de la movilidad, flexibilidad curricular y otras tendencias de la educación superior.

El consenso inmediato de la primera reunión fue que los acuerdos de Tepic resultaban insuficientes para sustentar el cambio, la innovación y la eficiencia en las IES, entre otras razones, porque otorgan mayor valor a la teoría que a la práctica, valoran las actividades docentes y no el esfuerzo del alumno. Las cargas crediticias emanadas de Tepic resultaban ser por lo menos del doble de las obtenidas en estudios equivalentes

en Norteamérica y Europa, haciendo difícil el reconocimiento de estudios hechos en México.

A partir de estas reuniones, se conformó un grupo técnico nacional dedicado a estudiar con mayor profundidad el problema, que derivó en la propuesta del SATCA; éste tuvo como principios orientadores: que fuera simple y aplicable a cualquier institución; que tuviera un carácter nacional; que otorgara nuevos lineamientos para asignar créditos a diversas actividades académicas, y que permitiera una transición entre los diversos criterios locales y este nuevo parámetro nacional.

Después de cinco años de labor, el grupo técnico nacional propuso tres criterios únicos y mutuamente excluyentes para tabular cualquier actividad académica posible, considerando las horas de docencia, las prácticas profesionales en escenarios reales de aprendizaje y los trabajos independientes pero supervisados. Esta nueva prescripción para asignar créditos fue aprobada en lo general en la XXXVIII sesión ordinaria de la asamblea general de la ANUIES, el 30 de octubre de 2007. Los criterios se resumen en la tabla 1.

En este artículo se analizan las acciones y características para la implantación del SATCA, las resistencias y oportunidades para este cambio y las implicaciones de este sistema para el desarrollo curricular, en particular para la flexibilidad y movilidad, se argumenta sobre dos nuevas inclusiones a la propuesta original: la inclusión de una escala de calificación nacional que permita reconocer el promedio o desempeño del alumno y la propuesta de un glosario emergente y preliminar para nominar elementos claves universales del currículo, que reciben numerosas y variadas nominaciones dependiendo de la institución en que se utilizan. Además, se insiste en revisar el aspecto de transferencia de los créditos, fenómeno hacia el cual hay franca inexperiencia en el país.



Tabla 1. Criterios para la asignación de créditos SATCA

<i>Tipo</i>	<i>Ejemplos de actividad</i>	<i>Criterio</i>
Actividades de aprendizaje mediante instrucción frente a grupo de modo teórico, práctico, a distancia o mixto (docencia).	Clases, laboratorios, seminarios, talleres, cursos en línea, etc.	16 horas = 1 crédito
Trabajo de campo supervisado.	Estancias, pasantías, ayudantías, prácticas profesionales, servicio social, internado, estancias de aprendizaje, etc.	50 horas = 1 crédito
Otras actividades de aprendizaje independiente.	Tesis, proyectos de investigación, trabajos de titulación, exposiciones, recitales, maquetas, modelos tecnológicos, asesorías, vinculación, ponencias, conferencias, congresos, visitas, etc.	20 horas = 1 crédito * Es necesario contar con un producto que permita verificar la actividad.

Fuente: SEP, ANUIES, 2007.

Origen y características del SATCA

El antecedente de los sistemas de créditos en México se encuentra en la Declaración de Villahermosa de 1971, producto de la XIII Asamblea de la ANUIES, en la cual las IES realizaron propuestas encaminadas a lograr una reforma educativa integral para crear un sistema nacional de enseñanza, con créditos académicos comunes y de equivalencias, que hiciera más sencilla la colaboración y la movilidad de profesores y estudiantes. Un año después, con el Acuerdo de Tepic, se avanzó en el establecimiento de criterios para asignar créditos. En estos tiempos se hacen las primeras denuncias de inflexibilidad del sistema educativo, Canudas, Fuentes Molinar, Henríquez (1972) y Meneses (1979), expresan en menor o mayor medida una propuesta de flexibilización curricular para los estudios universitarios adecuada a las aptitudes e

