Motivaciones de estudiantes secundarios a la Universidad: evaluación de una experiencia pedagógica en UFLO, CABA

Ana María Faggi
Facultad de Ingeniería
Universidad de Flores
ana.faggidelenz@uflo.universidad.edu.ar
orcid.org/0000-0002-0594-4495

Julieta Gómez Zeliz
Secretaría Académica
Universidad de Flores
julieta.gomez@uflouniversidad.edu.ar
orcid.org/0000-0003-1989-7084

Julieta Heredia
Vinculación
Universidad de Flores
julieta.heredia@uflouniversidad.edu.ar
orcid.org/ 0009-0000-8901-2929

Natalia Arias
Dirección General de Sustentabilidad
Universidad de Flores
natalia.arias@uflouniversidad.edu.ar
orcid.org/0009-0009-6403-6399

Resumen

El acercamiento temprano a la universidad se ha convertido en una práctica cada vez más habitual, que permite a los estudiantes de nivel secundario establecer un contacto directo con el ámbito universitario. En la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, esta aproximación se institucionalizó de forma estable mediante la implementación obligatoria de las Actividades de Aproximación al mundo del trabajo y a los estudios superiores (ACAP). Estas constituyen experiencias pedagógicas concretas, desarrolladas en territorio, que buscan vincular a estudiantes del último año de escuelas secundarias con el mundo laboral, cultural y la formación superior. Este artículo analiza una experiencia enmarcada en las ACAP, titulada "Ciudad de Buenos Aires: caminando hacia la sustentabilidad", organizada por la Universidad de Flores y desarrollada durante el año 2024. En la misma participaron alrededor de 100 estudiantes provenientes de escuelas secundarias de gestión pública y privada (laicas y religiosas). Se describen aquí los talleres realizados, coordinados por docentes de distintas carreras de la Universidad de Flores, centrados en la formación en torno a la sustentabilidad ambiental en contextos metropolitanos. La relevancia de esta temática radica en el carácter predominantemente urbano de la Argentina, donde la mayor parte de la población reside en ciudades que enfrentan importantes desafíos socioambientales. Comprender estas problemáticas y proponer soluciones resulta esencial para la construcción de ciudadanía. Del análisis de la experiencia se desprende que los y las estudiantes de nivel secundario valoran el acercamiento temprano a la universidad como una instancia que les proporciona herramientas para explorar sus intereses académicos y los orienta en la toma de decisiones respecto de su futuro educativo y laboral.

Palabras clave: ACAP; escuela secundaria; extensión universitaria; ciudadanías; ecosistema urbano.

Para citación de este artículo: Faggi, A. M., Zaliz, J. G., Heredia, J. y Arias, N. (2025). Motivaciones de estudiantes secundarios a la Universidad: evaluación de una experiencia pedagógica en UFLO, CABA. *Revista Masquedós, 10*(13), 1-17. https://doi.org/10.58313/masquedos.2025.v10.n13.380

Sección: Enfoques *Recepción:* 07/01/2025 *Aceptación final:* 14/04/2025

Motivações de estudantes do ensino médio para a universidade: avaliação de uma experiência pedagógica na UFLO, Buenos Aires

Resumo

A aproximação antecipada à universidade tornou-se uma prática cada vez mais comum, permitindo que estudantes do ensino médio estabeleçam um contato direto com o ambiente universitário. Na Cidade Autônoma de Buenos Aires, essa aproximação foi institucionalizada de forma estável por meio da implementação obrigatória das Atividades de Aproximação ao mundo do trabalho e aos estudos superiores (ACAP). Estas constituem experiências pedagógicas concretas, desenvolvidas no território, que buscam vincular estudantes do último ano do ensino médio ao mundo do trabalho, à cultura e à formação superior. Este artigo analisa uma experiência realizada no âmbito das ACAP, intitulada "Cidade de Buenos Aires: caminhando rumo à sustentabilidade", organizada pela Universidade de Flores e desenvolvida durante o ano de 2024. Participaram da iniciativa cerca de 100 estudantes provenientes de escolas secundárias de gestão privada (laicas e religiosas). São descritas aqui as oficinas realizadas, coordenadas por docentes de diferentes cursos da Universidade de Flores, com foco na formação em torno da sustentabilidade ambiental em contextos metropolitanos. A relevância deste tema reside no caráter predominantemente urbano da Argentina, onde a maior parte da população vive em cidades que enfrentam importantes desafios socioambientais. Compreender essas problemáticas e propor soluções é essencial para a construção da cidadania. A partir da análise da experiência, depreende-se que os e as estudantes do ensino médio valorizam a aproximação antecipada à universidade como uma instância que lhes proporciona ferramentas para explorar seus interesses acadêmicos e os orienta na tomada de decisões em relação ao seu futuro educacional e profissional.

Palavras-chave: ACAP; ensino médio; extensão universitária; cidadanias; ecossistema urbano.

Motivations of high school students toward university: evaluation of a pedagogical experience at UFLO, Buenos Aires

Abstract

The early engagement to university has become an increasingly common practice, allowing high school students to establish direct contact with the university environment. In the Autonomous City of Buenos Aires, this approach has been institutionalized permanently through the mandatory implementation of the Activities for Approaching the World of Work and Higher Education (ACAP). These constitute concrete pedagogical experiences, carried out in the field, aimed at connecting final-year high school students with the world of work, culture, and higher education.This article analyzes an experience developed within the ACAP framework, titled "City of Buenos Aires: walking towards sustainability", organized by the University of Flores and carried out during 2024. Around 100 students from privately managed (both secular and religious) high schools participated. The article describes the workshops conducted, coordinated by professors from various programs at the University of Flores, focused on training related to environmental sustainability in metropolitan contexts. The relevance of this topic lies in Argentina's predominantly urban character, where most of the population lives in cities facing major socio-environmental challenges. Understanding these issues and proposing solutions is essential for the development of active citizenship. The analysis of this experience shows that high school students value early engagement with the university as an opportunity that provides them with toolto explore their academic interests and guides them in making decisions about their education and career futures.

Keywords: ACAP; high school; university extension; citizenships; urban ecosystem.

