

Artículos centrales

Reformas curriculares y Sistema Argentino de Créditos Académicos: reflexiones necesarias.

Gisela E. Spasiuk^a

Fecha de recepción: 5 de mayo de 2025
Fecha de aceptación: 9 de mayo de 2025
Correspondencia a: Estela Grassi
Correo electrónico: spasiukgise@gmail.com

- a. Magíster en Gerencia y Administración de Programas Sociales. Secretaría General Académica, Universidad Nacional de Misiones. Docente e Investigadora Categoría 1 del sistema nacional. Directora del Centro de Estudios y Promoción de la Equidad de géneros "Flora Tristán", FHycS.

Resumen:

Este artículo de opinión aborda aspectos de las reformas curriculares en las universidades argentinas, en el contexto del Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios (SACAU). Se plantea la necesidad de analizar este tema en sus nuevas coordenadas contextuales, marcadas por la época, que imprimen nuevos sentidos a los debates y reeditan discusiones de los años 90. El texto se basa en la experiencia de más de tres décadas en la gestión universitaria y en el campo de las ciencias sociales, ofreciendo un punto de vista que puede servir como inicio para la discusión colectiva sobre el sentido de las reformas de los planes de estudio en Trabajo Social. Se insta a evitar dogmatismos que obstaculicen el avance hacia diseños centrados en el estudiante y en el derecho a la educación universitaria.

Palabras clave: Reformas curriculares - Sistemas de créditos - Derecho a la educación.

Summary

This article is an opinion piece on aspects of curricular reforms at Argentine universities, within the framework of the Argentine System of University Academic Credits (SACAU). It argues for the need to analyze this issue in its new contextual coordinates, marked by the times, which give new meanings to the debates and revive discussions from the 1990s. Based on over three decades of experience in university management and the field of social sciences, the text offers a viewpoint that can serve as a starting point for collective discussion on the meaning of curriculum reforms in Social Work. It urges the avoidance of dogmatism that hinders progress towards designs centered on the student and the right to university education.

Key words: Curricular reforms; Credit system; Right to education.

El punto de partida: la democratización del acceso a la universidad y los desafíos actuales de permanencia y egreso

Desde la recuperación democrática, el ingreso a la universidad en Argentina ha crecido significativamente¹, incluyendo la incorporación de jóvenes de sectores populares, muchos de ellos primera generación de estudiantes universitarios². Este avance democratizador, producto de políticas públicas que garantizan el derecho a la educación superior, se alinea con los principios constitucionales y los tratados internacionales de derechos humanos.

El compromiso del Estado con la educación, el bienestar colectivo y la justicia social ha variado en estos 40 años, según las orientaciones de los distintos gobiernos. No obstante, la educación pública, especialmente la universitaria, sigue siendo fundamental para la movilidad social y la construcción de ciudadanía. La universidad se concibe como un agente de transformación social, capaz de formar profesionales que contribuyan a superar problemáticas estructurales como la pobreza y la exclusión (Fernández Lamarra & García, 2025).

La idea de que la universidad pública transforma vidas está arraigada en el imaginario colectivo y sostiene el modelo democrático³. Sin embargo, a pesar de los logros del sistema universitario, las desigualdades estructurales condicionan las trayectorias estudiantiles, limitando el ejercicio del derecho a la educación. Además, las dinámicas internas de las instituciones sostienen recorridos de formación uniformes, rígidos y lineales, con una sobrecarga horaria que dificulta la permanencia y el egreso.

Una proporción importante del estudiantado enfrenta dificultades para permanecer y graduarse, a menudo duplicando o triplicando el tiempo estimado de cursada, lo que genera frustración y barreras para la obtención del título. La deserción se concentra en los primeros años, afectando particularmente a estudiantes de contextos socioeconómicos desfavorecidos. Ante esta realidad, la experiencia universitaria debe configurarse como una vivencia integral, enriquecedora y posible para todos.

