

Representaciones sociales de los estudiantes universitarios de la FCE-UNLP sobre la exclusión social en pandemia

Social representations of the university students of the
FCE-UNLP on social exclusion in pandemic

Adriana Norma Fassio | Enrique Ángel Sette

RESUMEN

El objetivo de este artículo es abordar las representaciones sociales de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata (FCE-UNLP) con relación a las formas de exclusión social de su comunidad en el contexto de la pandemia COVID-19 en el año 2020. Se relevó información mediante un cuestionario autoadministrado con preguntas abiertas y cerradas a una muestra accesible de 538 estudiantes de primer año que cursaban la materia Introducción a las Ciencias Sociales y al Conocimiento Científico en la FCE-UNLP, al inicio del primer y segundo cuatrimestre del año 2020. Posteriormente los datos fueron procesados con SPSS. La propuesta de indagación se articuló con los contenidos curriculares de la asignatura Introducción a las Ciencias Sociales y al Conocimiento Científico en relación a la exclusión/inclusión social vigentes en el entorno inmediato vinculadas con la condición social, de género, de edad, etc. y que los estudiantes ponen en juego en sus prácticas y discursos. Los hallazgos de esta investigación se conforman en insumo para la planificación de líneas de trabajo en los planos académico y de extensión, en el marco del paradigma de responsabilidad social universitaria y su aporte al cumplimiento de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

Palabras clave: representaciones sociales, estudiantes universitarios, exclusión social, pandemia

ABSTRACT

The objective of this article is to address the social representations of the students of the School of Economic of the National University of La Plata (FCE-UNLP) in relation to the forms of social exclusion of their community in the COVID-19 pandemic context during 2020. This information

Adriana Norma Fassio

adriana.fassio@econo.unlp.edu.ar

orcid.org/0000-0003-2174-7843

Facultad de Ciencias Económicas

Universidad Nacional de La Plata

ARGENTINA

Enrique Ángel Sette

enrique.sette@econo.unlp.edu.ar

orcid.org/0000-0002-2273-0472

Facultad de Ciencias Económicas

Universidad Nacional de La Plata

ARGENTINA

COMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Fassio, A. N.; Sette, E.A. (2023).

Representaciones sociales de los
estudiantes universitarios de la FCE-
UNLP sobre la exclusión social en
pandemia.

*Revista de la Facultad de Ciencias
Económicas*, 30(1), 41-60

[http://dx.doi.org/10.30972/
rfce.3016195](http://dx.doi.org/10.30972/rfce.3016195)



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Revista de la Facultad de Ciencias Económicas
ISSN 1668-6357 (formato impreso) ISSN
1668-6365 (formato digital) por Facultad de
Ciencias Económicas Universidad Nacional
del Nordeste (UNNE) Argentina se distribuye
bajo una Licencia Creative Commons
Atribución – No Comercial – Sin Obra
Derivada 4.0 Internacional.

was collected through a self-administered questionnaire with open and closed questions to an accessible sample of 538 first-year students who were taking the subject Introduction to Social Sciences and Scientific Knowledge at FCE-UNLP, at the beginning of the first and second term of 2020. Subsequently, the data was processed with SPSS. The inquiry proposal was articulated with the curricular contents of the subject Introduction to Social Sciences and Scientific Knowledge in relation to current social exclusion/inclusion in their immediate environment linked to social status, gender, age, etc. and that the students put into play in their practices and speeches. The findings of this research are made up as input for the planning of work lines in the academic and extension plans, within the framework of the paradigm of university social responsibility and its contribution to the fulfillment of the 2030 Agenda for Sustainable Development.

Keywords: social representations, university students, social exclusion, pandemic

1. INTRODUCCIÓN

La pandemia COVID-19 ha puesto al descubierto de modo descarnado muchos de los problemas que enfrenta la sociedad global del Siglo XXI, que se manifiestan con gran intensidad en la región y en Argentina. Su impacto no es el mismo en todos los sectores, puesto que entre las personas más afectadas se encuentran aquellos que pertenecen a sectores vulnerables que no cuentan con los recursos que les permitan protegerse del virus: personas en situación de pobreza, minorías étnicas, raciales, religiosas, mujeres cuidadoras, personas mayores, personas en situación de desocupación (en mayor medida mujeres) (Bachelet, 2020).

Argentina y los países de la región han asistido en la última década a un desmejoramiento de todos sus indicadores sociales, en empleo y desocupación, en pobreza y exclusión, en educación y en salud. A su vez, en esa situación los más perjudicados han sido los niños, los jóvenes, las mujeres y los adultos mayores. Como retratan investigaciones recientes sobre el impacto de la pandemia del COVID-19 (CEPAL, 2020; Benza y Kessler, 2020; Feierstein, 2021), esa situación ha empeorado notablemente. Las estadísticas oficiales del segundo semestre 2020 basadas en la Encuesta Permanente de Hogares revelaron que 31,6% de los hogares urbanos (2,9 millones) cayó bajo la línea de la pobreza (LP), valores equivalentes a más de 12.000.000 personas, el 42% de los argentinos (INDEC, 2021).

Este trabajo se propone aportar a la comprensión sobre la problemática de la exclusión social, a la de su existencia en una sociedad y al conocimiento de grupos sociales cuyos derechos se ven amenazados o no ejercidos en plenitud respecto de otros grupos en la misma sociedad (Castel, 1997; 2003; 2004; Karsz, 2004; Miranda, 2008).

Desde sus inicios, la universidad pública enfrenta el desafío de la formación de jóvenes profesionales a partir de principios éticos orientados a la mitigación de las desigualdades, en pos de sociedades más inclusivas y justas. Este objetivo institucional adquiere mayor relevancia en este contexto pandémico, dado que la universidad está formando a quienes tendrán a su cargo la gestión de los impactos de esta crisis y sus consecuencias. Por esta razón es relevante conocer

como los alumnos universitarios definen, influenciados por sus creencias, valores y experiencias, la exclusión/ inclusión social ([Depetris, Fernandez-Conti y Sette-Torlaschi, 2019](#)).

