

ORIGINAL ARTICLE

Institutional university admission policies in Argentina as an object of strategic planning***Las políticas institucionales de ingreso a la universidad en Argentina como objeto de planificación estratégica***Norberto Fernández Lamarra¹  Pablo Daniel García²  ¹ Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina² CONICET - Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina

How to cite: Fernández, N., & García, P. D. (2026). Institutional university admission policies in Argentina as an object of strategic planning. *Revista San Gregorio*, 1(Especial_4), 1–8. http://dx.doi.org/10.36097/rsan.v1iEspecial_4.4238

Received: 29-05-2026

Accepted: 17-09-2026

Published: 15-10-2026

ABSTRACT

The article analyzes admission policies at Argentina's national universities and their relationship with institutional strategic planning. A qualitative study with a comparative perspective was conducted. The research included a documentary analysis of public, regulatory, and institutional information, as well as semi-structured interviews with key informants from Argentine national universities. The analysis considered the organizational arrangements governing admission, the mechanisms implemented, and their articulation with student trajectories. Different institutional configurations of admission were identified, including centralized and decentralized management models, as well as differences in content, assessment, and student support mechanisms. The findings show that admission is linked to decisions concerning enrollment, resource allocation, student retention, and inclusion; therefore, it goes beyond an administrative function and becomes relevant to institutional management. The study concludes that admission policies constitute a strategic dimension of university management. Their articulation with information, monitoring, and evaluation systems can contribute to integrating access, retention, and graduation within an institutional policy oriented toward inclusion, academic quality, and organizational sustainability.

Keywords: Access, Strategic Planning, University; University admission.

RESUMEN

El artículo analiza las políticas de ingreso de las universidades nacionales argentinas y su relación con la planificación estratégica institucional. Se desarrolló un estudio cualitativo con perspectiva comparada. Se realizó un análisis documental de información pública, normativa e institucional y entrevistas semiestructuradas a informantes clave de universidades nacionales argentinas. El análisis consideró las formas de organización del ingreso, los dispositivos implementados y su articulación con las trayectorias estudiantiles. Se identificaron distintas configuraciones institucionales de ingreso, con modalidades de gestión centralizada y descentralizada, así como diferencias en los contenidos, la evaluación y los dispositivos de acompañamiento. Los hallazgos muestran que el ingreso se vincula con decisiones sobre matrícula, recursos, permanencia estudiantil e inclusión, por lo que trasciende su función administrativa y adquiere relevancia en la gestión institucional. Se concluye que las políticas de ingreso constituyen una dimensión estratégica de la gestión universitaria. Su articulación con sistemas de información, seguimiento y evaluación puede contribuir a integrar el acceso, la permanencia y la graduación dentro de una política institucional orientada a la inclusión, la calidad académica y la sostenibilidad organizacional.

Palabras clave: Acceso a la Educación Superior; Ingreso; Planificación estratégica; Universidad.



INTRODUCCIÓN

El ingreso a la universidad constituye una etapa decisiva en la configuración de las trayectorias estudiantiles. Desde la perspectiva institucional, las políticas de ingreso trascienden la gestión administrativa del acceso: establecen criterios de admisión, expresan las capacidades de la institución y orientan, de manera explícita o implícita, las condiciones que pueden favorecer la permanencia y la graduación.

La transición entre la escuela secundaria y la universidad puede profundizar las desigualdades asociadas al origen social y pone en juego mecanismos institucionales de selección, inclusión y exclusión (Toscano et al., 2015). En este contexto, el diseño y la gestión de las políticas de ingreso inciden en la composición social de la matrícula, en los procesos de afiliación académica (Coulon, 1995) y en las demandas que afrontan las estructuras organizativas de las universidades.

La expansión de la matrícula y la creación de universidades en áreas metropolitanas y regiones históricamente desatendidas ampliaron las oportunidades de acceso a la educación superior (Fernández Lamarra, 2018). Este proceso, vinculado con su reconocimiento como derecho social (Rinesi, 2015), también incrementó las demandas de infraestructura, docencia y acompañamiento estudiantil. Por ello, el diseño de las políticas de ingreso debe considerar las condiciones institucionales necesarias para sostener la formación y favorecer la permanencia de una población estudiantil cada vez más diversa.

En este escenario, la planificación estratégica ofrece un marco analítico para examinar cómo las universidades articulan la proyección de la matrícula, la asignación de recursos y los dispositivos de acompañamiento con sus objetivos de desarrollo institucional (Bryson, 2018). Incorporar las políticas de ingreso a este análisis permite situarlas en el ámbito de la gobernanza universitaria y comprender su relación con la configuración de perfiles institucionales diferenciados en un sistema heterogéneo (Clark, 1983). Desde esta perspectiva, adquiere relevancia el estudio de la coherencia entre los objetivos de democratización del acceso, las capacidades institucionales disponibles y las estrategias destinadas a favorecer la permanencia y la graduación.