intereses de los estudiantes con una serie de matices profesionales. Desde esta época se insistió en reprender la rigidez de las estructuras académicas de las IES, por lo que la propuesta de un sistema de créditos en Tepic constituyó un influyente antecedente visionario para fortalecer una política educativa y curricular que flexibilizara los planes y programas de estudio. El discurso de estas iniciativas ya mencionaba políticas para flexibilizar los programas de estudio y suscitar la movilidad estudiantil, que en este entonces resultó poco exitoso.

Fue hasta la década de los noventa cuando se renuevan las posibilidades de flexibilización del sistema educativo. En 1998, la SEP publicó el Acuerdo 243 por el que se establecen las bases generales de autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios que, en la modalidad escolarizada, impartan los particulares en cualquiera de los tipos



y niveles educativos. La atención se centra en un nuevo diseño de los planes de estudio que responda a las amplias expectativas de estudiantes y académicos. El currículo se define operacionalmente subordinado a las posibilidades de una capacidad organizativa sustentada en los hechos y la flexibilidad curricular (Martínez, 2006).

Esta tendencia se fortalece en la primera década de este siglo, cuando los diversos apoyos asociados a la política pública federal inducen hacia la flexibilización curricular y las IES asumen, en sus reformas institucionales y planes de estudio, el principio de flexibilidad curricular, lo cual se manifiesta en el Plan Nacional de Educación 2001-2006 y en el Plan Nacional de Desarrollo 2006-2012, que pretenden consolidar la educación superior como “un sistema de mayor cobertura, más abierto, diversificado, flexible, articulado y de alta calidad, esencial para el desarrollo de México” (Plan Nacional de Desarrollo 2006-2012, 2007: 197).

En 2000 se promulga el Acuerdo 279 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial para estudios del tipo superior en todos sus niveles y modalidades, y posteriormente el Acuerdo 286, en el que se establecen los criterios que determinan las normas y criterios generales a los que se ajustarán la revalidación de estudios realizados en el extranjero y la equivalencia de estudios, así como los procedimientos para acreditar conocimientos adquiridos en forma autodidacta, a través de la experiencia laboral o con base en el régimen de certificación referido a la formación para el trabajo. Este acuerdo es trascendente, pues integra la posibilidad de ciclos formativos acumulables desde el técnico superior universitario, la licenciatura, hasta el posgrado (Diario Oficial de la Federación, Acuerdo 279. 2000).

En esta década, son de particular importancia los ‘Nuevos modelos académicos’ surgidos en varias de las principales universidades públicas

estatales del país, que con discursos innovadores, pero increíblemente parecidos, señalan el rumbo pedagógico de las universidades mexicanas hacia la flexibilización, la movilidad, la implantación de sistemas tutoriales, todo esto con un toque de constructivismo en su quehacer (Sánchez, 2007).

En medio de estas contribuciones y esfuerzos se formula la propuesta del SATCA, para fomentar un lenguaje común entre las instituciones públicas y privadas del país, y se define operativamente al crédito académico como “unidad de medida de reconocimiento académico, debe ser universal, transferible y equivalente al trabajo académico del estudiante” y a la transferencia como “la aceptación del crédito en diferentes instituciones como valor convencional de intercambio” (SEP, ANUIES, 2007: 10). El SATCA atiende las limitaciones de Tepic en cuanto a la problemática para transferir y aceptar los créditos en base a los criterios, reglamentos y parámetros de la unidad receptora. Es decir, aspira a erradicar procedimientos burocráticos y engorrosos de revalidar estudios, basado en la revisión de los contenidos de planes y programas de estudio. Este proceso absurdo, asume que los profesores se apegan al programa de estudios, que los contenidos y saberes de áreas específicas son diferentes por región o institución, que los contenidos diferentes empobrecen al estudiante en vez de enriquecer sus saberes, y el proceso ignora la calificación como indicador de parcialidad de aprendizajes.