El desafío actual no es solo ampliar el acceso, sino garantizar la permanencia y el egreso, dimensiones atravesadas por variables socioeconómicas, niveles educativos del hogar, responsabilidades familiares, condiciones de

1. Un informe de la Secretaría de Políticas Universitarias y Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL) de UNESCO, basados en anuarios estadísticos del ex ministerio de educación de Argentina muestra que en 1983 eran 338.000 mil los estudiantes, ascendiendo en 2022 a 2.508.000; multiplicando 7,5 veces el total a razón de 54.000 estudiantes más por año. Esta información se encuentra circulando este mes de abril 2025 en medios y páginas oficiales del CIN.

2. Rinesi, Soprano y otros/as dan cuenta de lo que denominan masificación del sistema. Es a partir de la obligatoriedad del secundario (Ley N° 26206/06) cuando la universidad se esgrime fuertemente como derecho.

3. Persiste ante el ajuste presupuestario y las políticas de vaciamiento de la educación pública en general y en particular de la universitaria encaradas por el gobierno que asumió en diciembre del 2023. Fue masiva la manifestación en las calles ante las marchas y acciones convocadas en 2024 en defensa del derecho a la universidad.

trabajo precario y limitaciones institucionales para ofrecer acompañamiento eficaz. Las trayectorias discontinuas, los tiempos prolongados de cursada y las bajas tasas de graduación reflejan estas tensiones y exigen transformaciones profundas en la concepción y gestión de la formación universitaria, interpelando las funciones sustantivas de las instituciones y reclamando una revisión crítica de la autonomía institucional.

Para fortalecer el rol transformador de las universidades públicas, el sistema universitario argentino, a través del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), ha definido siete prioridades: 1. Repensar las modalidades de enseñanza y aprendizaje, centrando las estrategias en el estudiante y utilizando alternativas de formación mediadas por la tecnología. 2. Analizar la carga horaria de los estudiantes, revisando la distancia entre la duración teórica y real de las carreras, reconociendo la diversidad de perfiles y biografías estudiantiles, y potenciando las prácticas pedagógicas y la calidad educativa. 3. Identificar trayectos formativos diversos, ampliando las certificaciones intermedias y/o tecnicaturas. 4. Promover procesos de internacionalización inclusivos. 5. Avanzar hacia la certificación de calidad de las carreras que no impliquen riesgo público. 6. Fortalecer los vínculos entre la universidad y la sociedad, incorporando la extensión universitaria a los planes de estudio. 7. Desarrollar la carrera del investigador universitario.

Desde 2021, se profundizan los debates sobre la revisión de las estructuras pedagógico-curriculares, los modos de evaluación y la legitimación de saberes, entre otros desafíos de la calidad universitaria. Este proceso condujo a la creación del Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios (SACAU), aprobado por unanimidad en el CIN y formalizado por la Resolución N.º 2598/2023 del Ministerio de Educación de la Nación, actualizada por la Resolución N.º 556/2025.

Esta decisión política exige la reformulación de los planes de estudio, con foco en las trayectorias estudiantiles y su organización por créditos, y convoca a un diálogo profundo entre los diseños curriculares y las prácticas docentes en los territorios donde se desarrolla la vida universitaria.

El nuevo Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitario (SACAU): ¿de qué se trata y qué aporta esta política de organización pedagógica?

El SACAU, que forma parte de los acuerdos asumidos en el marco del Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES), es parte de las políticas universitarias orientadas a enfrentar los obstáculos que dificultan la permanencia y graduación del estudiantado. Su objetivo es promover la flexibilización de los trayectos formativos mediante el crédito académico, favoreciendo la movilidad estudiantil y la internacionalización.

El sistema de créditos se presenta como una herramienta clave para la convergencia regional de la educación superior, en línea con los objetivos de integración, movilidad y aseguramiento de la calidad promovidos por el MERCOSUR Educativo y ENLACES. La creación del Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias (ARCU-SUR) y las recomendaciones del Espacio Iberoamericano del Conocimiento han impulsado la adopción de mecanismos de equivalencia, siendo el sistema de créditos uno de ellos.