Introducción

Contexto institucional y protagonistas de la experiencia

La experiencia presentada en este trabajo fue desarrollada por un equipo de docentes y profesionales de la Universidad de Flores (UFLO), en el marco de sus acciones de extensión universitaria, en articulación con escuelas secundarias de gestión pública y privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

La UFLO es una institución privada de educación superior fundada en 1995 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se caracteriza por una propuesta académica orientada a la inclusión, el compromiso social y la formación integral. UFLO promueve un enfoque multidisciplinario en sus carreras, con fuerte énfasis en la sustentabilidad, los derechos humanos y la vinculación con el entorno social. Además de su sede central en Buenos Aires, cuenta con una sede en la ciudad de Cipolletti, Río Negro, lo que le permite una proyección regional y una oferta importante de carreras en modalidad a distancia.

En este caso particular, la propuesta pedagógica "Ciudad de Buenos Aires: caminando hacia la sustentabilidad" fue organizada por un equipo interdisciplinario perteneciente a las carreras de Arquitectura, Ingeniería Ambiental, Sociología y Abogacía de UFLO, conformado por doce docentes que vienen trabajando en temáticas de educación ambiental, urbanismo sustentable y formación ciudadana en contextos urbanos y coordinados por la Secretaría de Extensión y la Secretaría Académica de la Universidad.

La iniciativa convocó a más de 90 estudiantes de escuelas secundarias de gestión pública y privada, laicas y religiosas, a la que asisten principalmente alumnos de sectores medios, todas ubicadas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires:

- Colegio de la Compañía Santa Teresa de Jesús, ubicado en el Barrio de Palermo, de gestión privada, religioso y con orientación en Ciencias Sociales y Humanidades.
- Instituto Parroquial Mario Fabian Alsina, fundado en 1925, está ubicado desde entonces en Villa Lugano, de gestión privada y religiosa.
- Instituto Elisa Harilaos, abrió sus puertas en marzo de 1934. Se encuentra ubicado en el Barrio de Flores, de gestión privada y religioso. Tiene 3 orientaciones: Economía, Comunicaciones y Ciencias Naturales.
- Instituto Carlos Pellegrini del barrio de Caballito, fundado en 1964 de gestión privada, laico. Tiene dos orientaciones: una en Ciencias Sociales y Humanidades y otra en Economía y Administración.
- Instituto Gral. Justo José de Urquiza es un colegio secundario fundado en 1932, ubicado en el Barrio de Caballito, de gestión privada y de formación laica. El nivel secundario otorga el título de Bachiller con 2 posibles orientaciones: Economía y Administración; y Comunicación.
- Instituto Ana María Janer de Flores comenzó sus actividades en 1931. Ubicado en el Barrio de Flores, de gestión privada y religiosa, ofrece tres modalidades: Bachiller en Economía y Administración, Bachiller en Comunicación y Bachiller en Informática.
- Instituto Nuestra Señora de los Remedios: se encuentra situado en el barrio de Parque Avellaneda. Es un colegio privado, mixto, de jornada simple y religioso. Tiene dos orientaciones: Ciencias Sociales y Humanidades; y Economía y Gestión.

- Escuela Canto a la Vida, una institución de gestión privada, laica y ofrece dos orientaciones: Comunicación Social y Administrativo - Contable.
- Colegio Núm. 3 "Mariano Moreno" de gestión pública, se creó en 1898 y está ubicado en el Barrio de Almagro. Tiene orientación en Ciencias Sociales.
- Colegio Núm. 10 "José de san Martín" de gestión pública, tiene dos orientaciones: en Ciencias Sociales y Humanidades; y en Economía y Administración.

Sobre la extensión universitaria

El fenómeno de la extensión universitaria es un fenómeno mundial. Sus primeros antecedentes se encuentran en Europa y en Estados Unidos. En Estados Unidos las actividades de extensión comenzaron como acciones de formación y actividades con las comunidades rurales en 1862. En Inglaterra, la extensión universitaria comenzó en 1870 con el objetivo de extender el saber que se generaba en la universidad al pueblo trabajador a través de cursos de formación profesional que luego se formalizaron en la *University Extention* y se multiplicaron inmediatamente. Así le siguieron la Universidad de Oxford (1878) y varias universidades e instituciones de todo el mundo -cada una con sus matices- como ha sucedido en Alemania, Austria, Bélgica, Francia, Hungría, Italia (Turín), Rusia y, posteriormente, en España. Un caso especial ha sido Francia ya que en ella nacieron las Universidades Populares, por lo cual la extensión se materializó a través de grandes conferencias y actividades culturales (Herrera Albrieu, 2012).

En América Latina el primer antecedente se produjo en Argentina en la Universidad Nacional de La Plata en el año 1905, pero desde la Reforma Universitaria de 1918 la extensión universitaria ha sido considerada función central de la universidad junto a la docencia y la investigación (Negro y Gómez, 2017). Desde ese entonces, los estatutos de las universidades nacionales fueron definiendo a la extensión como una función social inherente e inseparable de la universidad. Esto significó poner el saber universitario al servicio de la sociedad y hacer de sus problemas un aspecto importante de su ocupación. De esta manera, se introdujo en nuestro país la idea de que las universidades son instituciones en las cuales no solo se enseña y se investiga, también se preserva, se crea y se promueve la cultura (Isa, 2012).

En términos generales, la extensión universitaria refiere al vínculo existente entre la universidad y la sociedad. Sin embargo, la extensión ha sido formulada, definida y organizada desde diversas perspectivas, con relación a diferentes motivaciones, posicionamientos políticos, pedagógicos e institucionales y momentos históricos.

Algunas perspectivas permiten reconocer cómo la función extensionista se ha ido resignificando en consonancia con los procesos de democratización del conocimiento y la participación activa de las comunidades en la producción académica y social.

En ese sentido, se destaca la perspectiva de la extensión crítica desarrollada por Tommasino y Cano (2016), que propone superar el modelo unidireccional y asistencialista tradicional, para pensar la extensión como una práctica dialógica, transformadora y situada, en la que el conocimiento se construye de manera colectiva entre universidad y comunidad. La extensión crítica que proponen los autores está inspirada en la pedagogía de Paulo Freire. La propuesta se basa en la construcción colectiva del conocimiento, reconociendo y articulando saberes académicos y populares, con el objetivo de promover transformaciones sociales y académicas. En este contexto, Tommasino y Cano enfatizan la importancia de la integración curricular de la extensión, promoviendo su articulación con la enseñanza

y la investigación. Esta integración busca superar el desarrollo aislado de la extensión y fomentar un diálogo de saberes entre la universidad y la sociedad.