Ante esto el SATCA, como sistema de conversión de esfuerzos del alumno, pretende:

- Acreditar lo que el estudiante aprende, independientemente de ciclos escolares, etapas formativas, grados y lugar.
- Posibilitar currículos nacionales e internacionales de multiacreditación.
- Acceder a niveles y estándares internacionales.



- Unificar criterios para reconocer el logro académico del estudiante.
- Acreditar aprendizajes situados en ambientes reales y transdisciplinarios.
- Posibilitar una formación multicultural, interdisciplinaria y con experiencias internacionales.
- Evaluar los avances del aprendizaje en suma de créditos y no necesariamente en asignaturas.
- Favorecer la movilidad, la vinculación y la cooperación académicas.

La idea subyacente a la asignación de créditos reside en la creencia compartida de que las actividades de aprendizaje, la adquisición de competencias y el logro de contenidos, pueden ser transformados dentro del aula, laboratorio o escenario, de su naturaleza inicial, cualitativa, a indicadores cuantitativos. Los índices cuantitativos son necesarios para una administración eficaz de un sistema abierto, flexible y con capacidad de tránsito de estudiantes. Los créditos indican el grado de avance en determinado programa y son un estimado del tiempo y esfuerzo invertido por el estudiante en aprender. El sistema de créditos implica asumir que los estudios profesionales se miden por el número de créditos acumulados. Sin embargo, como otros sistemas de valoración y estimación, su aceptación depende del receptor; es decir, hay reglas claras para la conversión y asignación de los créditos, pero quien los acepta puede establecer lineamientos y condiciones; rechazar o aceptar los créditos del alumno, con base en un análisis de contenido, pertinencia, relevancia, etcétera.

Existen distinciones entre la propuesta del SATCA y los diversos sistemas de créditos mexicanos, como se muestra en la tabla 2.

Evolución y seguimiento

Desde su aprobación en 2007, diversas acciones se

han llevado a cabo para promover la implantación del SATCA en las IES mexicanas. Se han desarrollado talleres de capacitación en 37 instituciones públicas y tres privadas del país; se han realizado consultorías y asesorías a personas en actividades de diseño curricular, así como diversas reuniones con la SEP con el fin de lograr un acuerdo secretarial, y la enmienda y revisión de los artículos 278 y 279 de la Ley General de Educación.

En este proceso, se ha observado una aceptación general por parte de los académicos y el reconocimiento de las ventajas del nuevo sistema, así como la necesidad de renovar los criterios de Tepic. Así mismo, se han realizado algunas observaciones en torno al SATCA y el currículo por competencias, y respecto de las dificultades para aplicar el criterio III relacionado con los trabajos libres y la necesidad de fundamentarlos en el plan de estudios.

El rango de créditos para las licenciaturas y posgrados es una preocupación general; se sugieren los siguientes tres rangos: las licenciaturas entre 160 y 300 créditos, las de cinco años entre 200 y 300 créditos; las maestrías, entre 80 y 100 créditos, y para doctorado entre 120 y 240 créditos. Todo lo anterior dependiendo del campo disciplinar, tipo de programa, índole del plan de estudios, etcétera.

Entre los hitos principales en el proceso, se encuentra la adopción del SATCA por el Sistema Tecnológico Nacional a partir del 1° de enero de 2010. Este sistema ha sido el único en el país en considerar la transferencia de créditos de manera eficiente, con el fin de favorecer procesos de asignación y reconocimiento de créditos por las IES y en consecuencia lograr ventajas para impulsar acciones de movilidad estudiantil y vinculación con los sectores sociales y productivos mediante estancias de aprendizaje.