El crédito es una unidad de medida del tiempo total estimado que un estudiante requiere para alcanzar los resultados de aprendizaje esperados, incluyendo las horas de interacción pedagógica en espacios curriculares formales y obligatorios, y el tiempo dedicado a actividades autónomas. Esta concepción supera la visión tradicional centrada solo en las horas presenciales, que invisibiliza el esfuerzo fuera del aula y contribuye a la sobrecarga estudiantil.

El modelo también propone reconocer experiencias adquiridas en extensión, investigación, saberes laborales o territoriales, y habilitar espacios curriculares abiertos según intereses individuales. Desde esta perspectiva, se valora la pluralidad de trayectorias y se cuestiona el paradigma del “estudiante ideal”, que presupone dedicación exclusiva y un recorrido lineal.

Además, al establecer una unidad de medida compartida, el sistema facilita el intercambio interinstitucional, el reconocimiento de equivalencias y la movilidad regional, lo cual es especialmente relevante para universidades con fuerte anclaje territorial. En este marco, el SACAU se presenta como una política con una fuerte dimensión pedagógica, institucional e integradora.

Varios expertos destacan los aportes de los sistemas de créditos:

“La flexibilización curricular a través de sistemas de créditos permite a los estudiantes ejercer un derecho a

trayectorias más autónomas y ajustadas a sus condiciones de vida, lo que contribuye a la democratización del acceso y permanencia" (UNESCO, 2009, p. 45).

"Una reforma curricular integral no puede desvincularse de la garantía del derecho a una educación de calidad, con estructuras flexibles que reconozcan la diversidad de trayectorias estudiantiles, para lo cual el sistema de créditos es una herramienta clave" (Tünnermann Bernheim, 2008, p. 72).

"La equidad en educación superior no puede pensarse sin una revisión de los formatos curriculares, donde el crédito académico constituye una pieza clave para promover trayectorias personalizadas, inclusivas y respetuosas de los derechos estudiantiles" (González Gaudiano, 2007, p. 112).

"El crédito académico, entendido como unidad de medida del trabajo del estudiante, se inserta en un paradigma que concibe a la educación superior como derecho y al currículo como espacio de ejercicio de ese derecho, con estructuras flexibles y democratizadoras" (CNDE, 2019, p. 4).

"La implementación de sistemas de créditos permite pensar un currículo centrado en el estudiante, donde la justicia educativa se expresa en la posibilidad real de elegir, combinar y adaptar trayectorias formativas, condición esencial de una educación como derecho" (Díaz, 2017, p. 98).

"El sistema de créditos es una herramienta. En sí misma no tiene un contenido que uno podría decir si es bueno o si es malo" (Marquina, 2023, p. 18).

Se retoman los debates sobre las formas y sentidos de las reformas curriculares, procesos participativos que deben planificarse y cuyos acuerdos resultan de la convergencia entre actores, intereses, opiniones, argumentaciones y luchas de poder. Estos acuerdos, en desarrollo, convocan a la participación.

La normativa sugiere que las carreras no excedan la carga horaria fijada por la Ley de Educación Superior (LES) o por los estándares de carreras reguladas por el artículo 43 (carreras de responsabilidad pública). Actualmente, muchos planes de estudio superan estas cargas, contribuyendo a su baja completitud.

Desde una mirada situada y crítica, el SACAU ofrece una oportunidad para revisar las formas tradicionales de

organización curricular, que históricamente han funcionado como mecanismos de exclusión en la universidad pública.

Como advierte Gentili (2011), "la democratización de la educación no se agota en el ingreso, sino que implica la construcción de condiciones reales para que el derecho a la educación superior pueda ser efectivamente ejercido". En esa línea, el SACAU puede funcionar como una herramienta para visibilizar y legitimar las trayectorias reales de quienes cursan en condiciones de desigualdad. Asimismo, la posibilidad de reconocer aprendizajes previos y saberes adquiridos en espacios no escolares habilita un debate fundamental sobre qué conocimientos deben ser considerados válidos en la universidad. Como señala Santos (2009), es necesario "descolonizar el saber" y superar la monocultura del conocimiento académico, dando lugar a una ecología de saberes que reconozca otras formas de producción de conocimiento. Una implementación crítica del SACAU puede contribuir a romper con ese canon único, habilitando recorridos formativos más flexibles, significativos y posibles. Ferreiro (2001) aporta una clave fundamental: "la equidad exige, ante todo, condiciones desiguales para los desiguales". Es decir, políticas educativas que reconozcan las diferencias estructurales y construyan equidad desde la heterogeneidad.