Las políticas institucionales se entienden como el conjunto de orientaciones, normas, decisiones estratégicas y dispositivos mediante los cuales una universidad organiza y proyecta su actuación, así como los recursos que destina a su implementación. Estas políticas expresan el ejercicio de la autonomía universitaria y orientan la toma de decisiones frente a los desafíos de la educación superior. Según Neave & van Vught (1991), se configuran en la interacción entre los marcos regulatorios del Estado y la autonomía de las organizaciones académicas. En ese marco se inscriben las políticas de ingreso, mediante las cuales cada universidad define criterios y acciones en función de sus objetivos y capacidades institucionales.

En Argentina, las políticas de ingreso se inscriben en un marco definido por la gratuidad de la enseñanza universitaria pública y la autonomía de las universidades nacionales. La supresión de los aranceles universitarios, dispuesta en 1949, precedió al reconocimiento constitucional de los principios de gratuidad de la educación pública estatal y de autonomía universitaria en la reforma de 1994. En este marco, las universidades han desarrollado modalidades de ingreso diversas, cuyas diferencias expresan distintas formas de organizar el acceso y acompañar la transición hacia los estudios superiores (Chiroleu, 2012).

En este contexto, la tradición de ingreso irrestricto convive con dispositivos institucionales que, según su diseño y aplicación, pueden condicionar el acceso efectivo a determinadas carreras. Los cupos, los cursos de nivelación, las evaluaciones de ingreso y las medidas de acompañamiento responden a propósitos distintos y producen efectos diferentes sobre las trayectorias estudiantiles. Su análisis exige considerar tanto las condiciones académicas y organizativas de cada institución como las consecuencias de estas decisiones para la igualdad de oportunidades en el acceso y la permanencia.

En este escrito se sostiene como hipótesis que las políticas institucionales de ingreso funcionan como dispositivos estratégicos que articulan inclusión, gobernanza y sostenibilidad institucional. Lejos de constituir meros procedimientos operativos, estas políticas condensan decisiones estructurales sobre el modelo de universidad que cada institución busca consolidar. Analizar el ingreso desde la perspectiva de la planificación estratégica permite, por tanto, iluminar las racionalidades organizacionales que subyacen a su diseño y contribuir a un debate más amplio sobre el futuro del sistema universitario argentino en contextos de expansión, restricción presupuestaria y creciente heterogeneidad social. El objetivo de este artículo es comparar las políticas de ingreso de las universidades nacionales argentinas y analizar cómo se vinculan con la planificación de la matrícula, la disponibilidad de recursos y el acompañamiento de los estudiantes durante el primer año.

METODOLOGÍA

Diseño y alcance

Este artículo deriva de una investigación más amplia desarrollada desde un enfoque cualitativo (Sirvent & Sigal, 2023). Adoptó una perspectiva comparada (Raventós & Prats, 2012) para examinar las políticas institucionales de ingreso de las universidades nacionales argentinas y los dispositivos de acompañamiento de

las trayectorias estudiantiles. El análisis siguió una lógica inductiva de construcción progresiva de categorías, vinculada con los planteamientos de la teoría fundamentada (Marradi et al., 2018).

Fuentes y trabajo de campo

El universo de referencia estuvo integrado por 61 universidades nacionales argentinas. En una primera fase se analizaron fuentes públicas, normativas e institucionales con el propósito de caracterizar las políticas de ingreso y los dispositivos de acompañamiento, así como de delimitar las unidades académicas incluidas en el trabajo de campo.

En una segunda fase se realizaron entrevistas semiestructuradas a informantes clave, principalmente responsables institucionales de las áreas de ingreso de las unidades académicas seleccionadas (Ibarra-Sáiz et al., 2023). La investigación obtuvo información de informantes vinculados a 42 de las 61 universidades comprendidas en el universo de referencia.

Dimensiones de indagación y análisis

Las entrevistas abordaron las características socioeducativas de la matrícula ingresante; los dispositivos de ingreso vigentes y su evolución; los factores institucionales, políticos y organizativos que facilitaron u obstaculizaron su implementación; y las potencialidades y limitaciones de las políticas actuales, según la perspectiva de los informantes.

El corpus documental y las entrevistas se examinaron mediante la construcción progresiva de categorías analíticas. La comparación permitió identificar similitudes y diferencias entre las configuraciones institucionales de ingreso y acompañamiento estudiantil, así como sistematizar los factores asociados con su diseño e implementación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Configuración institucional del sistema universitario en Argentina y marco normativo con respecto al ingreso

La educación superior en Argentina se organiza en torno a dos grandes subsistemas: el universitario y el no universitario, este último comúnmente denominado “terciario”. El subsistema no universitario comprende, por un lado, la formación docente destinada a los niveles inicial, primario y secundario y, por otro, una amplia oferta de tecnicaturas con una duración estimada de entre dos y cuatro años (Fernández Lamarra, 2023).