La pregunta que orienta el artículo es: ¿cuáles son las representaciones sociales sobre exclusión social de los estudiantes de primer año de la FCE-UNLP en tiempos de pandemia?

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Partimos de la convicción que, en el contexto de la crisis sanitaria, las relaciones y las representaciones sociales se han modificado y esta situación obliga a desnaturalizar aquello deviene del sentido común, que se da por sentado y que, hasta este momento, no fue eje de nuestros interrogantes ([Aliaga Sáe, Maric Palenque & Uribe Mendoza, 2017](#)). Asimismo, se evidencian con claridad las desigualdades existentes en nuestra sociedad con relación a la apropiación y distribución de los bienes producto del trabajo humano, incluyendo las vacunas y los medios que hacen posible los cuidados preventivos, tales como el cumplimiento del distanciamiento social y las medidas de higiene ([Feierstein, 2021](#)).

2.1. Representaciones sociales

Según [De Souza Minayo \(2009, p. 182-183\)](#) “las representaciones sociales son categorías de pensamiento, de acción y de sentimiento que expresan la realidad, explicándola, justificándola o cuestionándola”. Las representaciones sociales se conforman como parte de la construcción de la realidad social. Destaca que Durkheim es el primero que utiliza el término como representaciones colectivas a partir de las cuales una sociedad elabora y expresa una realidad.

Nos dice [Durkheim \(2006\)](#) que la vida colectiva, al igual que la vida mental de las personas está conformada por representaciones, de modo tal que las representaciones individuales y las representaciones son comparables. Asimismo, sostiene que las representaciones presentes se articulan con las representaciones pasadas que subsisten en nosotros. Sus articulaciones y combinaciones superan las representaciones individuales y alcanzan un carácter autónomo.

Si bien existe una fuerte crítica a la visión de la objetividad positivista de las representaciones sociales centrada en la afirmación del poder de coerción que ejerce la sociedad sobre los individuos ([De Souza Minayo 2009](#)), sin embargo, para nuestro trabajo intentamos recuperar la operacionalización del concepto realizado por la sociología comprensiva partir de la noción de “sentido común” como sinónimo de representación social. Es decir de la comprensión del mundo del día a día como señala [Schutz \(1982\)](#).

Estas representaciones colectivas no alcanzan una forma de expresión única, toman una forma más o menos arbitraria para impulsar prácticas. Por lo tanto, las representaciones colectivas refieren al estado de un grupo social, reflejan su estructura y el modo en que el grupo reacciona ante un acontecimiento determinado ([Baczko, 2005](#)). Estos esquemas nos permiten construir la realidad, es decir percibir algo como real, explicarlo y operar en lo que cada sistema considere como realidad ([Galán y Mollo, 2013](#); [Fassio y Gilli, 2013](#); [Gómez, 2001](#)).

La función de las representaciones sociales es hacer posible las prácticas en la medida en que les da sentido (Taylor, 2006). En esta dirección la noción de representación social abarca el modo en que las personas representan su existencia social, el tipo de relaciones que mantienen entre sí y lo que ocurre en estas relaciones, así como las expectativas y las ideas que subyacen en ellas.

Como lo hizo Sautú (2004, p.45) en su estudio sobre la corrupción, se intenta indagar sobre “lo que la gente define como tal influenciada por sus creencias, valores y experiencias”, en nuestro caso estudiar las representaciones sociales sobre la exclusión/inclusión en los alumnos de primer año de la FCE-UNLP. Para ello se adopta su afirmación relacionada con que estas interpretaciones individuales, transmiten en algún grado la cultura hegemónica, transmitida fundamentalmente por los medios de comunicación social y las ideas predominantes en sus grupos de pertenencia y de identificación social.

2.2. Exclusión social, desigualdad y pobreza

La exclusión se construye como un fenómeno que se da en una sociedad en circunstancias históricas precisas. Los excluidos siguen inmersos en la sociedad, no están excluidos del todo sino de la posibilidad de consumo de determinados bienes y servicios, no necesariamente relacionados con la condición de pobreza, pero sí de ciertas limitaciones relacionadas con la accesibilidad universal y los entornos propicios para la participación social. No es que no tengan un lugar en la sociedad, sino que como actores carecen de un lugar dominante (Karz, 2004).

Fenómenos tales como la pobreza urbana, la violencia de género, el techo de cristal, la desocupación, la discriminación por edad entre otros (Bourdieu, 1998, 2007; Bourdieu y Chamboredon, 1981; Kessler, 2013, Kessler y Di Virgilio, 2008; Miranda, 2008; Ortale, 2015; Sautu, 2011, 2012, 2016) son problematizados en menor o mayor grado en nuestra sociedad como cuestiones sociales.

Según Perez Sainz (2019, p.15) por:

exclusión social se va a entender la manifestación de desempoderamiento generado partir de las desigualdades que se denominan “de excedente”. Pero la exclusión social debe ser entendida como un conjunto de tendencias centrífugas que empujan a las personas hacia los márgenes de la sociedad y que incluso pueden llegar a arrinconarlas allí pero que no las expulsa porque nadie se ubica fuera de la sociedad.

Cuando las tendencias de marginación y exclusión se maximizan y arrinconan a las personas a las orillas de la sociedad se cristalizan en la marginación social. Como consecuencia de ello estas personas se constituyen en un grupo social que se caracteriza por formas de descuidadización, invisibilización y desempoderamiento.

Frente al procesamiento de las diferencias que existen en esta etapa del capitalismo, el autor plantea tres modalidades: a) la inferiorización, cuando la categoría dominante relega a la subalterna de manera extrema y entonces esto supone la naturalización de la diferencia, 2) la asimilación donde la categoría dominante hace algún tipo de oferta de menor calidad que se le asemeja y 3) el reconocimiento cuando la categoría subalterna impone la simetría y hace valer la diferencia.

Las dos primeras transforman las diferencias en desigualdades. Afirma que estas tres reflejan estrategias de poder que son inferiorizar al otro; asimilar al otro; y hacerse reconocer por él ([Perez Sainz, 2019](#)).