Asociado al futuro del SATCA, se encuentra la posibilidad de su utilización como parte de los criterios de acreditación de los programas educativos y de la evaluación de los Comités



Tabla 2. Diferencias entre sistemas de créditos en México

<i>Acuerdos de Tepic, 1972</i>	<i>Acuerdos SEP 279 y 286</i>	<i>SATCA, 2007</i>														
Se centra en el trabajo docente.	Las actividades podrán desarrollarse bajo la conducción de un académico o de manera independiente.	Se centra en el trabajo del estudiante. Incorpora las actividades de aprendizaje con la presencia directa del profesor, las prácticas de campo supervisadas y otras actividades de aprendizaje de diversa naturaleza académica.														
15 horas = 2 créditos de docencia teórica. 15 horas = 1 crédito de actividades prácticas y laboratorio.	Por cada hora efectiva de actividad de aprendizaje se asignarán 0.0625 créditos. <table border="1"> <tr> <td>Nivel:</td> <td>Créditos mínimos:</td> </tr> <tr> <td>Profesional asociado o Técnico superior universitario</td> <td>180</td> </tr> <tr> <td>Licenciatura</td> <td>300</td> </tr> <tr> <td>Posgrado:</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Especialidad</td> <td>45</td> </tr> <tr> <td>Maestrías</td> <td>75 créditos, después de la licenciatura o 30 después de la especialidad.</td> </tr> <tr> <td>Doctorados</td> <td>150 créditos como mínimo, después de la licenciatura, 105 después de la especialidad o 75 después de la maestría.</td> </tr> </table>	Nivel:	Créditos mínimos:	Profesional asociado o Técnico superior universitario	180	Licenciatura	300	Posgrado:		Especialidad	45	Maestrías	75 créditos, después de la licenciatura o 30 después de la especialidad.	Doctorados	150 créditos como mínimo, después de la licenciatura, 105 después de la especialidad o 75 después de la maestría.	16 horas = 1 crédito sin distinción de periodos académicos, niveles o tipos de estudio.
Nivel:	Créditos mínimos:															
Profesional asociado o Técnico superior universitario	180															
Licenciatura	300															
Posgrado:																
Especialidad	45															
Maestrías	75 créditos, después de la licenciatura o 30 después de la especialidad.															
Doctorados	150 créditos como mínimo, después de la licenciatura, 105 después de la especialidad o 75 después de la maestría.															
No hay criterios para otras actividades de tipo independiente.	Utiliza el mismo criterio de horas frente al grupo y actividades independientes.	Se establece como criterio de asignación 20 horas = 1 crédito.														
No hay reconocimiento de la actividad práctica profesional y servicio social y otras que implican la relación trabajo-aprendizaje-supervisión.	Reconocimiento de las modalidades: <i>No escolarizada</i> : estudiantes que adquieren una formación sin necesidad de asistir al campo institucional. <i>Mixta</i> : formación en el campo institucional, pero el número de horas bajo la conducción de un académico es menor al establecido en la modalidad escolarizada.	Se propone el criterio de 50 horas = 1 crédito.														
No se contempla la transferencia de créditos; utiliza términos como revalidaciones y equivalencias.	Llama a la creación de un sistema nacional para la asignación, revalidación y equivalencia de créditos académicos. No considera la transferencia.	Implica un sistema de asignación, reconocimiento y transferencia de créditos integrado.														
Se basa en programas rígidos.	Se basa en programas rígidos y flexibles.	Se aplica en todos los programas y facilita la flexibilidad.														
Su visión es nacional.	Su visión es nacional.	Su visión es nacional e internacional.														

Fuente: SEP, ANUIES, 2007.



Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES).

A continuación se abordan algunas clarificaciones, adiciones y limitaciones observadas en estos tres años de implementación emergente.