La configuración del nivel superior se complejiza, además, por la coexistencia de instituciones de gestión pública y privada tanto en el ámbito universitario como en el no universitario, lo que introduce dinámicas diferenciadas en términos de financiamiento, regulación, perfiles institucionales y modalidades de gobierno. El presente trabajo se focaliza en el subsistema universitario de gestión estatal y resulta entonces necesario explicitar que dicho recorte analítico aborda solo una dimensión del conjunto de la educación superior argentina y no su totalidad.

De acuerdo con los últimos datos oficiales disponibles, difundidos por la Subsecretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Capital Humano, en 2023 el subsistema universitario estaba conformado por 142 instituciones: 64 nacionales (61 universidades y 3 institutos universitarios), 8 provinciales (6 universidades y 2 institutos universitarios), 69 privadas (53 universidades y 16 institutos universitarios) y una universidad internacional (Subsecretaría de Políticas Universitarias [SPU], 2024).

En lo que respecta a la población estudiantil, la matrícula total de grado y pregrado ascendía ese año a 2.567.251 estudiantes, de los cuales el 78,35 % correspondía a instituciones de gestión estatal. En cuanto a los nuevos inscriptos (ingresantes), el total del subsistema universitario alcanzó los 713.467 estudiantes, de los cuales aproximadamente el 73 % se registró en universidades de gestión estatal (SPU, 2024). Estos datos evidencian el papel preponderante que desempeñan las universidades nacionales en el sistema argentino, concentrando más de dos tercios de la matrícula total.

El régimen normativo que regula el ingreso a la universidad en Argentina se estructura, de manera central, en torno a la Ley de Educación Superior 24.521 (1995; en adelante, LES), sancionada en 1995. Allí se establecieron los principios generales de organización, gobierno y financiamiento del sistema universitario, consolidando la autonomía académica e institucional de las universidades nacionales y reconociendo su potestad para dictar sus propios estatutos, definir planes de estudio y establecer condiciones de admisión.

En 2015 la LES (1995) se modificó a través de un proceso que se ha reconocido como “Ley Puiggrós”. Dicha modificación estableció la responsabilidad “indelegable y principal” del Estado respecto de la educación superior, considerándola un “bien público” y un “derecho humano”. En el texto de la nueva ley se eliminó el párrafo del artículo 50 que habilitaba a las unidades académicas integrantes de las universidades “grandes” a establecer el régimen de ingreso y en su artículo 7 se indicó que todas las personas que aprueben la educación secundaria pueden ingresar de manera libre e irrestricta a la enseñanza de grado en el nivel de educación superior.

Se estableció además que este ingreso irrestricto debe ser complementado mediante procesos de nivelación y orientación profesional y vocacional que cada institución de educación superior debe constituir, pero que en ningún caso debe tener un carácter selectivo excluyente o discriminatorio. Por ende, es posible afirmar que las modificaciones introducidas en 2015 a la LES reforzaron el carácter gratuito e incluyente de la educación universitaria reconociendo el principio de autonomía (Rinesi, 2015).

No obstante, resulta importante aclarar que esta normativa se encuentra actualmente judicializada por amparos que algunos rectores han presentado (Giménez & Del Bello, 2016). Si bien muchas universidades han reordenado sus dispositivos de ingreso acorde a la nueva normativa y han comenzado a revisar prácticas docentes, de organización y de acompañamiento en el ingreso —entendido en sentido amplio—, otras instituciones sostienen prácticas de selección de estudiantes en el ingreso (García, 2023).

Sobre los dispositivos de ingreso a las universidades nacionales en Argentina

En el ejercicio de la autonomía que les reconoce el marco normativo vigente, las universidades nacionales argentinas adoptan decisiones propias en relación con el ingreso de nuevos estudiantes.

El análisis documental de los dispositivos implementados permitió distinguir dos modalidades predominantes de gobierno del ingreso. Por un lado, se identificaron aquellas instituciones que han optado por un esquema centralizado, en el cual las definiciones sustantivas —criterios, formatos y lineamientos generales— se establecen a nivel rectoral o a través de instancias centrales de gobierno académico. Por otro lado, se observan universidades que han delegado esta competencia en las unidades académicas, de modo tal que cada facultad —e incluso, en algunos casos, determinadas carreras— diseña y organiza su propio dispositivo de ingreso, conforme a sus especificidades disciplinares y organizacionales.