Por su parte, [Duvet \(2015\)](#) profundiza la discusión afirmando que el desarrollo de la tecnología implica una cantidad enorme de dispositivos y de bienes de consumo en general y bienes culturales que se han extendido. Esto suponía una forma de homogeneidad de los gustos y de las prácticas; sin embargo ocurrió lo contrario, porque lo que se busca es construir un espacio singular y distintivo con lo cual las marcas y las empresas venden productos que apuntan a mostrar desigualdades que los consumidores (en el caso que nos ocupa los jóvenes estudiantes) compran o consumen ya que esta desigualdad simbólica se constituye en una dimensión de la personalidad.

Agrega que ([Duvet, 2015](#), p.32):

la elección de la desigualdad, que cada cual se ve en la necesidad de hacer, es mucho más paradójica si se tiene en cuenta que se basa en un principio de justicia indiscutible: la igualdad de oportunidades meritocrática. Porque creemos en la igualdad de oportunidades y estimamos que los obstáculos sociales al éxito escolar deben eliminarse, la competencia continua se ha convertido en regla y todos están interesados en ahondar sus diferencias.

Sin embargo la indignación que producen las situaciones de inequidad implica que no es que se deja de lado la meritocracia, y la idea en que en gran parte de las desigualdades son justas y tienen justificación. Esto fundamentalmente tiene que ver con lo que se denomina “las pequeñas desigualdades” que nos distinguen unos de otros en función de títulos, intensidad de trabajo, responsabilidades, entre otras. Cuanto más se cree que el mérito es recompensado en la sociedad en la que se vive, más se aceptan las desigualdades, puesto que cada uno merece la posición que ocupa.

En resumen, las víctimas de las mayores desigualdades merecen su suerte y no son verdaderas víctimas, a pesar de que esas grandes desigualdades chocan con nuestros principios. Toda vez que estas víctimas estén un tanto alejadas en lo social y provengan geográficamente de otra parte, el sentimiento de solidaridad se extingue frente al rigor de la sospecha meritocrática ([Duvet, 2015](#), p.37).

Exclusión/inclusión es entonces un concepto subjetivo relacionado con la pertenencia e identidad que hace referencia a un conjunto de fenómenos y situaciones fácticas, que convoca no solo las voces de los excluidos sino también la de aquellos que los identifican como tales, o trabajan para resolver estas situaciones a partir de una concepción relacionada con la percepción de la exclusión desde la solidaridad o desde el temor a la amenaza que conforman lo excluidos. De allí la importancia de conocer las representaciones sociales de los futuros profesionales en ciencias económicas sobre estos temas.

En su análisis respecto de las posiciones de los jóvenes de 17 a 24 años de sectores populares y medios respecto de las restricciones sanitarias en pandemia [Navarro y Semán \(2022\)](#) enuncian que se dañaron, con consecuencias que todavía hoy desconocemos, estructuras sociales que no estaban identificadas como tales y las relaciones sociales y subjetividades que participan

en ellas. Conjuntamente con la caída del empleo, se agravó la precariedad laboral, las asimetrías entre trabajadores y empleadores y la baja de los salarios. Asimismo, (Welschinger, 2022) el acceso a la conectividad y a los dispositivos tecnológicos, el transformar el hogar en aula, sin contar con la interacción con los compañeros y amigos y la desigualdad de acceso a quien consultar sobre habilidades digitales en su entorno cercano, así como las incertidumbre respecto de la situación económica afectó a los estudiantes y el sentido de la continuidad de sus estudios.

Respecto puntualmente de la población universitaria, Sharpe (2022) ratifica el agravamiento de las desigualdades previas durante la pandemia, en particular las relativas a la crisis de las instituciones de la modernidad y a la educación universitaria. Estudió las transformaciones de las lógicas de elección de carrera de nivel superior, la generación de nuevas tácticas para sostener la permanencia en el sistema y las afecciones sobre las experiencias en la sociabilidad estudiantil. Entre las consecuencias pandémicas señala la ruptura en la transmisión inter cohorte estudiantil de las experiencias formativas de la cultura universitaria; las transformaciones de los modos de estudiar, su complejidad, sus tensiones y conflictos (transiciones entre papel impreso, medios de lectura digitales, aprendizajes virtuales -computadora, celulares, apps-; y el cambio de prioridades entre la formación académica y las ofertas de formación externa. Tres cuestiones que dan cuenta de las principales dificultades en pandemia para interiorizar la lógica universitaria, su forma de organización y sus dinámicas particulares.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

Se relevó información mediante un cuestionario autoadministrado con preguntas abiertas y cerradas a una muestra accesible de 538 estudiantes de primer año que cursaban la materia Introducción a las Ciencias Sociales y al Conocimiento Científico en la FCE-UNLP, al inicio del primer y segundo cuatrimestre del año 2020. Posteriormente los datos fueron procesados con SPSS.

Luego de proceder a una lectura descriptiva de las variables relevadas, se estableció un plan de cruces entre variables independientes (género, educación familiar y carrera que cursan los estudiantes) *versus* las variables dependientes (representaciones sobre los factores que condicionan la pobreza y la exclusión, organizaciones e instituciones responsables de solucionar la problemática) aplicando la prueba del Chi².

4. HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción de los estudiantes que respondieron el cuestionario

Durante 2020, de los 538 estudiantes de la FCE-UNLP que respondieron el cuestionario de la encuesta de la investigación 56% son mujeres y el 44% hombres. Seis cada diez estudiantes son originarios o están domiciliados en La Plata y Gran La Plata; casi tres de cada diez provienen del interior de la provincia de Buenos Aires y el resto del conurbano bonaerense y de otras provincias y en menor proporción de otros países.

El 54% de los estudiantes tiene entre 18 y 19 años. Si se incluye a los que tienen entre 20 y 22 años se alcanza al 80 % de los casos. Este dato revela la condición de ingresantes cursando asignaturas de primer año de las distintas carreras (el 90% se incorporó a la universidad entre 2018 y 2020). Los datos por arriba del 53%, de los alumnos de más de 19 años, evidencian que todos esos estudiantes se hallan “demorados” en el *pari passu* edad-año de evolución de las carreras. El 76% tiene menos de cuatro materias dadas; el 23% entre 5 y 9; y solo el 1% más de 9).