No obstante, para que este potencial democratizador no se diluya en una lógica puramente administrativa, es indispensable anclar el SACAU en un proyecto político-pedagógico más amplio, orientado a transformar las condiciones de producción y circulación del conocimiento en la universidad. Solo así podrá convertirse en una herramienta para la justicia educativa y no en una mera adecuación a estándares internacionales de certificación.

Si bien el sistema de créditos no es nuevo en el país, habiendo sido introducido en la Ley de Educación Superior de los años 90 y retomado en 2016 a través de la política de Reconocimiento de Trayectos Formativos (RTF) y las familias de carreras, el SACAU lo reemplaza. Esta nueva formulación debe leerse en el marco de las disputas históricas sobre el sentido de la universidad pública, en particular en América Latina, donde conviven tradiciones emancipadoras con modelos de gestión basados en lógicas mercantiles y estándares globales.

Los debates generados en torno al proceso de Bolonia en Europa ofrecen un antecedente. Aunque este proce-

so promovió la armonización de los sistemas universitarios, en América Latina fue cuestionado por su tendencia a estandarizar y mercantilizar la educación, afectando la autonomía, la diversidad epistemológica y la función social de la universidad (Slaughter & Rhoades, 2004).

En este contexto, es clave reconocer que las argumentaciones de aquel entonces no pueden replicarse automáticamente para abordar los desafíos actuales, que deben ser leídos desde las condiciones históricas y territoriales específicas de la región.

Tensiones pedagógicas e institucionales en la implementación del sistema de créditos: entre resistencias al cambio y la necesidad de transformaciones profundas

La implementación del SACAU implica un giro pedagógico relevante, desde modelos centrados en la enseñanza hacia enfoques centrados en el aprendizaje, reconociendo al estudiante como protagonista del proceso formativo. Esto exige repensar la organización curricular en función de trayectorias diversas, múltiples ritmos y estrategias pedagógicas flexibles, así como redefinir los dispositivos de evaluación y acreditación.

En Argentina, el modelo centrado en el estudiante, conocido como enfoque por competencias, se instaló junto con los RTF, siendo adoptado principalmente por las carreras de ingenierías. Aunque difundido, no es el único modelo posible, ya que el aprendizaje basado en problemas, en proyectos, el aula invertida, la gamificación y el aprendizaje autodirigido configuran otras alternativas. Este cambio, basado en la formulación de resultados de aprendizaje, representa una ruptura con las tradiciones pedagógicas centradas en la mera transmisión de contenidos (Pogré, 2017). En este marco, el crédito académico puede fomentar la articulación entre carreras y niveles, reconocer saberes adquiridos en diversos contextos y favorecer una mayor flexibilidad curricular.

Sin embargo, el proceso no está exento de tensiones. Muchas estructuras universitarias permanecen ancladas en lógicas tradicionales y estandarizadas, con una fuerte centralidad en el rol docente. Existe el riesgo de que el crédito académico se reduzca a un instrumento técnico-administrativo, perdiendo su potencial transformador si no se lo vincula con debates pedagógicos más amplios. La heterogeneidad del sistema universitario

argentino impone desafíos específicos para su implementación efectiva, especialmente en universidades que atienden a poblaciones históricamente postergadas.

Estos desafíos se agrupan en dos planos: el organizacional, que implica una profunda revisión y rediseño de los planes de estudio, y el académico-administrativo, que implica adaptar aspectos como normativas y reglas de acreditación. Este proceso demanda instancias de diálogo institucional que, en contextos de fragmentación, urgencias operativas y disputas de sentido, no siempre son fáciles de sostener.

Como advierte Duschatzky (2012), “los dispositivos institucionales no son neutros: expresan concepciones del mundo, de la educación, del saber y del poder”. En este marco, la incorporación del SACAU debe concebirse como una oportunidad para construir consensos que fortalezcan el carácter público, inclusivo y democrático de la universidad.