Asimismo, se suma la mirada propuesta por Macchiarola (2021) quien recupera las tensiones y desafíos actuales en torno a la función extensionista, vinculándola con prácticas territoriales, pedagógicas y políticas que interpelan a la universidad en su rol social. En el artículo "Extensión crítica: Aproximaciones epistemológicas a una práctica universitaria alternativa", Macchiarola caracteriza la extensión crítica como una modalidad emergente que busca superar el enfoque tradicional de la extensión universitaria. Esta perspectiva propone una práctica académica y social que se distingue, por ejemplo, por una formación con compromiso social que busque formar universitarios comprometidos con las problemáticas sociales, promoviendo una educación que trascienda las aulas y se involucre activamente en la comunidad; que fomente la integración de saberes académicos y populares, legitimando reflexivamente los conocimientos silenciados y reconociendo al otro como sujeto cognoscente; que valore la interdisciplinariedad y promueva la conformación de comunidades de práctica que articulan diversos tipos de conocimiento y que proponga criterios de validación distintos a los de la extensión clásica, como la validez comunicativa, la operatividad pragmática y el empoderamiento de las comunidades involucradas.

Del mismo modo, se puede considerar la noción de *compromiso social universitario* trabajada por Cechi et. al (2013), que permite pensar la extensión como una dimensión transversal a todas las funciones universitarias, inscripta en un marco ético-político de responsabilidad social. En el libro *El compromiso social de la Universidad Latinoamericana del Siglo XXI: entre el debate y la acción*, Cecchi y colaboradores abordan la extensión universitaria como un proceso de interacción dinámica y bidireccional entre la universidad y la sociedad. Esta relación busca trascender el modelo tradicional unidireccional, promoviendo una comunicación que enriquezca tanto a la comunidad académica como a la sociedad en general. Según los autores, la extensión universitaria debe ser planificada, dinámica, sistemática, interdisciplinaria, permanente y coordinada con otros factores sociales que coincidan con sus objetivos, promoviendo la integración en el ámbito latinoamericano. Además, enfatizan que la extensión universitaria debe mantener una conexión solidaria con procesos sociales orientados a eliminar la dominación y la marginación de sectores populares, evitando enfoques paternalistas o meramente asistencialistas.

Si bien en algunas instituciones se sigue asociando la extensión con actividades de difusión cultural o artística, para otras se concibe como comunicación social/ transferencia de resultados de investigaciones. Y no pocas veces se la define por la negativa: extensión como toda aquella actividad que, sin ser propiamente investigación o enseñanza curricular, la universidad realiza en vinculación con -o dirigida a- interlocutores no universitarios -organismos estatales, empresas, organizaciones sociales, comunidades- (Cano Menoni, 2014). En otros casos, se incluye el bienestar universitario y el seguimiento de graduados. En un número menor, se incorpora la vinculación tecnológica; otras emparentan extensión a la política comunicacional y se ocupan, a su vez, de la política editorial cuando la hubiera. La capacitación es el común denominador mayor y también lo son, de una manera generalizada, las actividades culturales. Otro grupo de instituciones, sin embargo, hace hincapié en el potencial pedagógico de la extensión en lo que se refiere a la formación curricular de los estudiantes universitarios (Negro y Gómez, 2017).

A pesar de la amplitud de criterios para definir, conceptualizar y planificar las acciones de extensión, es posible identificar que recientemente - y solo un grupo de universidades - han reconocido el potencial pedagógico de la extensión en lo que se refiere a la formación curricular de los estudiantes.

Problemáticas y desafíos en la articulación entre el nivel secundario y la universidad

La relación entre la educación secundaria y la universidad constituye una construcción compleja en la que se entrelazan las estructuras organizativas, los objetivos y las prácticas de dos niveles distintos del sistema educativo. Es en esta intersección donde se configuran las trayectorias de los y las estudiantes. Cada uno de estos niveles responde a una historia y una lógica propias, por lo que la continuidad entre ambos no puede asumirse como algo dado o natural, sino que requiere ser construida deliberadamente (Marano, 2023).

Desde el retorno de la democracia, el acceso a la universidad y su vínculo con la educación secundaria han sido temas presentes en la agenda educativa. Sin embargo, a partir de mediados de la primera década del siglo XXI se observa un giro importante. Por un lado, la Ley de Educación Nacional Nº. 26.206/06 establece la obligatoriedad del nivel secundario y promueve su expansión, así como políticas de inclusión y finalización de estudios. Por otro lado, se afianza el derecho a la educación superior, con políticas orientadas a ampliar su alcance, favorecer la inclusión y enfrentar el problema del abandono en el primer año universitario. Estas transformaciones han impactado fuertemente en ambos niveles. Desde 2006, la nueva escuela secundaria obligatoria se estructura en torno a tres finalidades: garantizar la continuidad educativa, formar para la ciudadanía y establecer vínculos con el mundo laboral. En términos de trayectorias escolares, se trata de un momento bisagra que marca el egreso de un nivel obligatorio y el ingreso a otro voluntario, lo que implica una elección vinculada con los intereses, expectativas y proyectos personales del estudiante. Es un proceso que atraviesa la construcción de subjetividades e identidades en un contexto social dinámico y desafiante (Marano, 2023).

Las investigaciones existentes (Araujo, 2009; Ezcurra, 2011; Chiroleu, 2013; Marano, 2018 y 2023) señalan algunos elementos recurrentes: la desorientación de los y las jóvenes frente al mundo universitario, vinculada a la falta de información precisa sobre su funcionamiento; la influencia de los saberes y experiencias del nivel secundario; y la persistencia de prácticas pedagógicas tradicionales.

Esa sensación de incertidumbre se refleja en el fenómeno del “ingreso a prueba”, el abandono temprano y los frecuentes cambios de carrera, especialmente en contextos de ingreso irrestricto.

En este marco, resulta fundamental destacar que el acceso a información clara y contextualizada forma parte de las estrategias democratizadoras del ingreso al nivel superior. Esta información no debe limitarse a la oferta académica disponible, sino también incluir aspectos relacionados con las condiciones reales de estudio y las particularidades institucionales.

