

Representaciones sociales sociales sobre la exclusión de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLP.

Social representations of exclusion by undergraduate students of the Faculty of Economic Sciences of the UNLP.



Analía Gladys Depetris
(1958, argentina, Universidad
Nacional de La Plata, Argentina)
depetrisana@gmail.com



Enrique Raúl Fernández Conti
(1952, argentino, Universidad
Nacional de La Plata, Argentina)
erfercon@gmail.com



Enrique Ángel Sette Torlaschi
(1953, argentino, Universidad
Nacional de La Plata, Argentina)
easette53@gmail.com

Resumen

Se presentan resultados de una investigación realizada por la Cátedra de Introducción a las Ciencias Sociales y al Conocimiento Científico y la Secretaría de Extensión Universitaria (SEU) de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata (FCE-UNLP). Indaga en las representaciones sociales de los estudiantes de la FCE-UNLP sobre la exclusión asociadas a su condición social. La hipótesis supone un déficit curricular en la formación sobre problemas sociales. Adicionalmente predica que las representaciones sociales difieren según los estudiantes participen en tareas comunitarias de extensión social. Metodológicamente, es un abordaje exploratorio cuali-cuantitativo. Se recopiló información orientativa mediante entrevistas en profundidad. El relevamiento se realizó aplicando cuestionario con preguntas abiertas y cerradas auto-administrado. Se avanzó en el plano descriptivo poniendo foco en el perfil de los estudiantes, en aspectos relacionados con su participación en el trabajo comunitario y en una primera interpretación de las representaciones de exclusión.

Palabras clave: exclusión social, estudiantes universitarios, representaciones sociales, trabajo comunitario estudiantil en extensión universitaria.

Recibido: 29-03-2019. **Aceptado:** 10-08-2019.

Abstract

These are results of a joint investigation carried out by the Chair of Introduction to Social Sciences and Scientific Knowledge and the University Extension Secretariat of the Faculty of Economic Sciences of the UNLP. It investigates student's representations about exclusion associated to their social condition as revealed in practices and speeches. The hypothesis supposes a curricular deficit of the studies on social problems. Additionally, it presumes that social representations differ as students participate in community social extension tasks. Methodologically, it is a qualitative-quantitative exploratory study. Guidance information was collected through in-depth interviews. Data was collected by applying a questionnaire with open and closed questions self-administered. Progress was made in the descriptive plane, focusing on the profile of the students, on aspects related to their participation in community work and on the elaboration of a first categorization of the conceptions of exclusion expressed by them.

Key words: social exclusion, social representations, university students, university extension community work undergraduates.

Introducción

La pobreza urbana, la desocupación, la violencia de género y otros fenómenos vinculados (Kessler, 2013; Kessler y Di Virgilio, 2008; Miranda, 2008; Sautu, 2012) son cuestiones sociales problematizadas en nuestra sociedad. La exclusión es un concepto subjetivo relacionado con la pertenencia e identidad de las personas con la comunidad. Se conforma como problema al convocar las voces de los excluidos y la de quienes los identifican como tales, o trabajan para resolver estas situaciones a partir de una concepción de la exclusión como solidaridad o desde el temor a la amenaza que conforman. De allí la importancia de conocer la opinión de los futuros profesionales en ciencias económicas sobre estos temas, y si existen representaciones diferentes a las asociadas al trabajo comunitario en extensión universitaria.

En este contexto, nuevas propuestas del mundo desarrollado enfatizan los valores de la seguridad y la autonomía a partir del concepto síntesis de “ciudadanía” que implica que ese derecho político debe acompañarse con ingresos básicos. Las pérdidas de seguridades en contextos locales conllevan a lo que Castel (2004a) llama “desafiliación”. El estado “atiende” a la exclusión mediante programas que despersonalizan las relaciones y los individuos se ven inmersos en contextos amplios, separados en el tiempo y el espacio. En las sociedades modernas la separación del tiempo y espacio implica un patrón de conducta donde las “organizaciones funcionan coordinado de muchas personas físicamente ausentes unas respecto de otras” (Dabas, 1987: 17-18). Los sistemas penetran toda la vida social y afectan la confianza al desaparecer las relaciones directas entre las personas. A medida en que desaparece la protección de la pequeña comunidad, las personas se sienten desprotegidas, sin apoyos psicológicos ni contención colectiva.

La Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata (FCE-UNLP) adecuó sus planes de estudio a la Ley 24521/2017 (de Educación Superior). Paralelamente, el Ministerio de Educación definió el “interés social y público” de algunas carreras. En la FCE, para los estudios contables¹. Se ajustaron currículos valorizando el “área humanística” para formar profesionales para la actuación en contextos sociales problemáticos. Además, en los últimos 15 años, las universidades públicas promovieron su inserción comunitaria creando unidades de extensión para contribuir a resolver de problemas sociales.

En este marco, se promovió un estudio sobre las representaciones sociales de los estudiantes universitarios de la FCE-UNLP sobre la exclusión social con el objetivo de:

1. Estudiar las representaciones colectivas sobre la exclusión social a fin de conocerlas, ampliando y mejorando su comprensión;
2. Contribuir a las evaluaciones de las autoridades de la FCE, sobre si los nuevos planes de estudio propician una formación integral (conceptual, técnica, social y éticamente comprometida para el ejercicio profesional);

3. Identificar si la información provista por las diversas asignaturas con carácter social se encuentra suficientemente institucionalizada y si los aprendizajes impactan cognitivamente en la comprensión de la exclusión;
4. Describir las representaciones, identificando las de estudiantes que no han cursado la asignatura, los que la cursaron, y si las de aquellos que participan en actividades de la Secretaría de Extensión Universitaria (SEU-FCE) incorporan un plus (ético conceptual sobre la cuestión social); y,
5. Caracterizarlas en función de los elementos morfológicos relevados a fin de captar su variabilidad relativa.

La hipótesis 1 presupone que la incorporación sistemática de las cuestiones relacionadas con exclusión social en el proceso de enseñanza aprendizaje de la FCE-UNLP no se encuentra institucionalizada debido a un déficit curricular en la formación de problemas sociales. La hipótesis 2 supone que las representaciones de los estudiantes son diferenciales en asociación con sus perfiles sociales, a pesar de la autonomía relativa de aspectos morfológicos, y conforme participen o no en prácticas comunitarias de extensión universitaria.