En cuanto a las carreras que cursan, el 41% sigue contabilidad, 36% administración, 22% economía y solo 0.4% cooperativismo. Ocho de cada diez estudiantes cursan por primera vez una carrera universitaria en la FCE-UNLP. Casi la mitad de los estudiantes solo estudia (47%) mientras el resto (53%) estudia y trabaja y/o busca trabajo.

Por otro lado, son pocos los alumnos que desarrollan actividades solidarias, mientras que el 7% se ha incorporado a algunos de los programas de la Secretaría de Extensión Universitaria de la FCE-UNLP, el 11% participa en actividades voluntarias en organizaciones de la sociedad civil, con mayor presencia en organizaciones religiosas y de origen empresarial del ámbito agropecuario, y el 23% se ha involucrado en ellas en el pasado reciente.

Respecto del nivel educativo de los padres de los estudiantes, se observa que las madres superan apenas en formación universitaria a los padres, 39% vs. 37%. También que las madres superan a los padres en la formación terciaria (19% vs. 7%). Se invierte la situación a nivel de la educación secundaria (padres 42% y madres 32%) y primaria (padres 14% y madres 10%). Dos sectores de nivel educativo diverso, los de estudios terciarios y universitarios y los de secundarios y primarios; y en cada uno, dos subsectores. Los niveles educativos corresponderían a un sector de clase media superior con una fracción alta y otra baja, y un sector de clase media inferior con una fracción alta y otra baja. En las clases sociales superiores y sus fracciones, predomina mayor educación de las mujeres; por el contrario, en las clases sociales inferiores y sus fracciones, predomina mayor nivel educativo de los hombres. A fin de profundizar esta conjetura deberían realizarse mayores indagaciones relativas al nivel educativo del padre y la madre, coincidentes o no; en función del concepto de reproducción y el rol de las familias (Bourdieu, 1981, 1998; y Sautu, 2011, 2012, 2016).

Identificando a los padres y las madres con niveles de educación común se construyó una variable *ad hoc* cuyos datos se muestran en la [Tabla 1](#). La decisión supone que un nivel de educación común del padre y la madre fortalece el “capital cultural” de las familias, las identidades y subjetividades parentales a nivel individual y colectivo, y su rol en la reproducción en una forma social específica. En esta apreciación la educación es considerada estructuralmente “fuerte” por la comunidad de significaciones en la institución familia. También podría plantearse qué sucede cuando el nivel de educación es mayor en el padre o en la madre. ¿Qué ocurre cuando el padre aventaja educativamente a la madre o a la inversa, cuando la madre es la que aventaja al padre? En la relación social familiar ¿cómo influirían? Es decir, cómo estarían asociadas todas estas alternativas a la hora de la elección de las carreras, cómo se asociarían en la “representación” de los estudiantes sobre la pobreza y la exclusión, cuáles son las causas que les imputan, qué instituciones evalúan responsables para resolver esta problemática, y si consideran que ellos pueden aportar y contribuir en algo desde sus compromisos éticos en el ejercicio profesional futuro.

El 53% de los padres y madres tiene un nivel educativo común y el 47% posee desigual nivel. Decisivas cuantitativamente es la educación común universitaria y secundaria de padres y madres ([Tabla 1](#)).

Tabla 1. Estudiantes de primer año FCE-UNLP
Niveles educativos comunes de padre y madre. Año 2020

Nivel educativo de los padres	Padre		Madre		Nivel Común	
	fr.	%	fr.	%	fr.	%
Estudios Universitarios	198	36,80	208	38,66	140	26,02
Estudios Terciarios	38	7,06	103	19,14	27	5,02
Estudios Secundarios	226	42,01	174	32,34	106	19,70
Estudios Primarios	66	12,27	52	9,67	11	2,04
Subtotal	528	98,14	537	99,81	284	52,79
Ns/Nc - Sin relación	10	1,86	1	0,19	254	47,21
Total	538	100,00	538	100,00	538	100,00

Fuente: Elaboración propia.

4.2. Representaciones de la exclusión social

Se preguntó a los alumnos sobre los factores que se correlacionan con la exclusión social, así como sobre quienes son responsables de resolver los problemas relacionados con ella. En la [Tabla 2](#) se resume la información acerca de las categorías preestablecidas de la variable “condiciones de exclusión” y su valoración relativa en una escala ordinal de 1 a 3. Como se ve en la columna “1er. lugar”, pobreza, discapacidad, no tener empleo, pertenecer al colectivo LGTB+ y no tener estudios, ocupan los cinco primeros lugares en cuanto a cantidad de menciones. En la columna “2do. lugar”, discapacidad, pobreza, mujer, población LGTB+, y falta de estudios ocupan los cinco primeros lugares. Y en la columna “3er. lugar” los cinco primeros lugares son para discapacidad y provincia o país de origen que comparten el primer puesto, falta de estudios el segundo puesto, pobreza y población LGTB+ el tercer puesto, mujer y no tener trabajo comparten el 4to. lugar, y color de piel el 5to.