Otro aspecto relevante es el reconocimiento de los aprendizajes previos. El tránsito entre niveles resalta el valor de los saberes y las experiencias adquiridas en la escuela secundaria, que debe asumir el desafío de pensar integralmente el tipo

de capital cultural necesario para que sus egresados puedan desenvolverse con éxito en la universidad.

Desde una perspectiva pedagógica, esta reflexión interpela directamente las prácticas de enseñanza: no se trata de señalar carencias de contenido, sino de revisar cómo se enseña para favorecer la apropiación significativa del conocimiento. Es necesario fomentar disposiciones hacia el estudio autónomo y hacia formas de trabajo más propias del ámbito académico. Como sostiene Otero (2014), la articulación entre niveles debe concebirse como un diálogo enriquecedor, centrado en las prácticas de enseñanza y en el acompañamiento de los procesos de transición estudiantil. Esto exige revisar tanto la formación al interior de cada nivel como el diseño de políticas públicas que tiendan puentes reales entre ambos.

Las ACAP de Ciudad Autónoma de Buenos Aires

En Argentina, la Ley de Educación Nacional N° 26.206 establece la obligatoriedad de la escuela secundaria y propició que las jurisdicciones garanticen las alternativas de acompañamiento de la trayectoria escolar de los jóvenes a efectos de fortalecer el proceso educativo individual y también grupal de todos los alumnos. En la ley se establece que la educación secundaria en todas sus modalidades y orientaciones tiene la finalidad de habilitar a adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios. Además, establece que las jurisdicciones deberán revisar las normas y prácticas que comprometen el cumplimiento de la obligatoriedad de la educación secundaria, así como para la producción de nuevas regulaciones federales que generen condiciones para la renovación de propuestas formativas, reorganización institucional y estrategias pedagógicas para la escolarización y sostenimiento de la trayectoria escolar de los alumnos.

En este contexto, a través de la Res Nº 3958/2021 el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires aprobó la implementación obligatoria de las "Actividades de Aproximación al mundo del trabajo y a los estudios superiores", en todos los establecimientos educativos de Nivel Secundario de gestión estatal y privada. Estas Actividades de Aproximación (ACAP) al mundo del trabajo, de los estudios superiores y la formación de ciudadanía suponen experiencias pedagógicas concretas y en territorio destinadas a acercar a los estudiantes de 5to. año de las escuelas secundarias al mundo laboral, cultural y a la formación superior (Fig.1). Tienen por objetivo que adquieran aprendizajes significativos en contextos reales dentro de organizaciones de distintos sectores, relacionadas con la orientación que hayan elegido para su trayecto secundario que les permitan insertarse en el mundo laboral, dar continuidad a sus estudios superiores y construir ciudadanía.

Figura 1. Las Actividades de Aproximación (ACAP) acercan a alumnos del secundario al mundo del trabajo, de estudios superiores y promueven la formación de ciudadanía.

Fuente: elaboración propia.

Las horas de ACAP forman parte del currículo escolar: están incluidas y tienen relación con los contenidos del ciclo orientado. De esta manera, las ACAP se constituyen como instancias de aprendizaje en el marco de los diversos espacios curriculares. No se suman horas adicionales porque son las horas del diseño curricular. Tienen el mismo carácter de obligatoriedad que las horas en la escuela ya que forman parte del curso de 5 ° año. Se trata de instancias de aprendizaje que se realizan fuera de la escuela en la forma de visitas guiadas, observaciones situadas, entrevistas y prácticas. Los estudiantes podrán atravesar experiencias vinculadas a su orientación y en diversos ámbitos: el sector productivo, el sector de gestión de políticas públicas, el ámbito cultural/comunitario y/o el ámbito de la educación superior, científico o académico.

Las horas destinadas a las ACAP forman parte del Plan de Estudios del Nivel Secundario Orientado. En ese marco, se designan como Actividades de Aproximación al mundo del trabajo y los estudios superiores y constituyen un trayecto formativo obligatorio, no optativo, que integra la carga horaria curricular del último año del nivel. Estas horas no pertenecen a un programa jurisdiccional paralelo ni externo, sino que están integradas al diseño curricular como componente formativo específico, orientado a favorecer la inserción progresiva de los y las estudiantes en ámbitos del mundo adulto. Las ACAP no implican la cesión de horas de espacios curriculares específicos, sino que son gestionadas institucionalmente dentro del marco horario del último año, con articulaciones posibles —según cada institución— con materias afines. En cuanto a la denominación, si bien pueden diferir en sus formas de implementación según la escuela (por ejemplo, proyectos, talleres, pasantías, articulaciones con universidades, etc.), mantienen una identidad común como ACAP, tal como lo establece la normativa.

ACAP Sustentabilidad de Flores Universidad

La universidad fomenta la vinculación con la escuela media como parte de su función social con el objetivo último de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos a lo largo de toda la vida, de acuerdo con el Objetivo de Desarrollo Sostenible Nro. 4,

es decir, ˝Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos˝ (Naciones Unidas 2018). Se intenta que estas actividades de extensión de los ACAP aporten a la planificación de proyectos de vida de jóvenes y adultos egresados de la escuela media, de acuerdo con sus expectativas, deseos y posibilidades concretas de existencia.

Desde su creación, UFLO promueve el valor de sustentabilidad socioambiental mediante la inclusión y, por ello, ha diseñado, como parte de su política de extensión universitaria, un proyecto anclado en la Ciudad de Buenos Aires que permita a los jóvenes reflexionar sobre los alcances de la sustentabilidad socio ambiental. La propuesta de ACAP "Ciudad de Buenos Aires: caminando hacia la sustentabilidad" surge de la iniciativa de promover en jóvenes de escuelas secundarias la continuidad de los estudios, el acercamiento al mundo profesional y a la investigación universitaria. Se resalta la importancia de la articulación entre el nivel medio y superior como una estrategia para encontrar la continuidad pedagógica en el camino a los estudios superiores. El tema elegido presenta la necesidad de lograr entornos urbanos sostenibles o sustentables como aquellos que reducen el impacto ambiental de sus actividades y promueve modalidades de vida, consumo y producción sostenibles y acordes con mencionar la importancia de la articulación sus propias condiciones territoriales, geográficas, sociales, económicas y culturales. Se busca generar en los alumnos discusiones que respondan a los siguientes interrogantes: ¿En qué consiste la sustentabilidad para el caso de la Ciudad de Buenos Aires? ¿Qué programas se desarrollan y desde cuándo? ¿Qué materiales se utilizan habitualmente? ¿Cómo se gestionan los recursos sólidos? ¿Tenemos centros de reciclaje? ¿En qué consisten las propuestas de la economía circular? ¿Qué alcances sociales tiene la sustentabilidad? ¿Funciona de la misma forma en todos los sectores sociales? ¿Qué dice nuestra legislación al respecto? ¿Cuál es la participación del vecino?