Metodologías

Para este estudio se adoptó una metodología exploratoria cuanti-cualitativa. A fin de proveernos de conocimientos iniciales y prefigurar el campo de indagación se realizaron cuatro entrevistas en profundidad con la Secretaría de Extensión de la FCE, dos con responsables de programas y dos con coordinadores de actividades de extensión. Estas, nos proporcionaron primeras aproximaciones: “los alumnos tienen poca formación sobre lo social y no tienen información cotidiana actualizada; es bajísimo el interés de alumnos y graduados para participar en voluntariado social; tiene poca conciencia de la importancia y las repercusiones positivas del voluntariado en la sociedad; y no saben que la carrera contable está considerada de interés social y público”.

Además, revisamos la integración de asignaturas en los planes de estudio 2017 de cada una de las carreras de la FCE-UNLP. Para el análisis se cuantificó la cantidad de “materias sociales” sobre la cantidad total de asignaturas. Para clasificar a las materias como “sociales” se establecieron cinco categorías: (1) Formación social “específica”, materias que contienen información particularizada sobre exclusión social. (2) Una agrupación amplia de materias conectadas entre sí por su reflexión sobre la economía socio-política. (3) Asignaturas que tratan, sobre sociología y economía del trabajo. (4) Asignaturas que tratan a la economía desde las perspectivas del estado, los gobiernos y las públicas policies. (5) Aquellas que contienen componentes de ética normativa para el ejercicio profesional. El resultado de este análisis puede observarse en el Cuadro 1.

A continuación, elaboramos un cuestionario de relevamiento estructurado en dos secciones, una destinada a relevar el perfil social (género, sexo, carrera de estudios elegida, nivel educación parental, lugar de origen/residencia, ocupación y trabajo, participación en la extensión universitaria). La otra,

¹ Cfr.: <http://www.cin-edu-ar/doc.php?id=1937>; y www.cin-edu-ar/result.php p-13.

destinada a relevar las representaciones sociales con preguntas semiestructuradas y abiertas. Los formularios podrían responderse auto-administradamente. La muestra incluyó cursantes de la asignatura y estudiantes participantes en acciones de la SEU. Como parte de las actividades curriculares, cada alumno cursante debía responder un formulario y a su vez, entrevistar a otro estudiante.

Durante el 2016 se recolectaron 387 encuestas; y durante el cuatrimestre inicial del 2017 sólo se completó una primera etapa relevando 87. Del total de 474 encuestas realizadas, 303 corresponden a cursantes de la asignatura. Los registros de entrevistas a informantes clave se analizaron utilizando el paquete para análisis de datos cualitativos Atlas/ti. La información fue acumulada en matriz de datos que se procesó con el paquete estadístico SPSS.

Marco teórico

Aproximaciones al estado actual del tema. Representaciones sociales

Según De Souza Minayo (2009:182-183) “las representaciones sociales son categorías de pensamiento, de acción y de sentimiento que expresan la realidad, explicándola, justificándola o cuestionándola.” Durkheim fue quien formuló la noción de representaciones colectivas según cual una sociedad elabora y expresa la realidad. Éstas, provienen de hechos sociales y se constituyen en hechos sociales.

Dice Durkheim (2006): la vida colectiva y la vida mental de los individuos está formada por representaciones. Las representaciones actuales se articulan con las pasadas y subsisten en nosotros. Siendo más que las representaciones individuales, “es el agregado en su totalidad el que debe tomarse en consideración” (Durkheim, 2006:26). La sociedad tiene un sustrato de individuos que varía según su disposición territorial, la naturaleza, y el número de las vías de comunicación. Las representaciones, que son la trama del sustrato, se desembarazan de las relaciones establecidas. Mauss (1991) señala que el objeto de las ciencias sociales es tanto el hecho social como su representación. Para Durkheim y Mauss, las representaciones colectivas son “cosa” y “representación”.

Moscovici (1979) desde la psicología rescata la noción durkheimiana de representaciones como organizaciones “de imágenes y de lenguaje que recortan y simbolizan actos y situaciones”. En “forma pasiva”, reflejos en las conciencias de objetos o ideas exteriores a ellas. En “forma activa”, acciones de individuos y grupos productos de la interacción. Reproducen lo social como reentramado de estructuras reconstruidos en el contexto de valores, nociones y reglas que proporcionan códigos para denominar y clasificar los mundos sociales y su historia. Para Moscovici (1979: 18) son actividades psíquicas y corpus de conocimientos para comprender la realidad, integrarse grupalmente y liberar los poderes de su imaginación.

Chartier (2005) toma la noción de Durkheim en sus estudios culturales sobre el impacto de la literatura sectores populares.

Refiere a “formas en que las comunidades perciben y comprenden la sociedad y su historia”, relaciones entre sistemas de percepción y juicio (p. IV). Propone descifrarlas desde esquemas mentales, afectivos y morales que enmarcan la reflexión subjetiva y la construcción del lazo social. Lo social resulta de representaciones contradictorias, “luchas de representación”. Evidencian tres modos de relación: se configuran y desglosan en múltiples expresiones; constituyen identidades que exhiben el “ser en el mundo”; y pre-constituyen a los grupos, las comunidades o las clases. Pueden estudiarse mediante técnicas de análisis lingüístico y semántico, herramientas estadísticas o etnográficas.

Baczko (2005) indaga en la construcción de “sociedades utópicas” a través de “imágenes y pensamientos” (p. 7). Las sociedades se representan “para identificarse, percibir sus divisiones, y legitimar poder...” (p. 8). Prefiere el término “imaginario”, más apropiado para “esta categoría de ideas-imágenes de la sociedad”. La política “pasa por el imaginario”, símbolo y poder refuerzan la dominación conjugado relaciones de sentido y poderío. Imaginación como imaginarios se refieren a “definiciones descriptivas y normativas, lo que es y lo que debería ser”. El adjetivo “social” indica sus relaciones globales, institucionales, y políticas”. Actividad simbólica colectiva, que señala los papeles y posiciones, identifica, imponen creencias. “Representación como orden”, donde cada elemento tiene su lugar y razón de ser.