Tabla 2. Condicionantes de exclusión por nivel de importancia

Condiciones exclusión	Menciones						Totales			
	de 1ro.		2do.		3ro.		Fr.	%		
	fr.	% frs.	fr.	% frs.	fr.	% frs.				
Pobreza	221	42,42	62,78	79	15,28	22,44	52	10,32	352	100,00
Discapacidad	106	20,35	41,25	84	16,25	32,68	67	13,29	257	100,00
Falta de Estudios	35	6,72	22,88	57	11,03	37,25	61	12,10	153	100,00
Población LGTB+	37	7,10	25,00	59	11,41	39,86	52	10,32	148	100,00
No tener trabajo	42	8,06	31,11	50	9,67	37,04	43	8,53	135	100,00
Mujer	17	3,26	13,39	67	12,96	52,76	43	8,53	127	100,00
País o provincia de origen	21	4,03	17,50	32	6,19	26,67	67	13,29	120	100,00
Color de piel	29	5,57	25,44	44	8,51	38,60	41	8,13	114	100,00
Vejez	4	0,77	10,26	14	2,71	35,90	21	4,17	39	100,00
Enfermedad	3	0,58	8,82	13	2,51	38,24	18	3,57	34	100,00
Confesión religiosa	2	0,38	6,67	12	2,32	40,00	16	3,17	30	100,00
Juventud	1	0,19	9,09	0	0,00	0,00	10	1,98	11	100,00
Otros	3	0,58	13,64	6	1,16	27,27	13	2,58	22	100,00
Totales	521	100,00		517	100,00		504	100,00	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Aunque con baja expresividad los guarismos de la columna 1, estarían señalando núcleos representacionales primordialmente de naturaleza socioeconómica y también a diversidad de género y discapacidad. En la columna 2, persisten las menciones a factores socioeconómicos, pero con menor prevalencia y emerge la condición de género mujer. En la columna 3, las menciones son menos intensas cuantitativamente, pero aumentan las menciones a la discapacidad, la provincia o el país de origen, la falta de estudios, la condición de mujer, el colectivo LGTB+ y el color de piel, todos factores donde prevalecen valoraciones socioculturales. La doble entrada del cuadro permite ponderar la importancia relativa de cada categoría en relación al primer, segundo y tercer lugar a través de las líneas. La lectura de los valores porcentuales de las filas, teniendo en cuenta los valores de las cinco primeras posiciones de las columnas, son los que facilitan la identificación entre valoraciones socioeconómicas y valoraciones socioculturales.

En la [Tabla 3](#) se presenta la identificación de las organizaciones e instituciones responsables de resolver los problemas de exclusión social de acuerdo a categorías preestablecidas y según una valoración ordinal de tres posiciones. Con el mismo procedimiento descriptivo hecho arriba para la [Tabla 2](#), los cinco primeros lugares de la columna 1 (elección en primer lugar) corresponden a: el estado, las propias personas y familias excluidas, la escuela pública, las organizaciones sociales, y las personas solidarias. Los resultados sugieren que para los estudiantes la responsabilidad asignada al estado es más un “reclamo” que una alternativa de solución. La mención a las “propias personas y familias excluidas” forma parte de los estereotipos más prejuiciosos de representaciones tradicionales que responsabilizan a los propios pobres y excluidos de su condición. Respecto de la educación, la representación tiene también un sesgo similar. Es la educación la que proveerá recursos para que las propias personas y familias excluidas no caigan en condiciones de pobreza, desempleo, desigualdad, exclusión, y si ya cayeron es lo que les permitirá contar con las herramientas necesarias para salir, lo que deja en claro la presencia de las representaciones relacionadas con los dos paradigmas contrapuestos de la igualdad: de posiciones y de oportunidades, cuestionando inclusive el deterioro de la educación pública como medio de movilidad social ascendente ([Kessler, 2014](#); [Kessler y Di Virgilio, 2008](#); [Sautu, 2012](#)).

Tabla 3. Organizaciones e instituciones responsables de resolver los problemas de exclusión social

Organizaciones responsables.	Menciones						Totales	
	1ro.		2do.		3ro.		Fr.	%
	fr.	% frs.	fr.	% frs.	fr.	% frs.		
Estado (N, P, M).	340	74,40	74	16,19	43	9,41	457	100,00
Personas y familias excluidas.	68	31,05	79	36,07	72	32,88	219	100,00
Escuela pública.	45	21,33	104	49,29	62	29,38	211	100,00
Organizaciones sociales.	23	11,92	85	44,04	85	44,04	193	100,00
Partidos políticos.	5	5,10	51	52,04	42	42,86	98	100,00
Universidad pública.	6	6,74	38	42,70	45	50,56	89	100,00
Iglesia católica y otras iglesias.	7	9,59	32	43,84	34	46,58	73	100,00
Empresas.	5	7,25	23	33,33	41	59,42	69	100,00
Personas solidarias.	10	14,71	15	22,06	43	63,24	68	100,00
Sindicatos.	2	6,67	11	36,67	17	56,67	30	100,00
Otros	8	28,57	4	14,29	16	57,14	28	100,00
Totales	519	100,00	516	100,00	500	100,00	--	--

Referencias: **1er lugar** **2do lugar** **3er lugar** **4to lugar** **5to lugar**

Fuente: Elaboración propia.

En segundo lugar, se mencionan la escuela pública (conjuntamente con la universidad pública), las organizaciones sociales, las propias personas y familias excluidas, el estado, y los partidos políticos. Se mantiene la responsabilidad en manos de la escuela y la universidad pública. Asimismo, son responsables las organizaciones sociales y las propias personas y familias excluidas, como un problema de la parte menos favorecida de la “sociedad civil”. Finalmente se imputa al estado como problema y no como solución agregando ahora en la misma representación a los partidos políticos, es decir a la “sociedad política” en su conjunto.

Y finalmente en tercero, las organizaciones sociales, las propias personas y las familias excluidas, la universidad pública, y comparten el quinto lugar el estado y las personas solidarias.

En la [Tabla 4](#) se sintetizan menciones sobre posibles involucramientos de las estudiantes relacionadas con su futuro profesional respecto de su contribución a mitigar la pobreza y la exclusión. En la columna “muy de acuerdo” con la menor cantidad de menciones (186), se observa que más del 47% considera que la participación profesional tecnocrática (planificación) y el contacto con la pobreza contribuyen a resolver los problemas sociales de la exclusión. En la columna de “acuerdo” que está cerca de duplicar la cantidad de menciones de la columna anterior (373), se afianza la cuestión de la participación profesional tecnocrática en conjunción con el contacto con la pobreza. Se consolida y afirma un porcentaje importante de menciones en las que el saber técnico y contacto con las carencias sociales darían la posibilidad de contribuir desde “su lugar” profesional a resolver el problema de exclusión. La columna más o menos de acuerdo más que duplica la anterior en menciones (843) termina por consolidar la línea representacional que venimos perfilando. Y la columna “nada de acuerdo” con 1826 menciones, tiene un núcleo duro (400 menciones) que plantea que comprender las razones de la exclusión “es irrelevante porque no aporta soluciones”. Asimismo, 349 menciones no tienen ningún acuerdo con que tratar el tema de la pobreza y exclusión en las cursada contribuya a generar conciencia social, pero casi la misma marca (347) rechaza de plano que tratarlo no contribuya a la formación profesional.

