**Implementación de “Centros de confianza” para una formación profesional socialmente responsable**

**Resumen**

Este artículo propone que la formación en responsabilidad social a nivel universitario, requiere espacios curriculares que den relevancia al aprendizaje de la gestión ética y solidaria de los impactos del ejercicio profesional en vista al bien común.

El modelo formativo desarrollado en el proyecto ALFA III – SPRING se presenta como una alternativa, estructurada en tres niveles formativos, donde el tercero resulta especialmente importante ya que requiere la constitución de centros de confianza donde confluye la triada docente-estudiante-empleador que vinculan formación teórica y práctica. Se explora cómo se implementa este proceso y cómo se logra establecer este núcleo de confianza recíproca.

**PALABRAS CLAVES**: Responsabilidad Social Universitaria - Educación Superior – Formación profesional – Formación integral

**Trust Center implementation: a professional education with a social responsibility perspective**

**Abstract**

This article proposes that training in social responsibility at college, requires curriculum areas in order to give prominence to learning ethics and solidarity management of professional practice impacts in view of welfare.

The training model developed in the project ALFA III - SPRING is presented as an alternative which is structured in three training levels, where the third one is particularly important because it requires the establishment of trust centers. The later joins the teacher-student-employer triad linking theoretical and practical training. It explores how this process is implemented and how it manages to establish this core of mutual trust.

**Keywords**: Social Responsibility - High Educaction – professional education - Integral education

**Introducción**

La formación de pregrado, debe demostrar el cumplimiento de una serie de estándares de calidad, que aseguren una formación pertinente al desempeño profesional esperado; lo anterior supone, que cuando se va al médico éste identifica el problema o el ingeniero sabe hacer los cálculos necesarios para que un edificio no se derrumbe. Este núcleo de desempeños esperables, es lo que los sistemas de aseguramiento de la calidad buscan avalar, donde mucho se dice acerca de las habilidades técnicas pero poco del componente valórico en la formación. Cambiar esta estrategia tecnificante de formación profesional, supone incorporar el contexto en una perspectiva ética, que reconoce una problemática social que modela la comprensión que se tiene de él (Curren 2014).

Igualmente, la universidad debe atender los impactos que sus profesionales tienen en la sociedad y no hacerse parte en la repetición de modelos que acentúan una falta de responsabilidad social y medioambiental (Vallaeys, 2010). Se requieren profesionales capaces de pensar y actuar desde un sistema de conocimientos, habilidades y comportamientos que consideren las consecuencias e impactos de sus decisiones y actuaciones, en vista a la solución de los problemas que afectan a la sociedad (Arana, Duque, Quiroga y Vargas, 2008).

El curriculum, en las formas de relación de los diferentes participantes, debe ser repensado en horizontalidad y circularidad (Roche, 2010). Empatía, solidaridad, una genuina estima por el otro, son componentes curriculares, necesarios para una reflexión acerca del “bien social que cuida mi profesión” (Cortina, 2000). El estudiante debe constituirse como un agente capaz de elaborar una narrativa moral propia (Haste y Abrahams, 2008).

*Modelo: Responsabilidad Social a Través de Intervenciones Prosociales para Generar Oportunidades Equitativas [SPRING] [[1]](#footnote-1)*

Un currículum en perspectiva social o integral está vinculado e integrado con la Sociedad, donde desde la especificidad, se contribuye al mejoramiento de las condiciones de vida de manera sustentable (Naidorf, Giordana & Horn, 2007). Así, la Responsabilidad Social Universitaria desde SPRING se entiende como un valor o categoría ética a través de la cual las personas, grupos u organizaciones actúan con respeto por la dignidad de las personas y sus derechos inalienables, a favor de la equidad y el bien común, manifestando empatía, confianza y genuina estima por el otro; convicción, intencionalidad, actitud, voluntad, creatividad, iniciativa y compromiso activo, cuidando la gestión ética de los impactos sociales, económicos y medioambientales que tales actuaciones significan a favor de la equidad y el bien común. El modelo elabora una estrategia desde tres niveles de responsabilidad: individual, intersubjetiva y prospectiva, permitiendo integrarse dentro de un currículo tradicional. Sus bases conceptuales son De La Cruz, (2008); Vallaeys, De la Cruz y Sasia, (2009) y Roche (2014). El itinerario curricular es descrita en la figura 1.

[Insertar Figura 1]

Figura 1

*Modelo SPRING de itinerario curricular*

Especial mención requiere el nivel prospectivo, que implica deliberar, gestionar y actuar en su realidad profesional, integrando los principios, fundamentos y valores éticos de la responsabilidad, como así mismo, establecer relaciones de confianza y generar un clima social positivo y satisfactorio para las personas involucradas. Actualmente, este desafío reviste especial importancia, en una sociedad chilena caracterizada por umbrales de confianza social muy bajos (Sandoval, 2011); el 83% de los jóvenes no tiene confianza en actores institucionales. (INJUV, 2012).

*La Práctica profesional*

La práctica profesional, como espacio formativo permite evidenciar una apropiación y actuación socialmente responsable. Allí el estudiante: (i) Discierne éticamente y toma decisiones responsables pro-socialmente en el ejercicio profesional; (ii) puede diagnosticar, planificar, desarrollar, ejecutar y evaluar la acción de su ejercicio profesional incorporando en ésta la mirada de los sujetos y/o comunidades beneficiarias de su acción e (iii) interactúa prosocialmente en un equipo / grupo profesional, y gestiona la resolución de conflictos, creando o manteniendo relaciones y/o estructuras de confianza reciprocas de calidad.