Clarificaciones

En primer término, debe considerarse la intención original de la propuesta: constituirse como un criterio nacional de intercambio; en este sentido, toda discusión en cuanto a la posibilidad de cambiar criterios por problemáticas locales institucionales resulta estéril, la razón de ser del SATCA es su universalidad y potencial valor de intercambio: su carácter de lenguaje común. De igual forma, resulta inútil considerar diferencias individuales, cargas académicas de cada profesor y dificultad de la asignatura como criterio de asignación de créditos. Es imposible, en un mismo curso impartido por dos maestros, asignar créditos diferenciales, ya que uno es más exigente o estricto que el otro. Igualmente es imposible asignar en una misma clase más créditos a un alumno que ha estudiado más tiempo (ya sea por menor capacidad o por mayor motivación) que a otro que ha estudiado menos. Es importante no confundir el uso del crédito con el uso de la calificación. De hecho, sólo tiene crédito una actividad aprobada.

En segundo lugar, resulta importante señalar el espíritu para utilizar el criterio 2, diseñado para acreditar las horas de trabajo de campo supervisado. Este criterio se refiere a la vieja tradición del aprendizaje que dio lugar eventualmente a los estudios superiores y que se sustenta en el viejo adagio de que hay que hacer para aprender a hacer y que, por cierto, subyace al movimiento de competencias hoy tan en boga en las universidades. En este sentido, los créditos se dan por trabajo en escenarios reales que pretenden capacitar al estudiante, y se ilustra emblemáticamente por las actividades que desarrollan los internos de pregrado en medicina,

los maestros practicantes en la escuela, los estudiantes de contaduría en los despachos, o los practicantes bajo la tutoría del tenor, de la primera bailarina, etcétera. Así, este criterio no debe usarse para asignar créditos por tareas, lecturas, trabajos y actividades asociadas a actividades docentes o que sirven para aprobar una asignatura. Es importante no confundir, por ejemplo, los criterios para asignar un crédito con aquéllos para asignar una calificación. El segundo criterio pretende coadyuvar a la formación profesional integral y superar los enfoques tradicionales que por mucho tiempo dejaron de lado el aprendizaje por medio de la experiencia y la práctica profesional en ambientes reales. El énfasis en el contenido teórico debe ser ponderado por el valor educativo de la práctica. En este sentido cabe señalar la importancia de analizar nuevamente el papel del servicio social como actividad de aprendizaje, la necesidad de su pertinencia y supervisión, y la conveniencia de disminuir las horas del mismo. Es mejor tener una actividad acotada que una simulada.

En tercer lugar, cabe clarificar el sentido y uso del criterio 3, que se refiere a la acreditación de trabajos individuales del alumno y que reconoce el valor de ciertas actividades que no pueden ser juzgadas por los dos criterios anteriores en la formación de un estudiante, por ejemplo el recital, concierto y audición; las maquetas, esculturas, exposiciones, etcétera. Las tesis, publicaciones, reportes de investigación y muchas otras más según las diversas áreas y disciplinas. Para utilizar este criterio es indispensable que las actividades sean consideradas *a priori* en el plan de estudios; es decir, no se pretende improvisar o aceptar la incorporación espontánea de actividades con créditos, en la medida que el alumno avanza. Por lo anterior, es importante que en el diseño del plan de estudios, el alumno y los académicos describan las actividades que en esta disciplina o programa serán sujetas a tal consideración.



Adiciones

Dos importantes adiciones han ocurrido como consecuencia de la implementación experimental en este primer periodo: la primera tiene que ver con la inclusión de una escala de calificaciones en nivel nacional y la segunda se relaciona con una nomenclatura genérica.

Con respecto a las calificaciones, en un principio, la búsqueda del consenso por los criterios de asignación de créditos hizo que el grupo técnico nacional dejara de lado ese tema. Sin embargo, la interacción con académicos y estudiantes de los programas de movilidad del país, pronto evidenció la necesidad de transferir también un criterio de calificación, ya que muchos programas de posgrado y becas exigen una calificación mínima, y los estudiantes de movilidad, quienes tienden a ser estudiantes con altos promedios, podrían arriesgar su elegibilidad para estos apoyos.