El objetivo general es que los estudiantes de escuelas secundarias reconozcan la importancia de pensar a la ciudad de manera multidisciplinaria y adquieran conocimientos teóricos y prácticos vinculados a la arquitectura, el urbanismo y su impacto ambiental desde una perspectiva integral que conjugue la mirada social y jurídica sobre el tema de la urbanización. El fin último es generar conciencia ambiental en el desarrollo sostenible, en línea con los Objetivos del Desarrollo de la Agenda de Naciones Unidas arriba mencionados.

Por ello, la estrategia de enseñanza que se propuso estuvo centrada en los estudiantes: recorridos arquitectónicos, taller experimental de materiales, mapeo urbano, taller de jardines verticales, taller de huertas urbanas, visitas a una cooperativa de reciclaje, recorrida por la Reserva Costanera Sur, charlas y análisis de información estadística y documental. La propuesta fue organizada en tres etapas a cargo de distintos profesionales: la primera de ellas a cargo de profesores de Arquitectura; la segunda de Ingeniería Ambiental, y la tercera a cargo de profesionales de Ciencias Sociales (especialmente Sociología y Abogacía). Así, se pretendió involucrar a jóvenes de escuelas secundarias en un enfoque multidisciplinario que combina estas distintas disciplinas, para abordar los desafíos actuales relacionados con el diseño y la sostenibilidad, en comunidades locales. Cada ACAP conformó grupos de hasta 30 alumnos integrados por 4 a 5 jóvenes de distintas escuelas con la finalidad de permitir la integración entre pares.

En estas instancias, se discutieron conceptos de ecosistema urbano, sus servicios ambientales, el *confort* climático y su efecto en la salud, las ventajas del reciclaje,

de la eficiencia energética y evitar los riesgos de una mala planificación territorial; también el de imaginar vivir en una ciudad donde todos los servicios básicos como el trabajo, la sanidad, las tiendas, la cultura y el ocio estuvieran a menos de 15 minutos del domicilio. La condición de las y los vecinos, de movilizarse en el espacio público, a pie o en bicicleta, sería fundamental para dar una respuesta alternativa al cambio climático y ofrecer una disminución de los desplazamientos en transportes motorizados, fuentes de contaminación actual en las ciudades. En particular, se pretendía que los estudiantes reconocieran la importancia de pensar la ciudad de manera multidisciplinaria y así adquieran conocimientos teóricos y prácticos vinculados a la arquitectura, al urbanismo y al impacto ambiental desde una perspectiva integral que conjugue la mirada social y jurídica sobre el tema de la vida urbana. En cada uno de los talleres se indagó progresivamente los conocimientos previos y opiniones con diversas herramientas como exploración en la web, mapas mentales, cuestionarios y estrategias lúdicas. Cada taller se completó con presentaciones de los docentes, se alentó a discutir y a proponer mejoras. Se realizaron también salidas al territorio y trabajos de laboratorio (Fig.2).

El objetivo general de esta publicación es evaluar el potencial pedagógico de la propuesta ACAP "Ciudad de Buenos Aires: caminando hacia la sustentabilidad" llevada adelante por la Universidad de Flores en 2024 a partir de conocer el punto de vista de los estudiantes y de los docentes involucrados.

Figura 2. Actividades realizadas durante la ACAP "Ciudad de Buenos Aires: caminando hacia la sustentabilidad" 2024.

Fuente: elaboración propia.

Metodología

En los términos de Hernández Sampieri et al., (2014), se trata de un estudio descriptivo, de enfoque cuantitativo y corte transversal sobre el análisis de dos propuestas en formato de taller a cargo de un grupo docente multidisciplinario compuesto de 12 docentes, los cuales en 15 encuentros recibieron a 94 alumnos.

Para poder realizar la evaluación del potencial pedagógico de las propuestas se distribuyeron 2 (dos) encuestas autoadministradas de carácter anónimo como principal herramienta de recolección de información. Una fue administrada a los estudiantes con la expectativa de conocer en qué medida la ACAP había satisfecho sus expectativas respecto de los contenidos, actividades e interacciones, así como recabar sugerencias que pudieran enriquecer la propuesta. Y otra dirigida a los docentes a quienes se les solicitó su percepción sobre las motivaciones de los alumnos e importancia de la ACAP con el fin de contrastar lo que los alumnos dicen, respecto de lo que hacían en el aula.

Resultados

La mirada de los estudiantes sobre la experiencia propuesta

Las respuestas de los alumnos muestran que el 96% se sintió a gusto en el ámbito de la universidad y valoró positivamente la calidad de los docentes. El 71% evaluó las actividades como beneficiosas para su formación, 57% consideró interesantes las visitas a un centro de reciclaje barrial y a la Reserva Costanera Sur.

Por otro lado, 60% de los asistentes afirman que los temas de las ACAPs de considerar a la ciudad como un ecosistema fueron ajenos a los tratados en la escuela secundaria. En algún punto otros encontraban muy distantes los contenidos discutidos con los referidos a su formación y/o a los estudios posteriores. Respecto de si recomendaran realizar esta actividad a otros jóvenes, un 37 % respondió afirmativamente, tal vez un 41,4% y un 21% no la recomendaría.

Como crítica de la ACAP se menciona la falta de integración entre los alumnos de diferentes escuelas y desconexión con los temas curriculares del secundario (Tabla 1).