Toda reforma curricular conlleva un rediseño de estructuras académicas, lógicas de planificación y modelos de evaluación que interpelan las prácticas arraigadas. Si bien el crédito académico es técnicamente una unidad de medida, también remite a concepciones sobre el tiempo, el conocimiento, el aprendizaje y la enseñanza. Como tal, debe ser discutido colectivamente y no puede implementarse sin reflexión crítica. Uno de los riesgos más frecuentes es que se convierta en un procedimiento tecnocrático, centrado en la cuantificación de horas y actividades, sin atender a su sentido pedagógico (Dussel, 2006).

Esta transición hacia un sistema basado en créditos colisiona con estructuras institucionales rígidas, culturas académicas fuertemente disciplinarias y modelos de planificación cerrados. Las reformas suelen entrar en fricción con las “tramas institucionales” que sostienen los modos de funcionamiento tradicionales, y que muchas veces resisten el cambio mediante mecanismos de inercia o cooptación (Pogré & Tiramonti, 2007).

Desde el punto de vista pedagógico, el enfoque por créditos convoca a redefinir el rol docente, la planificación de la enseñanza y las formas de evaluación. Abandonar una lógica centrada en la acumulación de contenidos y avanzar hacia un enfoque que sitúe al estudiante en el centro del aprendizaje no implica simplificación, sino una reorganización profunda (Perrenoud, 1999). Esto demanda revisar cómo se configuran las asignaturas,

cómo se articulan docencia, extensión, investigación entre otras experiencias, y cómo se habilitan instancias de evaluación de tipo formativa e interdisciplinar.

A nivel institucional, la implementación del sistema plantea desafíos relacionados con la gestión académica, las articulaciones e interoperabilidad entre carreras, y la construcción de sistemas que validen trayectos diversos y flexibles. La transformación de los planes de estudio bajo esta lógica no puede quedar en manos de equipos técnicos, ni resolverse con un simple ajuste normativo. Como toda reforma significativa, exige apropiación colectiva, negociación de sentidos y participación de los actores universitarios (Frigerio, 2011).

Asimismo, el SACAU podría reactivar tensiones entre la autonomía universitaria y los lineamientos de política educativa nacional o regional. Si bien contar con una unidad de medida común facilita el reconocimiento entre trayectos, también existe el riesgo de que derive en una estandarización que desconozca las particularidades institucionales, disciplinares y territoriales. Por eso, el desafío consiste en construir un uso crítico y situado de esta herramienta, que dialogue con los proyectos pedagógicos propios de cada universidad.

Superar enfoques enciclopedistas o modelos reproductivistas implica habilitar espacios de formación situada, crítica y dialógica (Freire, 2005). En esta clave, la implementación del SACAU requiere no solo voluntad institucional, sino también condiciones materiales, recursos específicos y dispositivos de formación docente sostenidos en el tiempo.

Estas cuestiones deben ser abordadas desde una perspectiva situada, que reconozca las posibilidades y los límites de este tipo de reformas, habilitando procesos de implementación participativa al interior de cada universidad para reconocer las resistencias e involucrar a los distintos actores en la apropiación paulatina de la propuesta.

Flexibilización curricular y justicia educativa: claves para garantizar trayectorias inclusivas, personalizadas y territorialmente relevantes

La flexibilización curricular que propone el sistema de créditos no debe interpretarse como una pérdida de exigencia ni como una desregulación del conocimiento,

sino como una forma alternativa de organizar los saberes en función de trayectorias diversas. Esta reconfiguración permite legitimar los aprendizajes adquiridos fuera del aula tradicional y diseñar propuestas pedagógicas que respondan a los contextos vitales de los estudiantes.

Esto implica nuevas propuestas de planes de estudio que promuevan condiciones para organizar itinerarios de formación que reconozcan trayectorias personalizadas, tiempos diversos, y validen saberes no académicos, experiencias y aprendizajes previos o realizados durante el cursado. Se trata de romper con una lógica homogénea de la formación profesional, organizada en un único recorrido académico lineal, centrado en la incorporación de contenidos predefinidos y basado en el «estudiante ideal» con dedicación exclusiva.