Sobre un total de 61 universidades nacionales, 42 pueden ser clasificadas dentro del primer grupo, caracterizado por un gobierno del ingreso de tipo centralizado, mientras que 19 se inscriben en el segundo grupo, donde predomina un esquema descentralizado. Esta diferenciación no solo expresa modalidades administrativas diversas, sino que también refleja concepciones institucionales distintas acerca de la articulación entre autonomía interna, coordinación académica y planificación estratégica del acceso.

En particular, dentro del primer grupo (con un gobierno centralizado del ingreso), en términos generales - y con solo algunas excepciones- se ubican aquellas universidades que tienen organización académica basada en una lógica departamental /por escuelas y/o institutos y que son, en general, de creación reciente.

En el segundo grupo (aquellas universidades que tienen un ingreso descentralizado en sus unidades académicas) se encuentran las que tienen mayor antigüedad y aquellas que, en términos generales, tienen organización basada en facultades, aunque con excepciones. En general, en la gran mayoría de los casos del primer grupo -aquellos que tienen una gestión del ingreso centralizada-, la organización del ingreso corre por cuenta de la secretaría académica de la institución. Allí se crea la estructura de gestión del ingreso a partir de direcciones o coordinaciones abocadas al desarrollo de la tarea.

Por ejemplo, la Universidad Nacional de Quilmes ha creado en la Secretaría Académica una coordinación responsable del Programa de Fortalecimiento de las Trayectorias Estudiantiles, la Universidad Nacional de San Martín creó una Dirección Estudiantil y una coordinación de ingreso, la Universidad Nacional de José C. Paz una Dirección General de Acceso y Apoyo al Estudiante, la Universidad Nacional del Alto Uruguay o la Universidad Nacional de Salta, una coordinación de ingreso, la Universidad Nacional de la Patagonia Austral una Dirección de Acceso y Permanencia dependiente de la Secretaría Académica, como para mencionar algunos ejemplos.

Para realizar la caracterización de los dispositivos organizados para el acceso a la universidad se consideraron en este texto las 42 universidades nacionales que tienen un dispositivo centralizado de ingreso (dado que los otros 19 casos suponen una amplia cantidad de dispositivos de acuerdo a la cantidad de unidades académicas que los organizan).

Entre las universidades consideradas se observa, en primer lugar, diversas denominaciones para el dispositivo que organiza el acceso de nuevos estudiantes. Las más frecuentes son “curso”, “ciclo” y “taller”, aunque también aparecen, en menor medida, términos como “etapa”, “programa” o “seminario”. Más allá de las diferencias nominales, estas denominaciones no son neutras, sino que ofrecen indicios acerca de las intencionalidades pedagógicas e institucionales que orientan cada propuesta. En algunos casos, la noción de “curso” remite a una instancia formativa orientada a la preparación académica para el nivel superior; en otros, la idea de “nivelación” enfatiza la compensación de desigualdades previas; mientras que la denominación explícita de “ingreso” otorga entidad propia a esta fase como momento singular del trayecto universitario (García, 2023).

Otro aspecto sustantivo en el análisis de estos dispositivos que se organizan para el acceso a la universidad se vincula con los espacios curriculares que los componen. Es posible identificar, al menos, tres campos formativos predominantes. El primero corresponde a contenidos disciplinares específicos del área de conocimiento de la unidad académica en la que se inscribe el ingreso —por ejemplo, física, química, ciencias de la salud o ciencias sociales—. Estos espacios funcionan como instancias de introducción al campo disciplinar, favoreciendo una primera aproximación a sus lenguajes, problemas y modos de producción de conocimiento (Pogré et al., 2018).

Un segundo campo curricular incluye asignaturas orientadas al desarrollo de competencias académicas generales consideradas clave para el desempeño en estudios superiores, tales como comprensión lectora,

escritura académica, pensamiento lógico-matemático o estrategias de estudio. En este grupo pueden mencionarse, a modo de ejemplo, la materia Introducción al Pensamiento Científico del Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires o el Seminario de Comunicación Oral y Escrita en el ingreso de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Estas propuestas - y otras- evidencian una preocupación institucional por fortalecer habilidades transversales que inciden directamente en la permanencia y el rendimiento académico.

Un tercer campo -reciente, emergente- refiere a los saberes vinculados con la denominada “vida universitaria”, entendiendo que el acceso al conocimiento universitario no depende únicamente de la adquisición de contenidos disciplinares, sino también de la comprensión de las lógicas institucionales que estructuran la vida académica, frecuentemente distintas de las de la escuela secundaria.