Tabla 1. Sugerencias de los alumnos

Escuelas privadas	Escuelas públicas
Evitar la repetición de conceptos	Relación con la orientación del colegio
Relevancia y conexión con el mundo laboral	
Mayor integración entre estudiantes	Mayor número de días de ACAP
Talleres más prácticos y menos teóricos	
Más actividades grupales y prácticas	

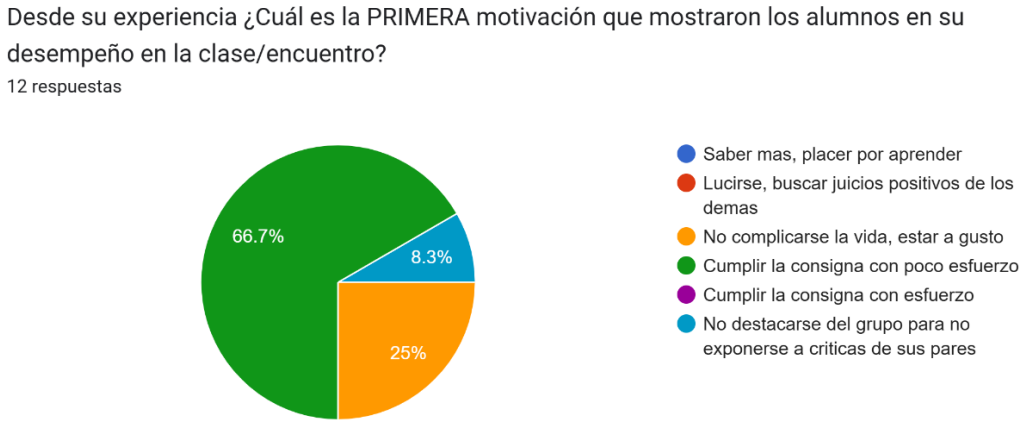
Fuente: elaboración propia.

La mirada de los docentes sobre la experiencia propuesta

El 83% de los docentes considera que el acercamiento temprano a la universidad es una práctica valiosa que permite a los estudiantes de secundaria tener un contacto directo con el mundo académico-universitario, antes de completar la escuela secundaria.

La opinión docente respecto a la motivación principal de los alumnos señala que la mayoría cumplió la consigna invirtiendo poco esfuerzo a fin de estar a gusto y no complicarse la vida, bastante alejados del interés por saber más (Fig. 3).

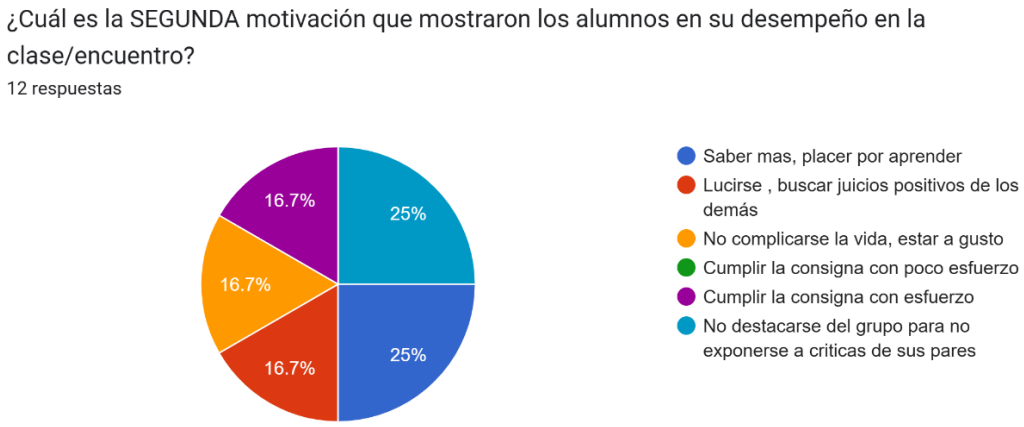
Figura 3. Primera motivación del alumnado en su desempeño mencionada por los docentes encuestados. Buenos Aires. 2024.



Fuente: elaboración propia.

Las respuestas respecto de la segunda motivación fueron más heterogéneas y donde prevalecieron: a) aprender cosas nuevas y, b) no destacarse del grupo para no exponerse a críticas de sus pares, las cuales cada ítem contabilizó el 25% de las respuestas (Fig.4).

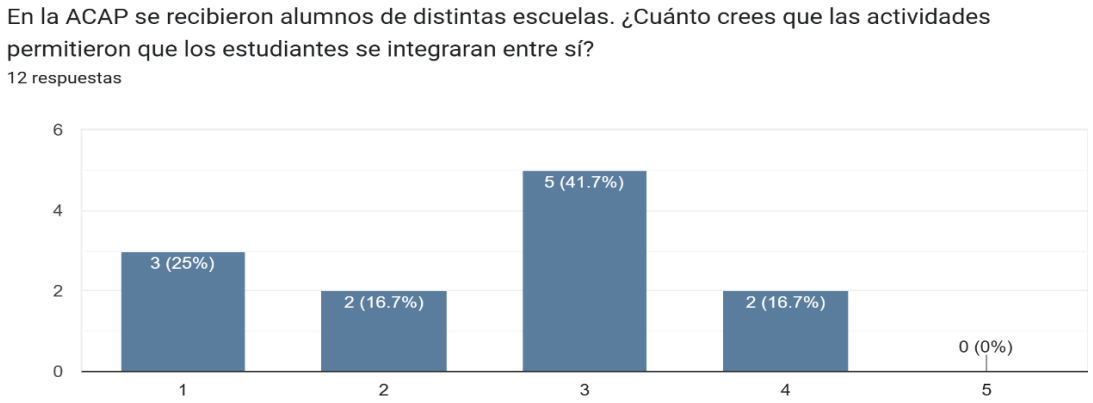
Figura 4. Segunda motivación mencionada por los docentes encuestados. Buenos Aires. 2024.



Fuente: elaboración propia.

El 42 % de los docentes opina que la integración alcanzada fue baja (Fig. 5). En algunos encuentros costó mucho que los alumnos participaran, donde si bien algunos prestaron mucha atención, se notó que otros acudieron solo para cumplir el propósito de contabilizar las horas exigidas.

Figura 5. Integración entre los alumnos de distintas escuelas. Escala: 1 Baja, 5 Alta. Buenos Aires. 2024.