Los planes de estudio, que no son neutrales y contienen concepciones del mundo, de la profesión, de la universidad, de lo educativo y de los sujetos, son una herramienta de poder-saber. Desde esta perspectiva, son una pieza clave para garantizar un tránsito posible y disfrutable por la universidad, como parte del derecho a la educación. Desde una perspectiva de justicia educativa, se trata de “la distribución equitativa de oportunidades significativas de aprendizaje para todos y todas” (Frigerio, 2022). La discusión sobre qué y cómo flexibilizar explicita la necesidad de reflexionar sobre qué conocimiento es válido en y para la universidad, con sus implicancias éticas.

El reconocimiento de otros aprendizajes y saberes previos, la diversificación de recorridos estudiantiles, la inclusión de prácticas territoriales de extensión, investigación y laborales, la generación de certificaciones y titulaciones intermedias, el fomento de metodologías participativas y la existencia de dispositivos institucionales de acompañamiento son componentes esenciales para que esta política académica se operacionalice en los territorios con un carácter transformador. Estos elementos deben orientarse a revertir desigualdades estructurales y habilitar trayectorias formativas contextualizadas, emancipadoras y significativas.

En síntesis, uno de los principales aportes del SACAU es su potencial para democratizar el acceso a la educación superior mediante trayectorias más flexibles, el reconocimiento de saberes y la articulación entre acciones formativas. En contextos de creciente heterogeneidad del estudiantado, estas dimensiones adquieren particular relevancia.

El suplemento al título: flexibilidad y transparencia en la formación universitaria

El suplemento al título, aprobado por Resolución Ministerial N°2405 del año 2017, ofrece una descripción detallada de actividades, contenidos y competencias adquiridas por el estudiante a lo largo de su formación extracurricular. Se concreta en un apartado del certificado analítico final de estudios, incluyendo información adicional sobre actividades extracurriculares y logros del estudiante no contemplados en el plan de estudios formal, como participación en eventos académicos, proyectos de investigación, actividades de extensión, gestión universitaria y la Ley Micaela, entre otros que se consideren importantes como parte de la formación integral. Cada universidad adhiere y normatiza su ejecución particular. Facilita la empleabilidad al mostrar una descripción más completa del paso por la universidad y de las trayectorias de formación profesional y ciudadana.

En línea con los principios del SACAU, el suplemento al título busca evidenciar y reconocer los saberes adquiridos en distintos contextos, fortalecer la transparencia y la comparabilidad de los títulos universitarios, y facilitar la movilidad local, nacional e internacional.

Según Tiramonti (2011), este tipo de instrumentos se inscribe en un proceso de internacionalización de la educación superior que, si bien genera nuevas oportunidades de validación académica, también plantea tensiones entre las especificidades locales y los requerimientos globales de estandarización.

En el campo del Trabajo Social, el suplemento al título reviste particular relevancia. La carrera exige una formación con fuerte base en las prácticas y contextual, y este suplemento puede contribuir a visibilizar los aprendizajes situados y las capacidades de intervención que caracterizan a la disciplina. Como plantea Freire (1997), la formación profesional debe permitir a los estudiantes desarrollar una comprensión profunda de las realidades sociales para actuar sobre ellas. En este marco, el suplemento puede reflejar no sólo contenidos teóricos, sino también prácticas profesionales y experiencias de compromiso social e interdisciplinarias, otorgando valor académico a dimensiones históricamente invisibilizadas. En este sentido, defender y avanzar en la curricularización de la extensión es prioritario. Amplio es el desarrollo en nuestra disciplina de esta dimensión sustantiva de la tarea universitaria. Variadas son las experiencias y

las buenas prácticas derivadas de su devenir a partir de las cuales es posible avanzar en esta apuesta de incorporarlas como parte de los programas de estudio, y no ya como acciones complementarias o extracurriculares.