El análisis y reflexión al interior del comité llevó a proponer que se mantuviese la escala

nacional para el nivel básico de 5 a 10 y su consecuente consideración en la elaboración de tablas de conversión. La tabla 3 compara diferentes escalas.

Cabe señalar los riesgos de caer en discusiones insensatas con respecto de la escala de calificación. Ningún académico reflexivo y serio puede argumentar que es la escala la que indica calidad o dificultad. De hecho, muchos fueron los comentarios en el proceso sobre el efecto inflacionario de incrementar el umbral de aprobación en algunos programas. En muchos casos, esto resultó contraproducente, ya que el profesor usualmente disminuía los criterios de aprobación. Lo importante es lo que tiene que hacer el estudiante y el nivel de desempeño que ha de demostrar. En este sentido, resulta mucho más serio tener mayores rangos de varianza en el lado de aprobación que permitan discernir esfuerzos diferenciales del alumno en más rangos de la escala de desempeños aceptables.

Tabla 3. Escalas de calificaciones

<i>Escala nacional</i>	<i>EUA</i>	<i>Francia</i>	<i>Holanda</i>	<i>México 1</i>	<i>México 2</i>
10	A	19-20	Very good	MB	95-100
9	B	17-18	Good		85-94
8	C	15-16	Amply sufficient	B	75-84
7	D	13-14	Sufficient		65-74
6		11-12		S	55-64
5	F	≤ 10	Insufficient	NA	≤ 54

Fuente: elaboración propia.



La segunda añadidura fue una tabla que sugería una nomenclatura universal para elementos clave en el currículo que tienen diversos nombres según la institución en la que se estudia y que dificulta el reconocimiento, la movilidad y la distinción de equivalencias. La tabla 4 ilustra y define los términos que se sugiere utilizar como referente nacional para la comunicación entre instituciones.

Temores y precauciones

Finalmente, reconociendo las muchas resistencias al cambio, y las implicaciones y riesgos de alterar el *status quo*, se escucharon y registraron las principales quejas y comentarios precautorios referentes al SATCA. Cabe señalar que desde el punto de vista académico hay una aceptación general y que

la principal preocupación reside en los cambios y costos asociados al control escolar y a la emisión de certificados SATCA.

Las IES deberán presupuestar y planear para las modificaciones necesarias, pero sobre todo serán necesarios cambios operativos y de mentalidad.

Conclusiones y prospectivas

Dada la contextualización de lo que es un crédito y la importancia de fomentar la flexibilidad y movilidad en México, resulta claro que contar con un SATCA es indispensable si deseamos un marco normativo nacional para el fácil traslado de estudiantes, la revalidación y el reconocimiento de estudios, mediante la transferencia de créditos de una manera automática. Este sistema puede

Tabla 4. Taxonomía de asignaturas

Tipo de materia	Definición
Propedéuticas	Materias remediales o de preparación, por lo general para formar competencias lectoras, matemáticas, de computación, hábitos de estudio, idioma, etcétera, y que no necesariamente se relacionan con los contenidos disciplinares del programa.
Tronco común	Materias obligatorias que toman todo los estudiantes de un programa educativo con salidas terminales.
Específicas terminales	Materias obligatorias que en su conjunto conforman un área terminal, de énfasis o de salida.
Optativas electivas	El estudiante selecciona entre una o más opciones materias ofrecidas por la institución, su elección se limita a las actividades ofrecidas.
Optativas libres	El estudiante elige cualquier materia ofrecida en un curso lectivo en la institución.

Fuente: elaboración propia.



disminuir costos de operación, ya que diversos programas podrán compartir recursos existentes, así como incrementar el número de programas ofrecidos en función de las opciones terminales disponibles.

En el futuro, la implantación del SATCA exigirá acciones de consulta e investigación educativa para explorar el impacto en el diseño y desarrollo curricular en las IES.