En esta línea, siguiendo las ideas de Charlot (2014) -quien sostiene que uno de los primeros aprendizajes del estudiante universitario consiste en aprender a “ser estudiante universitario”- aparecen los talleres de vida universitaria, presentes en numerosas instituciones, los cuales se orientan precisamente a este proceso de socialización académica, el funcionamiento del gobierno universitario, la organización administrativa, los circuitos de inscripción, entre otros. Resulta importante destacar que la combinación entre los tres campos mencionados -los saberes disciplinares, los saberes transversales y los de la vida universitaria- aparecen en los dispositivos de ingreso mapeados con las más diversas combinaciones. En el marco del ejercicio de su autonomía y a partir de su proyecto institucional y sus recursos, cada universidad organiza el curriculum con el que dota al dispositivo de ingreso.

Otro aspecto a considerar se refiere a la obligatoriedad y la modalidad de evaluación. La mayoría de las experiencias exige el cursado del dispositivo, siendo excepcionales los casos en los que puede rendirse libre mediante examen final. Tal posibilidad se presenta, por ejemplo, en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires o en el Curso Nivelatorio de la Universidad Nacional de Chaco Austral. Desde el punto de vista evaluativo, pueden distinguirse dos grandes modalidades. Por un lado, dispositivos que implementan evaluaciones procesuales basadas en trabajos prácticos y actividades con instancias de retroalimentación –modalidad predominante en 29 de las instituciones consideradas–. Por otro, experiencias que incluyen evaluaciones parciales o finales por materia o seminario –12 instituciones–, las cuales, aun contemplando instancias de recuperación, introducen un umbral explícito de aprobación.

En algunos casos, estas decisiones se vinculan con la existencia de cupos asociados a limitaciones de infraestructura o a requisitos específicos de formación práctica –por ejemplo, en carreras del área de la salud–; en otros, responden a la intención institucional de asegurar determinados saberes previos como condición para iniciar la trayectoria académica.

El análisis de los dispositivos institucionales de ingreso en las universidades argentinas permite identificar dos grandes modelos predominantes:

A- Los dispositivos contruidos en torno al ingreso irrestricto acompañado de cursos de nivelación no eliminatorios. Este esquema, ampliamente extendido en el sistema universitario público, se inscribe en la tradición de acceso amplio que caracteriza históricamente a la universidad argentina. Los cursos de nivelación, en este contexto, cumplen una función formativa orientada a fortalecer saberes disciplinares básicos, desarrollar competencias académicas iniciales y facilitar la transición entre la escuela secundaria y la universidad. Aunque no establecen barreras formales de exclusión, introducen mecanismos de regulación académica implícitos al fijar expectativas de desempeño y promover estándares mínimos de preparación.

B- El segundo modelo corresponde a los cursos de ingreso con carácter eliminatorio. En estos casos, la aprobación del dispositivo constituye un requisito para la matriculación definitiva en la carrera. Este formato suele encontrarse en carreras con alta demanda o con restricciones estructurales vinculadas a la disponibilidad de recursos –como ocurre frecuentemente en áreas que requieren prácticas profesionales intensivas–. Los cursos eliminatorios operan como mecanismos explícitos de selección, estableciendo umbrales de rendimiento que delimitan el acceso efectivo. Su implementación refleja una concepción del ingreso asociada a la regulación de la matrícula y al aseguramiento de determinadas condiciones académicas previas.

A la vez, es importante mencionar que más allá de los modelos formales de admisión, las universidades han desarrollado dispositivos complementarios que fortalecen la dimensión pedagógica y organizacional del ingreso. Entre ellos, las tutorías académicas –tanto a cargo de docentes como de estudiantes avanzados– ocupan un lugar central. Las tutorías de pares, en particular, contribuyen a la construcción de redes de apoyo, facilitan la comprensión de las dinámicas institucionales y promueven estrategias de estudio acordes con las exigencias universitarias. Los sistemas de alerta temprana constituyen otro instrumento relevante.

Mediante el monitoreo de indicadores tales como asistencia, desempeño en evaluaciones iniciales o regularidad administrativa, estas herramientas permiten identificar situaciones de riesgo académico y activar intervenciones oportunas. La utilización de bases de datos institucionales y plataformas digitales fortalece la capacidad de seguimiento y se inscribe en una lógica de gestión estratégica orientada a la retención.

Del mismo modo, el acompañamiento socioemocional ha adquirido creciente centralidad, especialmente en instituciones que atienden poblaciones estudiantiles heterogéneas y, en muchos casos, primeras generaciones universitarias. Servicios de orientación psicológica, espacios de escucha y programas de bienestar estudiantil

reconocen que la integración académica no depende exclusivamente de la adquisición de contenidos, sino también de factores subjetivos vinculados con la pertenencia institucional, la motivación y la confianza en las propias capacidades.