Desde la filosofía, Taylor (2006) entiende por imaginarios “el modo (en que las personas) imaginan su existencia social, sus tipos de relaciones, sus expectativas e imágenes e ideas normativas” (p. 37). Captan lo que “se manifiesta en imágenes, historias y leyendas”. El imaginario es “una concepción de prácticas y sentimientos compartidos”, no sólo asequible a expertos. Incorpora “la idea de expectativas normales” como sostén de relaciones que fijan “el tipo de participación correspondiente a cada uno” (p. 38). Comprensión “fáctica y normativa”. Cómo “funcionan las cosas, cómo deben funcionar, y cuáles son desviadas”. Los individuos disponen de un “trasfondo”, de un “repertorio de acciones colectivas” y “mapas del espacio social”. El imaginario se trama por actos del habla y la comunicación.

Antecedentes teóricos

Cuestiones socialmente problematizadas.

Los problemas sociales (Suarez, 1989) varían en el tiempo, se modifican según crece o decrece la conciencia colectiva sobre ellos, se solucionan de alguna manera, y/o se los rutiniza. Las sociedades no pueden resolver todos los problemas que enfrentan. Aquellos que son tematizados por grupos ubicados estratégicamente que presionan por su inclusión en el listado de problemas socialmente vigentes. Estas “cuestiones socialmente problematizadas” tienen un ciclo vital con los siguientes pasos: (1) se redefine la situación como problema colectivo, (2) el descontento se centra en algunos aspectos de la cuestión y se proponen soluciones (3) a través de los medios de comunicación masivos se convoca la atención pública y (4)

se organizan grupos de presión organizados y activos para superar la indiferencia.

El trabajo comunitario en la extensión universitaria constituye una intervención que, como señala De Piero (2005:142-143), su “objetivo está puesto en la ampliación del espacio público y la inclusión social como premisa (constituye) una tarea que se percibe a partir de la corresponsabilidad de todos los miembros que se encuentran embarcados en esta tarea, ya que la solidaridad es comprendida no como intercambio, sino en tanto destino común”.

La exclusión social como cuestión socialmente problematizada

Para Karsz (2014), la exclusión es una construcción social no evidente por sí misma, sino como resultado. Moviliza presupuestos y miradas sobre la realidad que prefiguran las condiciones de su existencia. Varía según los grupos considerados. La mayoría, son exclusiones parciales relacionadas con la segregación y el apartamiento. Fenómenos históricamente construidos y determinados en una sociedad. Los excluidos siguen inmersos en la sociedad, pero excluidos de la posibilidad de consumo de determinados bienes y servicios. No necesariamente condicionados por la pobreza, sino por limitaciones vinculadas a la accesibilidad universal y a entornos favorables a la participación.

Las ideas de las personas sobre temáticas de relevancia social están directamente relacionadas con la influencia de los medios de comunicación en la formación de las representaciones (Sautu, 2012). Estas se mantienen en el plano simbólico y se concretan en acciones (Galán y Mollo, 2013) instalándose a nivel colectivo y dando cuenta de prácticas acordes. Por ello Baczo (2005: 21) sostiene que “(...) para que una sociedad exista y se sostenga, para que pueda asegurarse un mínimo de cohesión y consenso, es imprescindible que los agentes sociales crean en la superioridad del hecho social sobre el individual, que tengan una ‘conciencia colectiva’, un sistema de creencias y prácticas que unen en una misma comunidad, instancia moral suprema, a todos los que adhieren a ella”. Las representaciones son esquemas que nos permiten percibir algo como real, explicarlo y operar en lo que cada sistema considere como realidad (Galán y Mollo, 2013; Gilli y Fassio, 2013; Gómez, 2001).

En síntesis, entenderemos por representaciones sociales un conjunto de pensamientos, ideas, creencias, sentimientos, conductas, prácticas y valoraciones con las cuales los individuos interactúan entre sí, estableciendo relaciones culturales, económicas y políticas, configurando jerárquicamente una estructuración temporal y espacialmente específica. Por medio de ellas, los actores sociales se “presentan y representan”, individual y colectivamente, a través de imágenes simbólicas con las que se enlazan comunitariamente y apropian de la vida social. Las representaciones se vehiculizan y se expresan dándose a conocer a través del lenguaje. Se traman por la

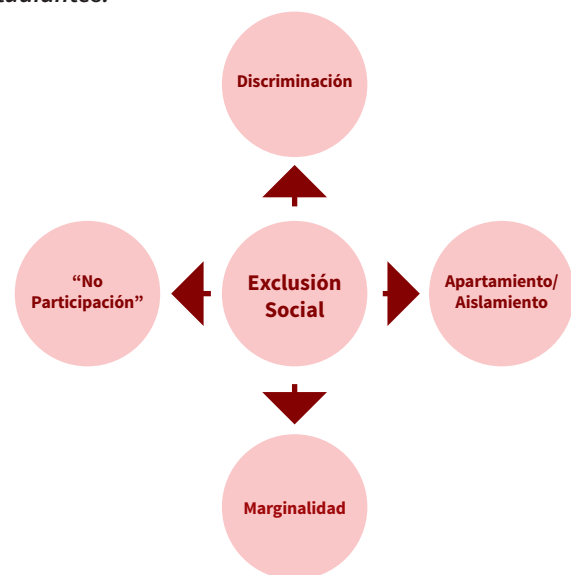
comunicación a través de distintos lenguajes, pero la palabra oral y escrita, constituye el medio estratégico de su urdimbre. Mediante el análisis gramatical, es posible captar los imaginarios que se develan en signos y símbolos. Sintaxis, semántica y pragmática de los agrupamientos en la construcción y apropiación de la vida social. Las representaciones se expresan imaginariamente con una cierta autonomía de las estructuras. Nada más elocuente para imputarles sentido que registrarlas en el discurso afectivo o valorativo. Allí es donde se manifiestan en su carácter ético descubriendo todo su contenido prescriptivo sobre el orden moral. Más allá, del poder y la política. Más acá, en lo cotidiano, donde se pone en juego nuestra vida social, donde deben enfrentarse los dilemas de ética normativa a cada momento.

Resultados

Representaciones de la exclusión social. Palabras, significados, interpretaciones.