Fuente: *elaboración propia.*

Como fortaleza los docentes resaltaron la amplitud de la propuesta con miradas distintas pero interconectadas para transmitirles a los alumnos la necesidad de abarcar las problemáticas urbanas de manera multidisciplinaria. Por otro lado, como debilidad se reconocieron en algunos encuentros la falta de interés de algunos alumnos que concurrieron solo con el propósito de cumplimentar las horas de ACAP exigidas por la Res N.º 3958/2021 del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Discusión

El acercamiento temprano a la universidad tiene como objetivo proporcionar a los jóvenes una visión más clara de lo que les espera en la educación superior y ayudarles a tomar decisiones informadas sobre su futuro académico y profesional. Los resultados de este estudio en base a las opiniones de alumnos y docentes confirman el valor de las ACAPs como oportunidad para realizar aprendizajes significativos en contextos reales, dentro de organizaciones de distintos sectores.

El grado de conformidad de los alumnos es coincidente con lo que discute Rinaudo (2007), para quien los alumnos se motivan con tareas que planteen temas actuales y de interés, al poder relacionar la información recibida con sus experiencias personales y sus conocimientos previos.

Sin embargo, si bien se observa aprecio por la oportunidad y el aprendizaje proporcionado, satisfacción con la enseñanza y la organización general, así como una valoración positiva de las excursiones y el acompañamiento docente, también se identifica el deseo del alumnado hacia mayor practicidad frente a la formación académica. Esto hace referencia a las metas de aprendizaje discutidas por Bono y Huertas (2004) en el contexto educativo argentino. En las opiniones vertidas por los alumnos (talleres más prácticos y menos teóricos) se reconocen: las metas de “no complicarse la vida: estar a gusto, tranquilo y ser feliz” y de “desesperanza aprendida: deterioro de la cultura del trabajo y el esfuerzo” que discuten los autores mencionados. Esto es coincidente con las principales motivaciones reconocidas por los docentes en el aula, donde cumplir la consigna con poco esfuerzo y no complicarse la vida fueron las dos motivaciones predominantes.

Siguiendo a Casco (2005), la demanda de valoración positiva del saber confronta con el escepticismo estudiantil, ligado a una visión instrumental de los saberes. Es decir, los jóvenes suelen expresar de manera directa su desvalorización del conocimiento científico porque lo juzgan rígido e inútil (Gueventter, 1997). En consecuencia, a poco de tomar contacto con la universidad sobrevienen el desencanto y la desmotivación. Es frecuente escuchar, entonces, que "no se sabe para qué sirven" los contenidos trabajados. El saber es valorado en esas etapas iniciales en función de su aplicación inmediata en acciones situadas y en escenarios visibles. Muchos estudiantes evalúan la rentabilidad de los saberes en el mundo laboral-profesional y la desilusión nace de la conocida degradación de las certificaciones (Legendre, 2003). Por supuesto, este tipo de representación instrumental del saber, calificada por algunos autores como "utilitarista", está relacionado con las condiciones de precariedad económica en la que viven muchos de los jóvenes estudiantes.

Aunque hay ciertas diferencias entre el alumnado de escuelas privadas y públicas (Tabla 1) la sugerencia compartida de que las ACAPS estuvieran más relacionadas con el mundo laboral, con más practicidad en las actividades y menos teoría, indican una temprana preocupación por lo laboral, más que un deseo de aumentar conocimientos. Como bien señalan distintos autores, los estudiantes de secundaria buscan recibir herramientas que los habiliten al mundo laboral y que les permita ganar seguridad a través de la experiencia (Hernández et al., 2016, Flores, 2019, Muñoz et al., 2018, Oliver et al., 2017). Sin embargo, como las ACAPs ofrecidas estuvieron focalizadas al fortalecimiento cultural y a un acercamiento al mundo de la formación superior y de las tareas que ejecutan distintas profesiones, esto no llegó a satisfacer expectativas de los alumnos secundarios que asistieron a la convocatoria. Estos parecen imaginar una salida laboral temporalmente más próxima a la que puede plantearse finalizado el trayecto universitario.

El no haber cumplido con tales expectativas puede explicarse con haber fallado en transmitir de antemano al alumnado por parte de las escuelas que la ACAP ofertada abordaría los dos últimos alcances de toda ACAP: el acercamiento a estudios superiores y a la formación comprometida del ciudadano en función de sistemas más resilientes y justos. El deseo juvenil comprensible del poder hacer, antes quizás del saber hacer, es lo que explica las expectativas incumplidas.

A esta situación se suma otra que se refiere a los docentes: las prácticas de enseñanza del nivel superior continúan dominadas por la representación de un estudiante-receptor pasivo. La exposición monológica y la demostración o clase magistral, por ejemplo, todavía tienen un peso muy importante en las aulas universitarias. Una pedagogía de la "cabeza bien llena", presidida por un docente-fuente y transmisor de informaciones (Arnaud, 1990) no hace más que reforzar, antes que desalentar, la pasividad intelectual y los hábitos *contenidistas* de los alumnos. A veces la práctica docente subraya involuntariamente un presupuesto de los "novatos": el problema de estudiar en la universidad es la cantidad que hay que leer, escuchar y aprender.

Un hallazgo de la investigación realizada ha sido identificar que los temas urbanos, como los planteados, no hayan sido tratados en la escuela secundaria como lo indican los alumnos en sus respuestas. Preocupaciones actuales como la gestión de residuos, la movilidad, el ahorro de energía, el *confort* climático, el mal uso de los recursos, la necesidad de una correcta planificación, deberían ser problemáticas insoslayables por tratar en el aula en distintas asignaturas.

Conclusiones

Del análisis de las encuestas surge que, en términos generales, el acercamiento temprano a la universidad es una práctica valiosa que permite a los estudiantes de secundaria tener un contacto directo con el mundo académico universitario antes de completar la escuela secundaria y, en este sentido, se confirma el potencial pedagógico de las actividades de extensión universitaria. Se destaca la fuerza de estos acercamientos que permiten trabajar los proyectos de vida de cada estudiante, sus fortalezas y debilidades. También la importancia de la formación crítica integral que permite la movilidad social ascendente como factor motivacional.