Otro aspecto a destacar es la articulación con la escuela secundaria constituye otro eje estratégico. Programas de articulación curricular, talleres de orientación vocacional y cursos anticipados buscan reducir la brecha entre ambos niveles educativos, favoreciendo una transición más gradual. Estas iniciativas amplían el horizonte temporal del ingreso, al concebirlo como un proceso que comienza antes de la inscripción formal y se vincula con políticas más amplias de inclusión educativa. Por último, la virtualización y la incorporación de tecnologías digitales han transformado significativamente los dispositivos de ingreso. Plataformas de aprendizaje en línea, evaluaciones remotas, sistemas de inscripción digital y materiales interactivos amplían el alcance territorial de las políticas de admisión y facilitan el seguimiento académico.

Si se considera la construcción de dispositivos de ingreso desde la perspectiva de la planificación estratégica, resulta fundamental que su proceso de diseño se articule con análisis demográficos y territoriales. La expansión universitaria argentina de las últimas décadas ha estado fuertemente asociada a procesos de descentralización y creación de nuevas instituciones en regiones previamente subatendidas (Fernández Lamarra, 2018). En este contexto, la captación de matrícula no depende únicamente de decisiones internas, sino también de dinámicas poblacionales, condiciones socioeconómicas y trayectorias educativas previas.

Además, una planificación estratégica del ingreso no puede disociarse de políticas de permanencia y graduación. La evidencia muestra que el primer año constituye un momento crítico en las trayectorias estudiantiles (Ezcurra, 2011). Por ello, los dispositivos de ingreso deben articularse con tutorías, sistemas de alerta temprana y acompañamiento socioemocional durante el primer año. Integrar estas dimensiones en un enfoque sistémico permite superar la lógica fragmentaria y concebir el acceso, la permanencia y la graduación como momentos interdependientes de una política institucional integral.

Varios autores proponen la categoría de “inicios” de la universidad como una herramienta conceptual capaz de dar de las problemáticas que atraviesan los estudiantes más allá del momento del ingreso (entendido como acceso (García & Sotelo, 2025; Sotelo, 2025). Hablar de “inicios” en plural, como señala Mancovsky (2021), es reconocer la confluencia de múltiples situaciones: el pasaje entre niveles, las trayectorias heterogéneas de los estudiantes y las complejas negociaciones con las políticas institucionales.

La consolidación de sistemas de información institucional constituye un componente estratégico para la evaluación del impacto de las políticas de ingreso y, en un sentido más amplio, para la gestión integral de las trayectorias estudiantiles. El monitoreo sistemático de indicadores tales como tasas de aprobación, deserción temprana, regularidad académica y continuidad en los estudios permite no solo describir comportamientos agregados, sino también identificar patrones, anticipar riesgos y ajustar dispositivos en función de evidencia empírica.

En este marco, la planificación estratégica se vincula estrechamente con la construcción de capacidades analíticas al interior de las universidades y con el desarrollo de culturas organizacionales orientadas al aprendizaje institucional y a la mejora continua. La incorporación de tecnologías para la gestión de datos no es, sin embargo, un proceso meramente instrumental: como señala Gurmendi (2019), la inserción de nuevas herramientas tecnológicas implica transformaciones en los procesos organizacionales que deben garantizar que dichas innovaciones representen un avance efectivo para la institución.

En consecuencia, las universidades se enfrentan al desafío de implementar sistemas integrados de gestión de la información que acompañen la toma de decisiones de los equipos de conducción. La gestión de la información y la gestión del conocimiento —aunque conceptualmente diferenciables— constituyen pilares complementarios para el fortalecimiento institucional, ya que permiten no solo almacenar y procesar datos, sino también convertirlos en insumos estratégicos para la definición de políticas y la orientación del desarrollo organizacional (Rodríguez Cruz, 2015).

A la vez, las políticas de ingreso se configuran en un entramado de gobernanza que involucra múltiples actores. La gobernanza institucional en la universidad interpela la construcción de acuerdos entre distintos actores, intereses, estructuras y relaciones (Acosta Silva, 2022). Los Consejos Superiores definen marcos normativos y lineamientos generales; las Secretarías Académicas suelen asumir la coordinación operativa; y las facultades o departamentos intervienen en la implementación concreta de los dispositivos. Esta estructura refleja la tensión constitutiva entre centralización y autonomía interna, característica de las organizaciones académicas complejas (Clark, 1983).

El ingreso puede convertirse, además, en una arena de disputa política y académica. Y también puede ser un espacio para crear nuevas institucionalidades. La universidad es una institución cuya legitimidad intelectual y cultural es fundamental para desarrollar proyectos y para pensar libremente oportunidades de cambio (Acosta Silva, 2022). No obstante, siempre resulta valioso recordar que las decisiones sobre formatos para el ingreso, saberes a incluir, modalidades de evaluación o carácter eliminatorio de los cursos suelen expresar posiciones divergentes respecto del modelo de universidad, la función social de la educación superior y la relación entre calidad e inclusión. En este sentido, el gobierno del ingreso no es un mero procedimiento técnico, sino un espacio donde se negocian sentidos y prioridades institucionales.