De los 474 encuestados, sólo 37 no respondieron a la pregunta “¿qué entiende por exclusión social? Lo cual parece mostrar un grado significativo de interés en la cuestión. Analizados los discursos, se identifica que 4 términos están presentes en más del 40% de las respuestas: discriminación, marginalidad, no participación, y apartamiento/ aislamiento (Figura 1).

Figura 1. Representaciones de la exclusión social de los estudiantes.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos levantados.

En esta etapa del trabajo, sólo se trabajó con los significados dados al término exclusión. El análisis semántico permite contrastar las palabras imputando orientaciones de sentido en sintaxis proposicionales más amplias como oraciones y argumentaciones.

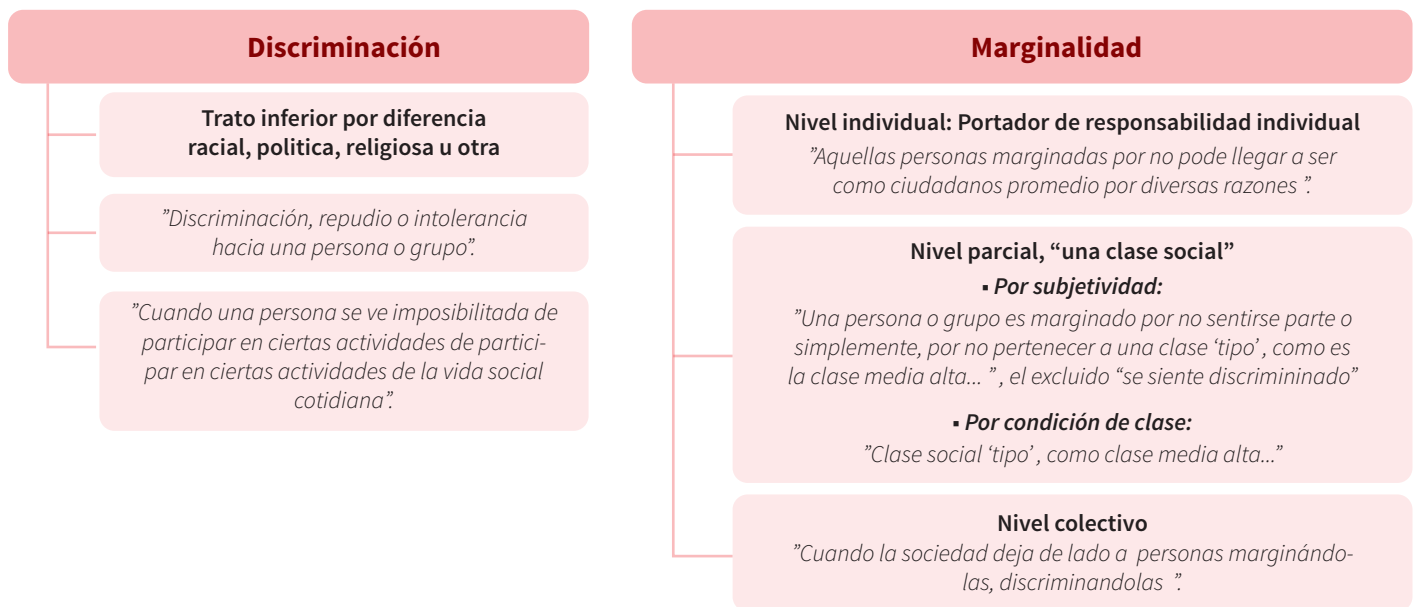
Para algunos estudiantes la “exclusión” resulta de la “discriminación” (Figura 2). Discrimina quien o quienes seleccionan excluyendo, o tratando como inferiores. Las significaciones dadas no son homogéneas.

Otros consideran la exclusión social como sinónimo de “discriminación...” (Figura 2), implicando que distintos sectores sociales los tratan no como iguales sino como inferiores. Las actitudes discriminatorias no pasan desapercibidas, son reconocidas. Para otros, la exclusión se da por la imposibilidad de participación. En consonancia con Karsz (2004), los excluidos están en la sociedad y se los percibe como “imposibilitados” por límites a la “accesibilidad universal”.

La **marginalidad** también recoge significados diversos (Figura 2). Para algunos la exclusión se refiere a individuos, no grupos o sectores sociales. El excluido es portador de la “imposibilidad”, no ha podido llegar a ser un ciudadano promedio. Karsz (2004) diría que los excluidos están impedidos de alcanzar la condición de ciudadanos medios, “no tienen la posibilidad de acceder al consumo de determinados bienes y servicios”. Según otros, la exclusión opera a nivel colectivo, aquí la condición de exclusión vuelve a lo relacional, es la sociedad la que

excluye. Esta conexión de sentidos tiene de un lado la sociedad (gregario-colectivo) y del otro a las personas (nuclear-nivel individual). Diversificando significaciones, otros entienden “por exclusión las distintas situaciones en las cuales, las personas o grupos que las sufren, quedan marginados del resto de la sociedad (...)”. Por persona pareciera entenderse individuo en su dimensión social, aunque no puede asegurarse tal precisión semántica. Por último, puede distinguirse una marginalidad a nivel parcial. Pueden destacarse dos rasgos. La referencia a la subjetividad, “no sentirse parte” personal o socialmente. Quien margina, no es la sociedad sino una parcialidad, “una clase social” que establece las condiciones de diferenciación, desigualdad y exclusión. En la expresión “clase social ‘tipo’ como la clase media alta” parece subyacer un valor en la clase.