Certificaciones intermedias en la flexibilización de los trayectos

Otro aspecto innovador del SACAU es la posibilidad de incorporar certificaciones intermedias (o titulaciones) a lo largo de las trayectorias formativas. Esta modalidad permite que estudiantes que no puedan completar su carrera obtengan reconocimiento oficial por los saberes y competencias adquiridas, sin necesidad de alcanzar el título final.

Las certificaciones intermedias rompen con el modelo tradicional de titulación binaria, abriendo paso a una lógica más flexible y progresiva. Para los estudiantes, estas certificaciones tienen valor académico y funcionan como credenciales de inserción laboral, fortaleciendo la percepción de sus logros, la seguridad personal y la autoestima.

En carreras como Trabajo Social, donde la práctica es continua y la inserción profesional a menudo ocurre antes de finalizar el ciclo completo de estudios, estas certificaciones pueden ser especialmente significativas. Como señala Pogré (2012), habilitar reconocimientos intermedios no solo responde a la necesidad de flexibilizar las trayectorias, sino que contribuye a una concepción más inclusiva y plural de la educación superior. Por esto, es imprescindible retomar discusiones que al respecto hemos sostenido en otros momentos históricos; enmarcándolas en sus nuevas manifestaciones y sentidos.

No obstante, para que estas certificaciones sean efectivas, deben tener reconocimiento social y validez en el campo laboral, y no entrar en conflicto con las incumbencias profesionales propias de los títulos de grado. Las universidades, y en particular las carreras de Trabajo Social, deben trabajar colectivamente en la construcción de un sistema de certificación legítimo tanto en el ámbito académico como en el mundo del trabajo.

Como advierte Carbonell (2006), el verdadero desafío de la flexibilidad no reside únicamente en la modularización de contenidos, sino en asegurar la coherencia e integralidad del proceso educativo, evitando que la formación se reduzca a una suma de partes desconectadas. Tanto el suplemento al título como las certificaciones

intermedias representan instrumentos que, bien diseñados e implementados, pueden contribuir a democratizar la formación universitaria, ampliar el reconocimiento de saberes y brindar nuevas oportunidades a estudiantes con trayectorias diversas.

Desafíos para una implementación situada del SCAU: condiciones institucionales, pedagógicas y políticas

La implementación del SCAU plantea desafíos que exceden la dimensión técnica y comprometen a las instituciones en su conjunto. No se trata solo de ajustar estructuras curriculares o normativas internas, sino de promover una transformación profunda de las culturas institucionales, pedagógicas y políticas que organizan la vida universitaria.

Uno de los principales retos es garantizar que la implementación del SCAU no se reduzca a una adecuación formal, desprovista de sentido pedagógico. Para ello, es necesario construir consensos institucionales amplios, involucrando activamente a los equipos docentes, a las áreas de gestión académica, a los espacios gremiales y a los propios estudiantes. La apropiación colectiva del cambio es una condición imprescindible para su viabilidad.

También se requiere sostener procesos de formación docente continua que permitan resignificar el enfoque por resultados de aprendizaje, redefinir prácticas de evaluación y construir nuevos acuerdos sobre qué, cómo y para qué se enseña en la universidad. La transformación de los planes de estudio no puede limitarse a la reconfiguración de horas o a la traducción de contenidos en unidades de crédito: implica un cambio en la concepción misma del conocimiento, el tiempo y la experiencia educativa.

A nivel institucional, otro desafío radica en garantizar las condiciones materiales y simbólicas para hacer posible esta reforma. Esto implica revisar los sistemas de gestión académica, garantizar la interoperabilidad entre carreras y facultades, actualizar marcos normativos y crear dispositivos que acompañen a los equipos de cátedra en el rediseño curricular.

Desde una perspectiva político-pedagógica, la implementación del SCAU debe inscribirse en un horizonte de justicia educativa y defensa de la universidad pública como derecho. Esto supone resistir los riesgos de estandarización, mercantilización o subordinación a agen-

das externas. Como advierten Marquina (2023) y Díaz (2017), el sentido del crédito académico no está dado de antemano: debe ser disputado, resignificado y apropiado por las propias comunidades universitarias.