Los desafíos emergentes redefinen el campo estratégico del ingreso. La digitalización de dispositivos – inscripción en línea, plataformas de nivelación virtual, evaluaciones remotas– amplía el alcance territorial, pero introduce interrogantes sobre brechas tecnológicas y acceso equitativo (Maggio, 2021). La incorporación de herramientas de inteligencia artificial y analítica predictiva abre posibilidades para identificar patrones de riesgo académico y diseñar intervenciones tempranas, aunque plantea desafíos éticos y de gobernanza de datos. De ahí que las tecnologías digitales deben pensarse como mediaciones constitutivas de la experiencia educativa (Lion, 2017), en tanto tramas donde convergen dispositivos, prácticas, normas y significados.

En el escenario contemporáneo, el debate sobre las políticas institucionales de ingreso adquiere una renovada centralidad estratégica. Defender y reafirmar el carácter de la educación superior como derecho humano y bien público social no constituye únicamente una declaración normativa, sino una orientación política que debe traducirse en decisiones concretas de planificación institucional (García, 2025). En el caso argentino, donde la tradición de gratuidad y acceso amplio ha sido un rasgo distintivo del sistema, sostener este principio implica fortalecer dispositivos que garanticen no solo el acceso formal, sino también condiciones efectivas de permanencia y graduación. Desde esta perspectiva, la planificación estratégica del ingreso se convierte en una herramienta clave para enfrentar escenarios de incertidumbre y restricción presupuestaria, articulando inclusión, calidad y sostenibilidad.

Hoy las universidades nacionales argentinas se encuentran ante el desafío de consolidar modelos institucionales que, sin renunciar a la democratización del acceso, fortalezcan sus capacidades académicas y organizacionales para garantizar trayectorias estudiantiles exitosas. Allí juegan su futuro y tal como advierte Fernández Lamarra (2017), el futuro de la educación superior es hoy.

CONCLUSIONES

Se evidencia que las políticas de ingreso en las universidades nacionales argentinas presentan diversas formas de organización, evaluación y acompañamiento estudiantil. Estas configuraciones evidencian distintas maneras de gestionar el acceso y las trayectorias iniciales de los estudiantes. Desde la perspectiva de la planificación estratégica, el ingreso debe vincularse con la gestión de la matrícula, los recursos institucionales y las políticas de permanencia. Por ello, resulta necesario fortalecer sistemas de información y seguimiento que permitan articular acceso, permanencia y graduación dentro de una política institucional integral.

REFERENCIAS

- Acosta Silva, A. (2022). Gobernanza, poder y autonomía universitaria en la era de la innovación. *Perfiles educativos*, 44(178), 150-164. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.178.60735>
- Bryson, J. M. (2018). *Strategic planning for public and nonprofit organizations* (5th ed.). Jossey-Bass.
- Charlot, B. (2014) La relación de los jóvenes con el saber en la escuela y la universidad, problemáticas, metodologías y resultados de investigaciones. *Polifonías*, 4, 15-35. <https://ri.unlu.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/rediunlu/2211/3%20-%20Charlot.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chiroleu, A. (2012). Políticas de educación superior en América Latina en el siglo XXI: ¿inclusión o diferenciación? *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 20, 1-16 <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275022797013.pdf>
- Clark, B. R. (1983). *The higher education system: Academic organization in cross-national perspective*. University of California Press.
- Coulon, A. (1995). *Le métier d'étudiant*. Presses Universitaires de France.
- Fernández Lamarra, N. (2017). Apertura Congreso Sociedad Iberoamericana de Educación Comparada) y 7.º Encuentro Internacional de la Sociedad Brasileña de Educación Comparada. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 8(11), 142-146. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6564345.pdf>
- Fernández Lamarra, N. (2018) -coord-. *La educación superior universitaria argentina: Situación actual en el contexto regional*. EDUNTREF. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8292690.pdf>
- Fernández Lamarra, N. (2023). *Iniciativas de políticas sobre el derecho a la educación superior en Argentina (Seguimiento de buenas prácticas del derecho a la educación superior alrededor del mundo)*. UNESCO IESALC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385303>
- García, P. D. (2023). Historia, disputas y políticas en la organización del ingreso a las universidades nacionales en Argentina. *Anuario. Historia de la Educación*, 24 (2), 159-176, <https://doi.org/10.51438/2313-9277.2023.24.2.e011>
- García, P. D. (2025). El derecho a la educación superior en América Latina: avances en su reconocimiento y desafíos. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 37(1), 416-432. <https://doi.org/10.54674/ess.v37i1.100>