Tabla 4. Acciones que contribuyen a mitigar la pobreza y la exclusión

Acciones (categorías)	Acuerdo-desacuerdo									
	4-Muy acuerdo		de 3-De acuerdo		2-Más menos acuerdo		o de 1-Ningún acuerdo		Totales	
	fr.	% frs.	fr.	% frs.	fr.	% frs.	fr.	% frs.	Fr.	%
Participar en la planificación en políticas sociales es fundamental para resolver problemas de exclusión social	50	9,29	94	17,47	173	32,16	221	41,08	538	100
El contacto con la pobreza y la exclusión social contribuye a resolver esos problemas	39	26,88	79	14,68	163	30,30	257	47,77	538	100
Comprender las razones de la condición de exclusión es irrelevante (no aporta soluciones)	21	3,90	30	5,58	86	15,99	401	74,54	538	100
Participar en redes de organizaciones sociales contribuye a resolver	23	4,28	64	11,90	200	37,17	251	46,65	538	100
Tratar en las cursadas temas de pobreza y exclusión contribuye a generar conciencia social	28	12,37	62	17,16	99	23,72	349	64,87	538	100
Tratar temas de pobreza y exclusión no contribuye a la formación profesional	25	15,05	44	16,62	122	22,68	347	64,50	538	100
Totales	186	100,00	373	100,00	843	100,00	1826	100,00	--	--

Fuente: Elaboración propia.

También son fuertes las marcas que no tienen ningún acuerdo con la participación tecnocrática, el contacto con la pobreza y la participación en redes de organizaciones de la sociedad civil, 221, 257, y 251. Además, parece legítimo colegir que, a pesar de la aparente contradicción numérica implícita en las paridades señaladas, las representaciones son relacionales y se conforman disputando entre sí posicionamientos hegemónicos (Feierstein, 2021). Los datos revelan la existencia de al menos dos grandes núcleos representacionales coexistentes.

Según los estudiantes en el 48% de las distintas materias cursadas no se ha tratado la problemática de la pobreza y la inclusión social, en tanto que el 42% sostiene que lo ha hecho.

En la [Tabla 5](#) se presentan las menciones de las materias en cuyas cursadas se trató la problemática. Casi en igualdad de porcentaje en las materias de economía y en introducción a las ciencias sociales y el conocimiento científico, 37% y 34% respectivamente. Con un 16% también en asignaturas de ciencias de la administración. Sólo un 8% considera que se ha tratado como un

tema central, y el resto lo hace en porcentajes iguales en mitades que ha sido de manera circunstancial o complementaria.

Tabla 5. Asignaturas en las que se aborda la problemática de la pobreza y la exclusión social

Asignaturas	Menciones	
	fr.	%
Economía (Eco, Micro, Macro, Introd. Econ., EcoEsp, TEC)	100	37,04
Introducción a las Ciencias Sociales y al Conocimiento Científico	92	34,07
Administración (Adm., Adm. 2)	42	15,56
Sociología Organizacional	13	4,81
Derecho	11	4,07
Historia (H, HyAGPCEyA)	10	3,70
Finanzas Públicas (FP, FP2, FP-PyDS)	2	0,74
Total	270	100,00

Fuente: Elaboración propia.

4.3. Representaciones de la exclusión social según variables asociadas con nivel significación

Como se mencionó en la sección metodológica se estableció un plan de cruces entre variables independientes (género, educación familiar y carrera que cursan los estudiantes) *versus* las variables dependientes (representaciones sobre los factores que condicionan la pobreza y la exclusión, organizaciones e instituciones responsables de solucionar la problemática) aplicando la prueba del Chi².

Con los resultados se procedió a descartar las relaciones sin significación manteniendo sólo las asociadas, seleccionándose nuevas variables de corte asociadas con nivel de significación \leq al 5% (valores entre 0,5 y 0,1). A partir de esa decisión se trabajó con las siguientes variables: 1) Género, 2) Domicilio y/o lugar de procedencia (6 categorías), 3) Domicilio y/o lugar de origen (dicotómico) siguiendo la dicotomía de la sociología clásica sociedad/comunidad según niveles de urbanización compatibles con pautas de alta densidad poblacional y cultura modernizante, y procedencia de ciudades del interior de la Provincia de Buenos Aires, otras provincias y otros países latinoamericanos compatibles con menor densidad y cultura tradicional. Es así que se reunieron datos, por un lado de, La Plata, Gran La Plata y Conurbano; y por el otro lado, del interior de la Pcia. de Buenos Aires, otras provincias y otro país, 4) Nivel de educación común parental (4 categorías, universitaria, terciaria, secundaria y primaria), 5) Nivel de educación común parental dicotómico (educación común universitaria, y educación común terciaria, secundaria y/o primaria), 6) A partir de los datos participación de los estudiantes en asociaciones civiles, las ONG y/o partidos políticos se generó una variable tricotómica que agrupa por un lado la participación en organizaciones específicas de la sociedad civil (iglesias, ONG, cooperativas y cooperadoras, clubes

barriales, y scoutismo), organizaciones de la sociedad política (partidos políticos y agrupaciones políticas universitarias), y asociaciones y fundaciones empresariales y rurales.

Como se observa en la [Tabla 6](#) algunas variables construidas presentan asociación con distintos condicionantes estructurales de la exclusión: situación de pobreza y domicilio/procedencia; pobreza y participación en organizaciones de la sociedad civil, claro indicador que las prácticas condicionan y modifican estereotipos. En tanto que la variable relacionada a la falta de acceso a la educación está asociada a domicilio/procedencia de los estudiantes y los valores propios de su socialización primaria (cultura modernizante/tradicional). También la falta de estudios está asociada a la educación común parental (típico el rol de las familias en la reproducción de clase).

Tabla 6. Condicionantes de exclusión social en La Plata. Asociaciones y significaciones

Condicionantes de pobreza y exclusión.	Asociación y significaciones.	Domicilio Procedencia (6 Cat.)	Domicilio Procedencia (Dicotómico)	Ed. común parental (4 Cat.)	Ed. Común parental (Dicotómico)	Participación estudiantil (Tricotómico)
Pobreza	X^2 Significación	30.954 0,029				18.789 0,027
Falta de estudios	X^2 Significación		10.746 0,013	37.852 0,001	11.831 0,008	
Vejez	X^2 Significación			26.214 0,036		

Fuente: Elaboración propia.