► **Figura 1. Discriminación, marginalidad.**



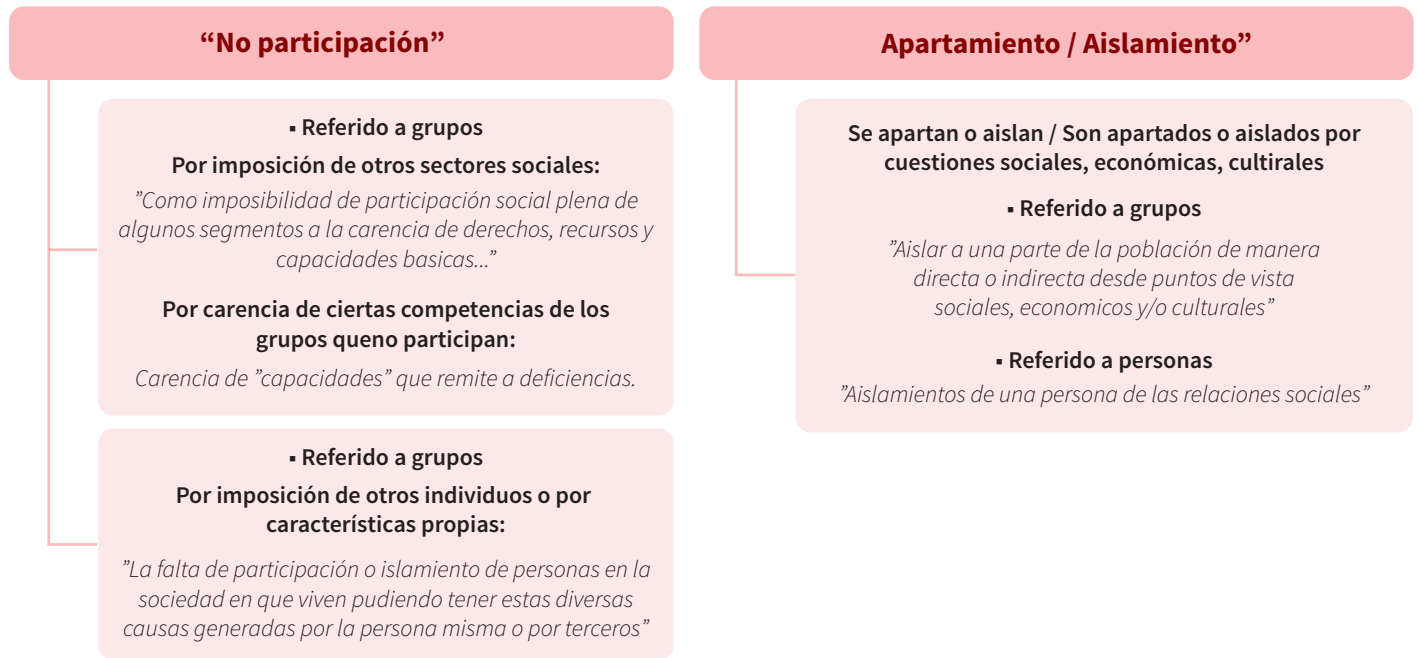
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos levantados.

En cuanto a la exclusión social como “no participación” (Figura 3). No forman parte de algo, hay algo que no reciben, no comparten en una sociedad, la sociedad no se comunica con ellos. También se concibe la exclusión referida a grupos, los que no acceden “a una participación plena. A esta se llega por “carencia de derechos, recursos y capacidades”. La mención a las capacidades agrega ambigüedad a la expresión. La “carencia de derechos, recursos” se asocia a condiciones impuestas, son otros sectores sociales los que niegan o conculcan derechos. Pero carencia de “capacidades” remite a deficiencia personal. Pero carencia de “capacidades” remite a deficiencia personal. No provee una representación directa que responda a la siguiente cuestión: ¿la carencia de capacidades se debe a una desigual distribución de oportunidades, o puede ser atribuida a un rasgo idiosincrático del sector social excluido, o pueden ser ambas cosas, o simplemente es difusa?

La ambigüedad persiste en quienes entienden la exclusión

social referida a personas, aquí las personas causan su exclusión. Se mantiene el eje en las personas, pero un conjunto postula que la exclusión social se advierte “cuando se impide a una persona la participación en la sociedad”. Se representa la exclusión social como una imposición que traza límites, coactiva y coercitivamente desde un lugar de dominio. El último de los cuatro términos es “apartamiento/aislamiento” (Figura 3). Aislar es dejar algo solo y separado o apartar a alguien en una relación social. Para algunos la exclusión es el referida a personas, mientras, para otros, es referida a grupos. Nuevamente se percibe dualidad de causas: colectivas versus individuales. Persona aislada, o grupos, o sectores que la aíslan. Algunos perciben y reconocen la exclusión en el hecho de “apartarse o ser apartado de la sociedad por ciertas condiciones que presenta cada persona”. O sea, las personas pueden configurar condiciones de autoexclusión social.

Figura 3: “No participación”, “Apartamiento/Aislamiento”



Aunque faltan distinciones entre variantes, prácticamente todas muestran reflexiones sobre los imaginarios cognitivos descriptivos, afectivos o valorativos de sentido común. De los encuestados que cursaron la asignatura (303), ninguno caracterizó a la exclusión social de manera que pueda verificarse si a partir de los estudios incorporan una revisión conceptual corregida. Esto coincide con lo aportado por los informantes claves. Las representaciones de los estudiantes sobre la exclusión comparten los rasgos definitorios establecidos por Karsz

(2014) en tanto concepto subjetivo de pertenencia e identidad. Las significaciones de exclusión que colectadas y presentadas en la Figura 1 tienen gran familiaridad con su conceptualización. La exclusión como discriminación, como no participación, como marginalidad, y como aislamiento están estrechamente asociados a exclusiones parciales, a la segregación y apartamiento y riesgos sociales que trascienden la pobreza.

► Análisis de planes de estudio

A fin de ilustrar las carreras que cursan los estudiantes encuestados en el presente trabajo, presentamos el cuadro siguiente:

► Cuadro 1: Encuestados según carreras FCE-UNLP

Carrera de la FCE de la UNLP	Cantidad de alumnos
Contador Público	228 (48,05%)
Licenciatura en Administración	161 (34,05%)
Licenciatura en Economía	53 (11,25%)
Licenciatura en Turismo	31 (6,45%)
Tecnicatura en Cooperativismo	1 (0,2%)
Total	474 (100%)

El plan de estudios de Economía tiene 35 materias, el de Administración 34, y el de Contador Público 32 (Cuadro 2). Como el cambio de planes es de 2017, recién se están cursando las asignaturas de los primeros años. Introducción a las ciencias sociales y el conocimiento científico es una materia de primer año que comparten las tres carreras. El resto de las materias sociales se irán dictado en los años próximos a medida que progrese el avance anual de las carreras. Todavía no es posible una evaluación de la implantación acabada de los planes 2017, por eso ésta retrata la situación parcialmente. Sin embargo, en el cuadro puede observarse que en Economía a pesar de la profusión de asignaturas sociales (16/35), sólo dos cuentan con contenidos relativos a la exclusión social: Introducción a las ciencias sociales y el conocimiento científico y Economía Laboral (aún sin dictarse).