Reflexiones finales: una oportunidad para profundizar la democratización universitaria

El SCAU, atravesado por debates sobre la equidad, la calidad y la internacionalización de la educación superior, no es una solución mágica a los problemas del sistema universitario argentino. Sin embargo, puede ser una herramienta valiosa para avanzar hacia trayectorias más inclusivas, flexibles y significativas, si se lo implementa desde una perspectiva crítica, situada y participativa.

Para ello, es imprescindible que las universidades construyan sus propias respuestas a partir de sus historias, territorios y proyectos institucionales. El desafío de esta construcción es colectivo: transformar el sistema no solo desde las estructuras, sino también desde las prácticas, los vínculos y los sentidos que se producen en la vida universitaria.

La posibilidad de reconocer saberes diversos, habilitar recorridos formativos más acordes a las condiciones reales del estudiantado, flexibilizar los dispositivos de enseñanza y evaluación, y revalorizar la dimensión pedagógica de las políticas universitarias puede contribuir a democratizar el acceso, la permanencia y el egreso.

Como sostienen Gentili (2011) y Frigerio (2022), la democratización universitaria no se juega solo en los discursos ni en la apertura formal del ingreso, sino en las condiciones reales para que todos puedan transitar, habitar y concluir sus trayectorias en igualdad de oportunidades y con reconocimiento de su singularidad.

En este sentido, la definición política en torno al sistema de créditos académicos argentinos debe ser comprendida como un medio al servicio de la justicia educativa, no como un fin en sí mismo ni como un mero instrumento administrativo o de gestión. Su implementación solo será transformadora si se la ancla en un proyecto político-pedagógico comprometido con la ampliación de derechos, la construcción de conocimiento situado y la producción de una universidad pública más inclusiva, democrática y emancipada.

Bibliografía

- Carbonell, J. (2006). *La aventura de innovar: el cambio en la escuela*. Graó.
- Consejo Interuniversitario Nacional. (2023). Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios – SACAU. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/sistema-de-creditos-academicos>
- Díaz, M. (2017). *Reformas universitarias y políticas de reconocimiento académico en América Latina*. CLACSO.
- Duschatzky, S. (2012). *La universidad en cuestión: saber, poder y subjetividad*. Paidós.
- Dussel, I. (2006). *La enseñanza como problema político: una mirada sobre las reformas educativas en América Latina*. Santillana/Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. (2001). *Alfabetización, lectura y escritura*. Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (30.ª ed.). Siglo XXI Editores.
- Frigerio, G. (2011). *Intervenciones institucionales: escenarios, dispositivos y tramas*. Novedades Educativas.
- Frigerio, G. (2022). *Educación en tiempos inciertos*. Noveduc.
- Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad: ensayos contra la educación excluyente*. Siglo XXI Editores.
- González Gaudiano, E. (2007). Educación superior y equidad. Un debate necesario. *Revista de la Educación Superior*, 36(142), 107-118.
- Marquina, M. (2023). Sentidos de un sistema de créditos académicos en la universidad. En A. Massetti & D. Morales (Comps.), *Las ventajas y desventajas del sistema de créditos en la universidad* (Documento de trabajo N°2, p. 18). Editorial UNAJ.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2023). Resolución Ministerial N.º 2598/2023. Boletín Oficial de la República Argentina. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primeira/298713/20231121>
- Perrenoud, P. (1999). *Construir competencias desde la escuela*. Dolmen Ediciones.
- Pogré, P. (2012). *La universidad en cuestión: políticas, saberes y sujetos*. Novedades Educativas.
- Pogré, P., & Tiramonti, G. (2007). *Las universidades en debate: problemas, perspectivas y desafíos*. Manantial.
- Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI Editores.
- Slaughter, S., & Rhoades, G. (2004). *Academic capitalism and the new economy: Markets, state, and higher education*. Johns Hopkins University Press.
- Tiramonti, G. (2011). *Currículum y subjetividad: la trama de los vínculos entre saber, poder y subjetivación*. Manantial.
- Tünnermann Bernheim, C. (2008). Flexibilización curricular y créditos académicos en la educación superior. *Revista Calidad en la Educación*, (28), 67-82.
- UNESCO. (2009). *Tendencias emergentes en la educación superior*.