Los créditos fomentan la movilidad, ya que pueden obtenerse por medio de clases, cursos o talleres, en lugares alternos a las IES o por el desempeño de prácticas profesionales, estancias de aprendizaje, internados, etcétera.

Es importante señalar que los créditos no pretenden ser una medida de la calidad académica, de la pertinencia de una decisión curricular o de la eficacia de un curso o programa. Estos factores, muy importantes dentro del proceso educativo, son evaluados por otras vías, no mediante la cuantificación de créditos.

La implantación del SATCA exige también cambios de mentalidad, ruptura de tradiciones

y nuevas visiones de la educación superior, ¿será ésta la barrera más difícil de superar?

Por ejemplo, pensar en rangos de créditos para acreditar licenciaturas y combinar obligatorios con optativos. Aceptar o rechazar créditos hechos en otras instituciones, disciplinas y niveles educativos. Cuestionar los títulos universitarios específicos en licenciaturas de maniobra estrecha para el egresado y pensar en títulos universitarios más genéricos y que garanticen competencias laborales para una versátil inserción en el mundo del trabajo. Validar y legitimar estudios a distancia, por diversas vías y en escenarios reales de aprendizaje. En fin, son muchas las vertientes de reflexión que se abren con estos cambios.

La implantación del SATCA es apenas emergente y ha abierto, en las instituciones de educación superior, la discusión en torno a una serie de asuntos académicos, normativos, administrativos y pedagógicos que seguramente implicarán debates futuros e incertidumbre; sin embargo, es un proceso claramente definido, fundamentado e irreversible. ■



Referencias

- ANUIES (1972), "Acuerdos de Tepic", en *Revista de la Educación Superior*, núm. 4, octubre-diciembre, pp. 50.
- ANUIES (1991), "Acuerdos y Declaraciones de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior", en *Revista de la Educación Superior*, núm. 77, enero-marzo.
- Canudas, L. F., O. Fuentes y E. Henríquez (1972), "El currículo de estudios de la enseñanza superior", en *Revista de Educación Superior*, núm. 2 abril-junio, pp. 14-21.
- Diario Oficial de la Federación* (2003), "Ley General de Educación", publicada en el *Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993*, Última reforma, 13 de marzo de 2003.
- Diario Oficial de la Federación* (2000), "Acuerdo 279 (Secretaría de Educación Pública)", 10 de julio.
- Fuentes M., O. (1972), "El sistema de créditos como instrumento de flexibilidad", en *Revista de la Educación Superior*, núm. 4 octubre-diciembre, pp. 3-6.
- Henríquez, F. (1972), "El sistema curricular flexible", en *Revista del Consejo de Rectores de Universidades Nacionales*, núm.5, diciembre, pp. 3-4.
- Martínez, L. (2006), *Flexibilización curricular. El caso de la UABC*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad-UNAM/Universidad Autónoma de Baja California/Plaza y Valdés.
- Meneses, E. (1979), *La Universidad Iberoamericana en el contexto de la educación superior contemporánea*, México, Universidad Iberoamericana.
- Sánchez, P. (2007), "Autoevaluación del modelo académico de la Universidad Autónoma de Yucatán", en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXVI (1), núm. 141, enero-marzo, pp. 43-64.
- SEP (2001), *Plan Nacional de Educación 2001-2006*, México, SEP, pp. 184, 197.
- SEP, ANUIES (2007), "Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos", Documento Aprobado en lo General por la XXXVIII Sesión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, México, 30 de Octubre de 2007.

Cómo citar este artículo:

Sánchez-Escobedo, Pedro y Lilia Martínez-Lobatos (2011), "El Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos (SATCA) en México: origen, seguimiento y perspectivas", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, ISSUE-UNAM/Universia, vol. II, núm. 4, pp. 123-134, <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/109> [consulta: fecha de última consulta].