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos levantados.

► **Cuadro 2: Materias s/ carreras de la FCE-UNLP y categorías ciencias sociales agrupadas**

Categs. de Cs. Soc.	ECONOMÍA (16 soc./35)	ADMINISTRACIÓN (6 soc./34)	CONTADOR PUBLICO (6 soc./32)
1-Form. Soc. Espec.	I. a las Cs. Soc. y al C. C.	I. a las Cs. Soc. y al C. C.	I. a las Cs. Soc. y al C. C.
2-Historia Socio-Económica, Problemas Económicos, Política Económica y Estructura Social y Desarrollo	Hist. Econ. y Social I	Hist. Econ. y Social I	Hist. Econ. y Social I
	Hist. Econ. y Social II	Administración Pública	Cont. del Sector Público
	I. a la Eco. y Estruct.Arg.	I. a la Eco. y Estruct.Arg.	I. a la Eco. y Estruct.Arg.
	Eco. de las Inst. y Comp.	----	----
	Estructura Social Arg.	----	----
	Historia del Pensam. Eco.	----	----
	Economía Internacional	----	----
	Eco. de los Ciclos y Crisis	----	----
3-Sc. y Ec. del Trab.	Economía Laboral	Trabajo y Sociedad	----
4-Estado y Gobierno	Finanzas Públicas	Finanzas Públicas	Finanzas Públicas
	Eco. del Sector Público	----	----
	Eco. y Reg. Serv. Púb.	----	----
5- Etica Profesional	----	----	Organización y Práctica Prof.

Elaboración propia en base a información oficial proveniente de:
https://www.econo.unlp.edu.ar/licenciatura_en_administracion; https://www.econo.unlp.edu.ar/licenciatura_en_economia; https://www.econo.unlp.edu.ar/contador_publico.

En los estudios Contables amén de la ya citada Introducción ..., es esperable que Organización y práctica laboral que trata de los aspectos éticos del ejercicio profesional contenga información sobre la exclusión social. Castel (2004a) ha señalado que el núcleo de los problemas sociales contemporáneos del sistema capitalista reside en el campo de la producción y el trabajo. Lo que a mediados de los años 70's del siglo pasado se pensó como una crisis económica transitoria se volvió estructural del funcionamiento económico. Pasamos de una sociedad del bienestar y "salarizado", a niveles de desocupación crónicos y crecientes, flexibilización y precarización laboral, pérdida de beneficios sociales, recortes en la seguridad social, en la educación y la salud pública. Una sociedad consolidada en el "precarizado" y la exclusión.

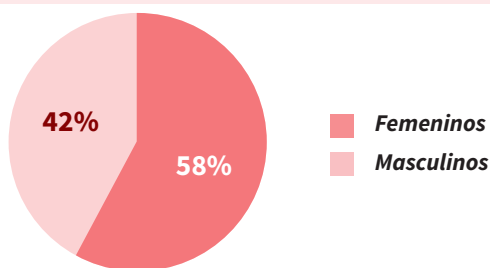
De la revisión de los planes 2017 y la integración en ellos de asignaturas "sociales", se advierte que sólo el programa de "Introducción a las ciencias sociales y el conocimiento científico" contiene unidades con información específica. Sin embargo, la institucionalización de la problemática social no depende únicamente de la cantidad de materias. No sólo es cuestión de cantidad de información impartida y/o sólo de su recepción. Es más relevante la apropiación que hacen los alumnos y verificar si incorporan los contenidos recibidos reconstruyendo el imaginario representativo; si esa apropiación es suficiente para repensar la representación previa (de las prácticas cotidianas); y, finalmente, si en el ejercicio profesional futuro frente a cuestiones sociales y públicas del escenario de actuación, puede esperarse que resuelvan los dilemas éticos que enfrentarán mediante imperativos morales de carácter social.

El perfil social de los estudiantes encuestados.

Los estudiantes encuestados tenían una edad que variaba entre 18 y 34 años, pero 9 de cada 10 tienen entre 18 y 25 años. La mayoría de ellos cursa entre el primer y el tercer año de sus respectivas carreras. En la distribución por sexos (Figura 4), el 58% son mujeres (58%). Este indicador refleja la composición por sexos de la matrícula de la FCE. También confirma que las mujeres tienen hoy una participación mayoritaria en los estudios superiores y universitarios.

Figura 4: distribución por sexos

Distribución por sexos



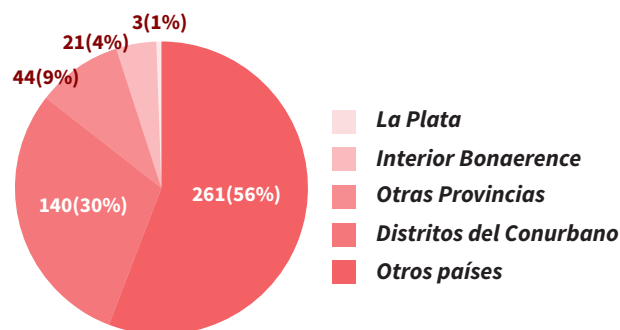
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos levantados.

Según su procedencia/residencia (Figura 5), la mayoría viven en La Plata y zonas aledañas. Otro porcentaje importante provienen de ciudades del interior bonaerense y en menor

proporción vienen de otras provincias y de distritos del conurbano. La mayoría platense confirma la "ventaja estadística" de los estudiantes residentes en las ciudades donde funcionan las Universidades.

Figura 5: Porcedencia / residencia

Según procedencia / residencia



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos levantados.