Sin embargo, para alcanzar un impacto pedagógico mayor es necesario mejorar las propuestas teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Comunicación efectiva: los estudiantes secundarios deben saber anticipadamente las características de la propuesta y su rol en ella.
- Diálogo con los saberes previos: es importante que los temas trabajados en la ACAP dialoguen con saberes previos de los estudiantes trabajados en la escuela.
- Vinculación con el mundo del trabajo: en la medida de lo posible, se debe considerar la posibilidad de que lo que se enseña tenga una traducción concreta en el mundo del trabajo.
- Propuestas de enseñanza que promuevan la participación: clases menos expositivas, propuestas más interactivos y participativos.
- Propuestas que permitan la integración con estudiantes de diferentes escuelas: funciona como un factor de motivación importante para los jóvenes.

Agradecimientos

A los alumnos y docentes participantes de la experiencia. A todos los que se involucraron en la organización y desarrollo de los encuentros. A los revisores por sus sugerencias críticas enriquecedoras.

Referencias

Araujo, J. (2009). Articulación universidad-escuela secundaria como política pública: un análisis de los programas implementados por la Secretaría de Políticas Universitarias. *Gestión Universitaria, 2*(1). Buenos Aires.

Arnaud, P. (1990). Une vision plus institutionnelle de la formation. *Le Cahiers de l'ADMES*, (3).

Bono, A., y Huertas, J. A. (2004). ¿Qué metas eligen los estudiantes universitarios para aprender en el aula? Un estudio sobre la motivación situada. *Revista Cronía*, *5*(5).

Cano Menoni, J. A. (2014). *La extensión universitaria en la transformación de la universidad latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos*. CLACSO.

Casco, M. (2005). *Competencia comunicativa de los estudiantes universitarios y afiliación discursivo-institucional* [Tesis de maestría, Instituto Caro y Cuervo].

Cecchi, N., et al. (2013). *El compromiso social de la Universidad Latinoamericana del Siglo XXI: entre el debate y la acción* (2.ª ed.). IEC - CONADU.

Chiroleu, A. (2013). Políticas públicas de educación superior en América Latina. ¿Democratización o expansión de las oportunidades de estudio en el nivel superior? Espacio educativo. *Cuaderno venezolano de Sociología, 22*(22), abr-jun, 279-304.

Ezcurra, A. (2011). *Igualdad en Educación Superior un desafío mundial.* Los Polvorines: UNGS.

Flores, R. (2019). El impacto de las prácticas laborales en la formación de los jóvenes. *Educadores al Día*, *14*(1), 89–105.

Gueventter, É. L. de. (1997). *Historia para el futuro: Jóvenes en los últimos 25 años*. Academia Nacional de Educación.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw Hill Interamericana Editores.

Hernández, J., García, A., y Pérez, M. (2016). La preparación de los estudiantes para la transición al mundo laboral: el papel de la educación secundaria. *Revista de Educación y Trabajo*, *11*(2), 45–59.

Herrera Albrieu, M. L. (2012). *Una mirada sobre la extensión universitaria en Argentina*. UNAL.

Isa, L. (2012). Orígenes y sentido de la extensión universitaria. *ExT: Revista de Extensión de la UNC*, *4*(2).

Legendre, F. (2003). Les étudiants fantomes: Les sorties précoces de l'université Paris 8. *Revue Carrefours de l'éducation*, 16, 33–55.

Marano, M. G. (2018). Políticas de articulación entre el nivel secundario y la universidad en el período 2007-actual: propuestas educativas y relaciones intraestatales. El caso bonaerense. *X Jornadas de Sociología.* UNLP. La Plata, 5-7.

Marano, M. (2023). Problemáticas y desafíos en la articulación entre el nivel secundario y la universidad. Algunas reflexiones a partir del análisis de las políticas de articulación 2006-2020. En S. Vercellino & P. Pogré (Comps.), *Transiciones: Hacia una comprensión multidimensional de los procesos institucionales y subjetivos implicados en los inicios de los estudios universitarios* (pp. 239–251). Universidad Nacional de Río Negro.

Muñoz, A., Sánchez, L., y Torres, J. (2018). La autonomía juvenil y su preparación para el mercado de trabajo. *Revista de Psicología Educacional*, *6*(3), 22–34.

Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G.2681-P/Rev.3). CEPAL.

Negro, M. D., y Gómez, J. C. (2017). La extensión universitaria argentina desde la promoción y evaluación estatal. *Revista +E*, *7*(7), 46–59.

Macchiarola, V. (2021). *Universidad y territorio: hacia nuevas formas de conocer*. IX Congreso Universitario Centroamericano del CSUSA, Tegucigalpa, Honduras.

Oliver, C., Fernández, P., y Vázquez, S. (2017). Explorando las expectativas laborales de los estudiantes de secundaria: Un estudio cualitativo. *Estudios sobre Educación*, *31*(1), 101–116.

Otero, F. (2014). *Proyectos de articulación escuela secundaria y estudios superiores: ¿otra gramática escolar para el Nivel Medio?* Buenos Aires: Universidad de San Andrés.

Rinaudo, M. C. (2007). Caminos de tiza, educación, creatividad y futuro. *Colección de cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria, 2*(3). Universidad Nacional de Río Cuarto.

Tommasino, H., y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, (67), 7–24.

Biografía de autores/as:

Ana María Faggi. Ingeniera Agrónoma (Universidad de Buenos Aires) y Dra. en Ciencias Forestales (Universidad Maximilian, Alemania). Decana de la Facultad de Ingeniería UFLO, Docente e investigadora, autora de artículos de investigación.

Julieta Gómez Zeliz. Licenciada en Sociología (UBA) y Magíster en Políticas y Administración de la Educación (UNTREF); Especialista en Gestión y Evaluación de Instituciones Educativas (UNTREF), Profesora de Sociología (UBA) y Especialista en Diseño de la Enseñanza con Tecnologías (UBA, 2022). Participante de diferentes proyectos de extensión e investigación.

Julieta Heredia. Licenciada en Relaciones Públicas e Institucionales por la Universidad Argentina de la Empresa. Asesora en Secretaría Regional de Vinculación UFLO. Participante de diferentes proyectos de extensión.

Natalia Arias. Licenciada en Relaciones Públicas (Universidad Nacional de Lomas de Zamora). Docente investigadora. Directora General de Sustentabilidad.