Las variables relacionadas con las condiciones de exclusión social con significancia *versus* el nivel educativo parental que conforman las representaciones de los estudiantes corresponden a condiciones que podrían considerarse estructurales (como no tener trabajo o estudios) o de responsabilidad individual de los excluidos (como no tener trabajo o estudios/ ser viejo/o profesar una religión), ([Tabla 7](#)).

Tabla 7. Condicionantes de exclusión social en La Plata con significancia versus nivel educativo común parental

Variable	Significación
Por no tener estudios (4 Cat.)	0.001
Por no tener estudios (Dicot.)	0.008
Por ser viejo (4 Cat.)	0.036

Fuente: Elaboración propia.

El rol de la universidad pública como responsable de mitigar las situaciones de exclusión en La Plata está asociada a la condición de participación estudiantil en organizaciones de la sociedad civil, lo que da cuenta tanto de la representación del valor de la educación como promotor del ascenso social individual, como de la formación técnico/profesional de sus egresados que contribuya hacer frente a los problemas de inequidad que afronta la sociedad de referencia. En tanto que

la responsabilidad de los partidos políticos en la resolución de estos problemas es central desde la representación de los estudiantes que participan en organizaciones de la sociedad civil (Tabla 8).

Tabla 8. Responsables de resolver la problemática de la exclusión social en La Plata. Asociaciones y significaciones

Responsables de resolver pobreza exclusión.	de la Asociación y significaciones.	Género	Ed. común parental (4 Cat.)	Participación estudiantil (11 cat.)	Participación estudiantil (Tricotómico)
Universidad Pública	X^2 Significación				14.567 0.024
Partidos Políticos	X^2 Significación		28.246 0,020		23.501 0.005
Empresas	X^2 Significación	3.190 0,041	30.790 0,009		
Sindicatos	X^2 Significación		25.786 0,040	122.000 0,038	

Fuente: Elaboración propia.

Según nivel educativo común parental las organizaciones que deben contribuir a resolver la problemática de la exclusión son los partidos políticos, las empresas y los sindicatos (Tabla 9) es decir aquellas que gerencian las políticas públicas y/o son oposición y las que son actores centrales en la disputa por distribución del ingreso.

Tabla 9. Responsables de resolver la problemática de la exclusión social en La Plata con significancia versus nivel educativo común

Variable	Significación
Partidos políticos	0.020
Empresas	0.009
Sindicatos	0.040

Fuente: Elaboración propia.

Con relación a las actividades individuales que tendrían como objetivo aportar a resolver los problemas de exclusión social en La Plata existe una asociación con la variable género tanto en la participación como en el planeamiento de actividades orientadas a mejorar esta situación, así como con la participación en actividades que coadyuven a conformar redes organizacionales, es decir a partir del trabajo profesional o voluntario socialmente útil. En tanto que la educación parental común está asociada al trabajo solidario. Finalmente, el tratamiento de estos temas como parte de la formación profesional, asociado a la procedencia de los estudiantes (valores de cultura modernizante/tradicional) se presenta como alternativa institucional que supondría la apropiación de estos conocimientos por parte de los futuros profesionales para poder encarar su resolución o el traslado de la responsabilidad al colectivo social, liberando de ella a los estudiantes (Tabla 10).

Tabla 10. Participación e involucramiento en acciones que contribuyan a mitigar la exclusión. Asociaciones y significaciones

Participación e involucramiento en acciones.	Asociación y significaciones.	Género	Domicilio Procedencia (Dicotómico)	Ed. Común parental (Dicotómico)
Participar en planificación	X^2 Significación	12.127 0,007		
Participar en redes ONG's	X^2 Significación	9.735 0,021		10.756 0,013
Tratar pobreza y exclusión en currículas	X^2 Significación		9.584 0,022	

Fuente: Elaboración propia.

5. A MODO DE CIERRE

Durante los años de mayor impacto de la pandemia en que se observaron de modo descubierto las inequidades preexistentes en nuestra sociedad, los alumnos de primer año de la FCE- UNLP reconocieron situaciones de exclusión social en su entorno inmediato. La situación socioeconómica y la de género son consideradas condicionantes de la exclusión. Mientras que no tener estudios, el desempleo y pertenecer a la tercera edad se hallan asociadas a la condición de exclusión.

Entre las representaciones sociales presentes destacamos la responsabilidad que se adjudica individualmente (las propias personas y familias en situación de exclusión), como también al estado y, en particular, a la educación pública como instituciones que no aciertan a mitigar las desigualdades estructurales.

La polarización respecto de la relevancia del tratamiento de estos temas en la currícula universitaria, la participación tecnocrática y la participación en organizaciones de la sociedad civil da cuenta de dos representaciones encontradas: algunos sostienen que de ese modo se ayudaría a resolver esta situación en tanto que prácticamente la misma proporción opina que no.

Es muy probable que, en un contexto en el cual las consecuencias de la pandemia se prolongaran, más allá de las políticas paliativas puestas en juego, la exclusión social y la pobreza no solo persistirán, sino que se profundizaran aún más. A partir de lo trabajado surge la inquietud sobre si esta mirada de los jóvenes universitarios persistirá o se modificará en el futuro inmediato.

REREFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aliaga Sáez, F. A., Maric Palenque, M. L., & Uribe Mendoza, C. J. (2017). *Imaginario y representaciones sociales: Estado de la investigación en Iberoamérica*. Madrid: Ediciones USTA.

Bachelet, M. (2020). Prólogo. En J. P. Bohoslavsky (Ed.). *Covid-19 y derechos humanos. La pandemia de la desigualdad* (pp.13-14). Buenos Aires: Biblos.

Benza, G., & Kessler, G. (2020). *La ¿nueva? estructura social de América Latina: Cambios y persistencias después de la ola de gobiernos progresistas*. México: Siglo XXI Editores.