En cuanto al nivel educativo alcanzado por los padres (Cuadro 3), si sumamos en una categoría amplia "Estudios Superiores" los "Terciarios Incompletos y Completos" y los "Universitarios Incompletos y Completos", más de la mitad (52%), proviene de hogares en los que uno de sus progenitores accedió al Nivel Superior. Respecto al Nivel Secundario, en el 37% de los hogares uno de los cónyuges accedió a este Nivel. Cabe presumir que algunos encuestados sean, probablemente, los primeros de su grupo familiar en acceder al Nivel Universitario. Sólo el 9% tiene estudios primarios. Puede observarse que cuanto más alejados están los padres del Nivel Universitario, menor es la proporción de jóvenes que acceden al mismo (el 52% con Nivel Superior; el 37% con Nivel Secundario; y sólo el 9% con Nivel Primario o menos).

Cuadro 3: Nivel educativo alcanzado por los padres de los estudiantes encuestados

Carrera de la FCE de la UNLP	Alcanzado por el padre	Alcanzado por la madre
Sin educación formal	1	2
Primario incompleto	6	6
Primario completo	35	21
Secundario incompleto	53	42
Secundario completo	122	103
Terciario no universitario incompleto	5	9
Terciario no universitario completo	38	89
Universitario incompleto	66	27
Universitario completo	136	169
NS/NC	12	6
Total	474	474

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos levantados.

En cuanto a las madres, se observan similitudes y diferencias. Las similitudes se encuentran en los extremos, 41% completaron el Nivel Universitario (43% para padres) y una muy baja proporción no alcanzó el Nivel primario completo. Las diferencias se observan en el Nivel Terciario no Universitario: 89 madres completaron los estudios y 9 no. En conjunto, representan el 21% del total contra el casi 9% de los padres. Las diferencias podrían deberse a que el Nivel Terciario de formación está enfocado en carreras docentes para los Niveles Preescolar y Primario y profesorado para el Nivel Secundario y Terciario, ocupaciones mayoritariamente desempeñadas por mujeres. También guarda relación con la necesidad de mayor capacitación por parte de las mujeres para obtener empleo. Entre las madres, 103 completaron el Nivel Secundario y 42 no. En conjunto, alcanzan al 30% del total, frente al 37% de los padres.

Más de la mitad de los encuestados estudian a tiempo completo (Figura 6), asistidos por sus familias; no están compelidos a trabajar para poder estudiar. El valor más destacado resulta de sumar los que trabajan (36%) más los que buscan trabajo (9%) que totalizan un 45%. Esta aproximación entre los valores de los que no trabajan (55%) y lo que necesitan trabajar (45%) parece indicar una paridad social entre estudiantes.

De los 474 encuestados, 103 mencionaron contar con información de las actividades de la SEU-FCE y, de ellos el 53% se enteró por la difusión que realiza la Secretaría (Cuadro 5).

Cuadro 5: Estudiantes informados según fuente de información acerca de los programas de la SEU-FCE

Se informaron/ interesaron por: la publicidad de la SEU	Comentarios de compañeros	Internet	Otros medios
55/103	22/103	10/103	16/103

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos levantados.

De los 47 estudiantes encuestados que respondieron acerca de las razones/motivos para realizar el trabajo comunitario (Cuadro 6), predomina el compromiso social y en menor número la acreditación académico-profesional (cabe aclarar la presencia de multi-respuesta).

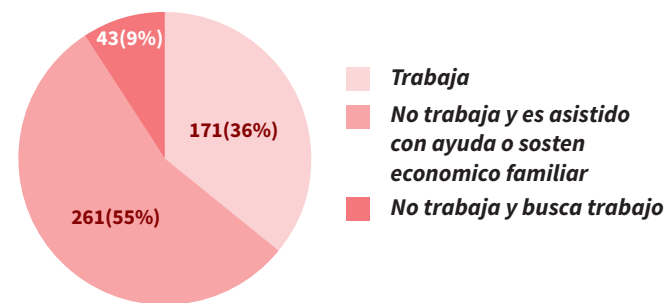
Cuadro 6: Estudiantes participantes según razones/motivos para el trabajo comunitario.

Por compromiso social y ayudar a sectores vulnerables	33/47
Para acreditar práctica profesional / formativa	25/47
Por interés personal	8/47
En devolución a la sociedad por la educación gratuita recibida	8/47
Para conocer otras realidades	7/47
Para tener contacto con niños	2/47

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos levantados.

Figura 6: Porcentaje de los estudiantes encuestados según condición laboral.

Condición laboral de los estudiantes (474 encuestados)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos levantados.

Sólo un 14% de los encuestados participa en acciones de la SEU (Cuadro 4). No parece valorarse más que marginalmente la participación comunitaria en tareas de extensión.

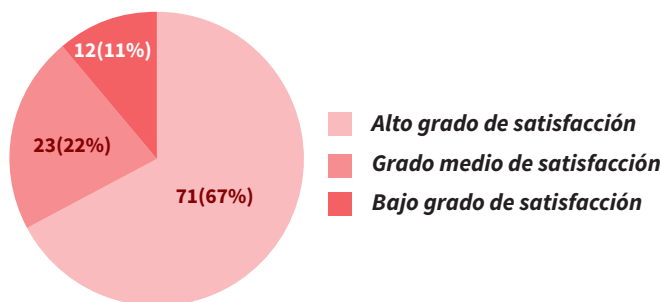
Cuadro 4: Participación en programas de la SEU de la FCE

Participa en acciones de la SEU	Antigüedad de participación
67 estudiantes de 474	Entre 1 y 3 años

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos levantados.

Figura 7: Encuestados según grado de satisfacción en el trabajo comunitario.

Grado de satisfacción en el trabajo comunitario (106 encuestados)

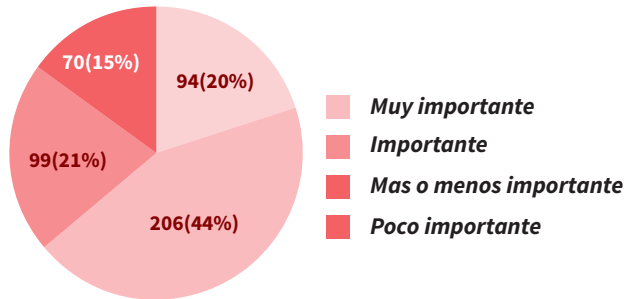


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos levantados.

Respondieron el 22% de los encuestados (106 respuestas), de los cuales casi el 70% tiene alto grado de satisfacción.