- García, P.D. & Sotelo, L. A. (2025). El campo de los inicios de la vida universitaria en Argentina: Aportes para su consolidación conceptual y su abordaje metodológico en red. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, 10, 1-10. <http://doi.org/10.5212/retepe.v.10.25343.011>
- Jiménez, G.; Del Bello, J. C. (2016). La Ley 24.521 de Educación Superior. Su impacto modernizante y la necesaria nueva agenda de política pública universitaria. *Debate universitario*, 5(9), 9-32. https://afam.org.ar/wp-content/uploads/legales_ley-24521-ley-de-educacion-superior-del-ministerio-de-educacion.pdf
- Gurmendi, M. D. (2019). ¿Los sistemas de información se han insertado en el ámbito de las universidades públicas de Argentina? FACES. <http://nulan.mdp.edu.ar/id/eprint/3253>
- Ibarra-Sáiz, M. S., González-Elorza, A., & Rodríguez Gómez, G. (2023). Aportaciones metodológicas para el uso de la entrevista semiestructurada en la investigación educativa a partir de un estudio de caso múltiple. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 501-522. <https://doi.org/10.6018/rie.546401>
- Krotsch, P. (2001). *Educación superior y reformas comparadas*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Ley de Educación Superior N.º 24.521. (1995, 7 de agosto). Boletín Oficial de la República Argentina. <https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm>
- Lion, C. (2017). Tecnologías y aprendizaje: claves para repensar la escuela. En Montes, N. (Comp.) *Educación y TIC. De las políticas a las aulas*. Editorial EUDEBA.
- Mancovsky, V. (2021). Una Pedagogía de los Inicios a la vida universitaria: ¿es posible imaginar un/a profesor/a anfitrión/a? En H. Vargas, C. Zucarelli y F. Waltenberg (Orgs.), *Educação superior y os desafios da permanência estudantil em tempos de crise política e econômica*. CRV.
- Maggio, M. (2021). Enseñar en la universidad: Pandemia... y después. Integración y Conocimiento: *Revista del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior de Mercosur*, 10(2), 203-217. <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v10.n2.34097>
- Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. I. (2018). *Manual de metodología de las ciencias sociales*. Siglo XXI.
- Pogré, P. y otros (2018). Repensando los dispositivos y estrategias para acompañar el inicio de la educación superior. En Pogré, P.; De Gatica, A.; García, A.L. y Krichesky, G. (Coord.) (2018). *Los inicios de la Universidad*. Editorial Teseo.
- Raventós, F., & Prats, E. (2012). Sociedad del conocimiento y globalización. Nuevos retos para la educación comparada. *Revista Española de Educación Comparada*, 20, 19-40. <https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/download/7592/7260>
- Rinesi, E. (2015). *Filosofía (y) política de la universidad*. UNGS.
- Rodríguez Cruz, Y. (2015). Gestión de información y del conocimiento para la toma de decisiones organizacionales. *Bibliotecas Anales de Investigación*, 11(11), 150-163. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5704545.pdf>
- Sirvent, M. T., & Sigal, L. (2023). *La investigación social en educación: Diferentes caminos epistemológicos, lógicos y metodológicos de producción de conocimiento*. Miño y Dávila.
- Sotelo, L. A. (2025). Sobre los ingresos, el acceso y el inicio a la universidad argentina. Un estudio a través del tiempo. *Praxis Educativa*, 29(3), 1-21. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2025-290312>
- Suasnábar, C. (2005). *Universidad, conocimiento y política: Argentina y Brasil en perspectiva comparada*. Miño y Dávila.
- Toscano, A.; Briscioli, B. y Morrone, A. (2015). Trayectorias escolares: estrategias teórico-metodológicas para su abordaje. *XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales*, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://cdsa.aacademica.org/000-061/782>

Funding:

This study was conducted within the framework of the project “Strategies for Scaffolding Student Pathways into Higher Education: Innovations for Rethinking the Right to Higher Education from a Future-Oriented Perspective,” carried out by the authors at the Universidad Nacional de Tres de Febrero (Argentina).

Conflicts of Interest:

The authors declare no conflicts of interest.

Author Contributions:

The authors were responsible for all aspects of the study, including conceptualization, methodology, analysis, and writing.

Disclaimer/Publisher’s Note:

The statements, opinions, and data contained in all publications are solely those of the authors and individual contributors and not of Revista San Gregorio or the editors. Revista San Gregorio and/or the editors disclaim responsibility for any injury to people or property resulting from any ideas, methods, instructions, or products referred to in the content.