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

Bourdieu, P. (2007). *Los modos de dominación. El sentido práctico* (pp.196-216). Buenos Aires: Siglo XXI.

Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.

Bourdieu, P. y Chamboredon, J.C. (1981). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.

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

Castel, R. (2003). *La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?* Buenos Aires: Manantial

Castel, R. (1997). *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del asalariado*. Buenos Aires: Paidós.

CEPAL (2020). América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19: efectos económicos y sociales. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45337/S2000264_es.pdf?sequence=6

De Souza Minayo, M. C. (2009). *La artesanía de la investigación cualitativa*. Buenos Aires: Lugar.

Depetris, A., Fernandez-Conti, E. y Sette-Torlaschi, E. A. (2019). Representaciones sociales sobre la exclusión de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLP. *Sapiens Research* 9 (1), 32-42.

Durkheim, E. (2006). Representaciones individuales y representaciones sociales. En E. Durkheim *Sociología y Filosofía*. Granada: Editorial Comares.

Duvet, F. (2015). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (Aunque digamos lo contrario)*. Buenos Aires: Siglo 21.

Feierstein, D. (2021). *Pandemia. Un balance social y político de la crisis del COVID-19*. Buenos Aires: FCE.

Fassio, A. y Gilli, J. J. (2013). Imaginarios sociales sobre la enseñanza de la ética en dos escuelas públicas de administración en la argentina. Resultados de la encuesta. En J.J. Gilli y A. Fassio (coordinadores). *La ética en la formación profesional de los administradores* (pp.12-26). Buenos Aires: Ediciones Cooperativas.

Galan, L. y Mollo, G. (2013). Los docentes universitarios y los imaginarios sociales en la enseñanza de ética. En Gilli, J.J. y Fassio, A. (coordinadores). *La ética en la formación profesional de los administradores* (pp. 27-40). Buenos Aires: 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).

INDEC. (2021). Incidencia de la pobreza y la indigencia en 31 aglomerados urbanos. Segundo semestre de 2020. En *Informe técnico 5* (59). https://www.indec.gov.ar/uploads/informesdeprensa/eph_pobreza_02_2082FA92E916.pdf

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: Gedisa.

Kessler, G. (2014). La desigualdad y sus interrogantes. *Controversias sobre la desigualdad. Argentina 2003-2013* (pp.27-113). Buenos Aires: FCE .

Kessler, G. y Di Virgilio, M. M. (2008). La nueva pobreza urbana: dinámica global, regional y argentina en las últimas dos décadas. *Revista de la CEPAL* (95), 31-50. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/11250/1/095031050_es.pdf

Miranda, A. (2008). Los jóvenes, la educación secundaria y el empleo a principios del siglo XXI. *Revista de trabajo*, 4 (6), 185-198.

Navarro, F. y Semán, P. (organizadores). (2022). Introducción. Dolores, experiencias, salidas. *Un reporte de las juventudes durante la pandemia en el AMBA* (pp.7-18) Buenos Aires: Instituto de Investigación sobre jóvenes, violencia y adicciones-RGC libros.

Ortale, M.S. (2015). Algunas cuestiones de género. Trabajo, pobreza y políticas sociales. En Eguía A., Ortale M. S. y Piovani J. (compiladores) *Género, trabajo y políticas sociales: estudios de caso en el gran La Plata* (pp.17-52) CLACSO. https://www.researchgate.net/profile/Matias_Iucci/publication/317825896_Las_relaciones_de_genero_y_el_dificil_desarrollo_de_proyectos_productivos_dentro_de_un_programa_social/links/594d05e8a6fdccb19e6c586a/Las-relaciones-de-genero-y-el-dificil-desarrollo-de-proyectos-productivos-dentro-de-un-programa-social.pdf

Pérez Sainz, J. P. (2019). *La rebelión de los que nadie quiere ver respuestas para sobrevivir a las desigualdades extremas en América Latina*. Costa Rica: Siglo XXI- Flacso Costa Rica.

Sautu, R. (2016). *Economía, clases sociales y estilos de vida*. Buenos Aires: Lumiere.

Sautu, R. (2012). Reproducción y cambio en la estructura de clase. *Entramados y Perspectivas*, 2(2), 127-154. <http://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/entramadosyperspectivas/article/view/134>

Sautu, R. (2011). *El análisis de las clases sociales: teorías y metodologías*. Buenos Aires: Luxemburg.

Sautú, R. (compiladora). (2004). *Catálogo de prácticas corruptas. Corrupción, confianza y democracia*. Buenos Aires: Lumiere.

Sharpe, A. S. (2022). La universidad y sus límites. La virtualidad y la experiencia estudiantil. En Navarro F. y Semán P. (organizadores). (2022). *Dolores, experiencias, salidas. Un reporte de las juventudes durante la pandemia en el AMBA* (pp. 141-162). Buenos Aires, Instituto de investigación sobre jóvenes, violencia y adicciones-RGC libros.

Schutz, A. (1982). *Collected papers 1: Common Sense and Cientific Interpretation*. La Haya: Martinus Nijhoff.

Taylor, Ch. (2006). *Imaginarios sociales modernos*. Barcelona: Paidós.

Welschinger, N. (2022). La escuela por WhatsApp. La experiencia educativa de las juventudes de sectores populares durante la pandemia. En Navarro F. y Semán P. (organizadores). *Dolores, experiencias, salidas. Un reporte de las juventudes durante la pandemia en el AMBA* (pp.117-140). Buenos Aires: Instituto de Investigación sobre jóvenes, violencia y adiciones-RGC libros .

CURRICULUM VITAE

Adriana Norma Fassio

Doctora en la UBA (orientación Antropología Social). Profesora e investigadora titular regular de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Plata y asociada a cargo de cátedra en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires, Argentina.

 <https://orcid.org/0000-0003-2174-7843>

adriana.fassio@econo.unlp.edu.ar

Enrique Ángel Sette

Licenciado en Sociología. Diploma de Estudios Avanzados de la Universidad Complutense de Madrid. Profesor e investigador adjunto regular de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Plata, Argentina.

 <https://orcid.org/0000-0002-2273-0472>

enrique.sette@econo.unlp.edu.ar