Figura 8: Encuestados según importancia del trabajo comunitario para su formación profesional.

Importancia del trabajo comunitario para la formación profesional (469 encuestados)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos levantados.

Respondieron a esta pregunta 469 de los cuales el 65% le asigna regular y media importancia.

Cuadro 7.1 y 7.2: Estudiantes encuestados según participación en acciones socio-comunitarias y/o políticas.

Participan en acciones socio-comunitarias y/o políticas	75	17%
No participan en acciones socio-comunitarias y/o política	369	83%
Total de Encuestados que responden	444	100%

Participan en acciones socio-comunitarias y/o políticas	En Agrupaciones Políticas	41	55%
	En ONG'S	25	33%
	En Prácticas Religiosas	9	12%
Total		75	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos levantados.

Conclusiones-Discusión

Retomando las cuestiones planteadas en la introducción y a modo de epílogo no definitivamente cerrado, pueden afirmarse las siguientes conclusiones:

Como ya se vio, los estudiantes representan la exclusión social de cuatro maneras diferentes idénticamente contrastantes y distantes con cualquier contenido teórico. Representan la exclusión como “discriminación”, como “marginalidad”, como “no participación”, y como “apartamiento/aislamiento”. En cualquiera de los sentidos ya repasados se verifica un imaginario socialmente muy simplificado y unidireccional. En ningún caso considera la dimensión relacional de la cuestión

social. Ninguna tiene en cuenta la dimensión política y de poder. Parecen ajenas a las “luchas representacionales”. En todas, existe un imaginario que responsabiliza a los propios excluidos por esa condición, sea por cierta “incapacidad social de incluirse”, sea por “autoexclusión social”, sea “sentimiento de no poder alcanzar posiciones más privilegiadas”, y como “los que se aíslan o apartan de las relaciones sociales”.

Como se predica en la hipótesis, parece que la cuestión de la exclusión social no se encuentra institucionalizada. Los nuevos planes de estudio están comenzando a instrumentarse. Hay una cantidad importante de materias con contenidos sociales; pero recién se cursaron las asignaturas de primer año, las de años posteriores sólo contienen contenidos mínimos y no aperturas definitivas. Algunas materias son nuevas y aún no se constituyeron las cátedras. Compulsado todos los planes de las carreras, se observa que sólo Introducción a las ciencias sociales y el conocimiento científico cuenta con una unidad específica sobre la cuestión de la exclusión social.

No sólo la cantidad de información que se imparte debe considerarse para reconstruir las representaciones estudiantiles. También importan los imaginarios con los que ingresan, cómo las reconstruyen después de recibir información específica, y cómo se conjugan los sentidos imaginados si participan en la extensión universitaria. En este aspecto, vuelve a reafirmarse la falta de institucionalización.

En resumen, la exclusión es un concepto esquivo, profuso en significados y usos, y poco asequible a los inexpertos. Sin embargo, la gramática social con la que los estudiantes la representan es muy elástica y heterogénea en su precisión conceptual. Siendo el mundo axiológico decisivo para la comprensión social, cuando los estudiantes emplean valores al representar la exclusión, las imputaciones causales son imprecisas, y preconceptuales. Quedan pendientes proponer metodologías e indicadores que permitan encontrar relaciones entre las representaciones sociales de la exclusión de los estudiantes con sus perfiles morfológicos, así como si la participación de ellos en las actividades la SEU re-actúa sobre lo representacional. Todavía no podemos concluir definitivamente. Para ello, debemos ahondar nuestra comprensión de los valores contenidos en las representaciones, entendiendo que contribuyen desde la formación a profundizar los compromisos éticos de los futuros profesionales.

Referencias bibliográficas

Baczko, B. (2005). Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Castel, R. (2004a). La trampa de la exclusión: trabajo y utilidad social. Buenos Aires, Argentina: Topia.

Castel, R. (2004b) [2003]. La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido? Buenos Aires, Argentina: Manantial.

Chartier, R. (2005). El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural. Barcelona, Gedisa.

- Dabas, E. (1998). Red de redes. La práctica de la intervención en redes sociales. Buenos Aires: Paidós.
- De Piero, Sergio (2005). Organizaciones de la sociedad civil. Tensiones de una agenda en construcción. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- De Souza Minayo, M. C. (2009). La artesanía de la investigación cualitativa. Buenos Aires: Lugar
- Durkheim, E. (2006). Representaciones individuales y representaciones sociales. En E. Durkheim Sociología y Filosofía. Granada, España: Editorial Comares.
- Galan, L. y Mollo (2013). Los docentes universitarios y los imaginarios sociales en la enseñanza de ética. En J.J.Gilli y A. Fassio (coord.). La ética en la formación profesional de los administradores, (pp. 27-40. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Cooperativas.
- Gilli, J.J. (director) y Fassio, A. (subdirectora), (2013). La ética en la formación profesional de los administradores. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Cooperativas.
- Gómez, P. (2001). Imaginarios sociales y análisis semiótico. Una aproximación a la construcción narrativa de la realidad. Cuadernos. Revista de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy 17, (195-209).
- Karsz, S. (2014). La exclusión: concepto falso, problema verdadero. En S. Karsz (coordinador) La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices, pp. 133-218). Barcelona, España: Gedisa.
- Kessler, G. & Di Virgilio, M. M. (2008). La nueva pobreza urbana: dinámica global, regional y argentina en las últimas dos décadas. Revista de la CEPAL (95), pp. 31-50.
- Kessler, G. (2014). Controversias sobre la desigualdad. Argentina 2003-2013. Buenos Aires, Argentina: FCE.
- Mauss, M. (1991). Sociología y antropología. Madrid, España: Tecnos.
- Miranda, A. (2008). Los jóvenes, la educación secundaria y el empleo a principios del siglo XXI. Revista de trabajo, 4 (6), 185-198.
- Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires, Huemul.
- Sautu, R. (2012). Reproducción y cambio en la estructura de clase. Entramados y Perspectivas, 2 (2), pp. 127-154.
- Suárez, F. (1989). Problemas sociales y problemas de programas sociales masivos. Buenos Aires, Argentina: CIDES-OEA (mimeo).
- Taylor, Ch. (2006). Imaginarios sociales modernos. Barcelona, España: Paidós.