La incertidumbre y autonomía propia de esta actividad, ofrece al estudiante observar, intervenir, reflexionar su propio ejercicio profesional, desde un enfoque de responsabilidad social. Es el encuentro con un mundo desconocido que tiene sus propios valores, su propio lenguaje, sus propios usos y costumbre, al cual se incorpora desde la formación universitaria que ha recibido; constituye así, un primer compromiso entre la profesión y la sociedad (Parente, Esquivel y Heras, 2004). Rquiere del estudiante tomar decisiones autónomas, arriesgarse a introducir y mantener prácticas innovadoras y del docente un menor control, cediendo protagonismo. (Darby, 2008; Kelchterman, 2005), provocando inseguridad, vulnerabilidad y dificultad para regular emociones apropiadas al nuevo contexto (Lansky, 2005, Zembylas, 2005).

Como experiencia vital, es la instancia donde el estudiante puede intervenir una realidad sistémica compleja poniendo a prueba sus habilidades intra e interpersonales en su ejercicio profesional (Gamboa, 2014)

**Un centro de confianza como experiencia de facilitación en la formación de profesionales pro-socialmente responsables**

SPRING reconoce la interacción de tres agentes organizados desde la confianza: docentes, estudiantes y empleadores, (en adelante “triada Spring”), cuya relación conlleva elementos afectivos, emocionales y cognitivos (Frederiksen, 2014), promoviendo una discusión más compleja de la reflexión moral (Haidt, 2013).

Esta triada integra actores con propósitos y naturaleza diferenciada; mientras el docente se enfoca en una estructura pre-diseñada, el estudiante se confronta con su proyecto de vida y el empleador se enfoca hacia el desarrollo de la empresa. Articularlos como unidad formativa, requiere superar la dualidad confianza/control característico de las interacciones (Wellter, 2012; Mollering, 2005). Este denominado “Centro de confianza” comprende:

*…espacios relacionales en un ámbito determinado donde se prodigan acciones prosociales muy ajustadas hacia las necesidades de unos receptores que aprueban esas acciones y que, habitualmente, al no existir un interés externo o material por parte de los actores de estas acciones, van progresivamente generando relacionalidad positiva y finalmente confianza mutua (Escotorin,* Jiménez, Rivieri & Roche, 2012,p. 8*)*

En ellos la innovación y renovación del currículum se hace vida y los empleadores tienen un soporte efectivo para constituir sus empresas como comunidades de aprendizaje. Realidades sociales diferentes viven y conviven, permitiendo que: (i) los docentes establecen nuevos vínculos de colaboración con los empleadores, (ii) los empleadores aprenden nuevas maneras de insertar y acompañar a los jóvenes en prácticas y, (iii) los estudiantes realizan sus prácticas de manera reflexiva y vinculada al contexto, haciendo uso de su discernimiento ético.

Como espacio prosocial activo y participativo, se articulan sistemas de colaboración en temas de interés común, vinculados al afrontamiento de la inequidad en el acceso al mundo laboral, (Escotorin, 2012). Se constituye en referente social para los diversos actores implicados, desafiados a asumir roles más complejos, con habilidades personales que permitan hiper-vincular a todos estos actores entre sí

*Creación de confianza*

La Confianza, es un término polisémico y con aspectos en contradicción (Frederiksen, 2014). Ya sea centrada en el individuo como disposición o como relación social en interacción, presenta como elemento común la generación de una expectativa, acerca de sus resultados e implica un grado de incertidumbre (Gambetta, 2008). Generarla requiere disminuir esta incertidumbre aumentando la frecuencia en que las expectativas se cumplen.

Como el propósito de este texto no es una discusión acerca del concepto, sino presentar cómo se articula en un modelo formativo, cabe agregar que los aspectos culturales, biográficos y contextuales hacen más complejo, aunque necesarios, la articulación de las interacciones

Tomando la propuesta de Frederiksen (2014), la constitución de la confianza interpersonal ocurre dentro de la dinámica temporal doble de lo social. En el tiempo diacrónico, se describe el desarrollo de la familiaridad y la experiencia como justificaciones para la confianza. En el tiempo sincrónico, surge como la comprensión de que la confianza está alineada entre interacción y significado. El proceso de confiar, sería la anticipación de los próximos eventos, experimentados, donde ella surge en la interacción.

La confianza interpersonal, es en parte consecuencia de un proceso que transforma las identidades y relaciones (Giddens, 1991), donde las normas de reciprocidad y confianza pueden ser sostenidas dentro de las redes de la comunidad y afectar la forma en que ésta se organiza (Coleman, 1990). Lo anterior lleva a que dentro de las relaciones, se construye a través del tiempo y a la vez son generadoras de ellas (Frederiksen, 2013). Son tres aspectos los que caracterizan el desarrollo de la confianza como relacional o en interacción:

1.- La confianza es tanto constitutiva como constituida.

2.- Es un proceso fundado en componentes subjetivos, sociales y situacionales.

3.- Es afectada por una temporalidad sincrónica y diacrónica.

Con este marco, desde el modelo SPRING, fue posible desarrollar estrategias y habilidades interpersonales conscientes, que permitieron a los tres actores de la tríada constituirse en un centro de confianza.

*Diseño de la experiencia*

Tres carreras de una universidad chilena, implementaron el modelo SPRING: Una de educación y dos ingenierías. Los participantes a los que se hizo seguimiento durante dos de los tres años del proyecto ALFA-III fueron 14 docentes, 20 estudiantes y 16 empleadores donde 5 de ellos conformaron “Centros de Confianza”, recibiendo a 11 estudiantes en práctica.

Para el acompañamiento de los estudiantes en su práctica profesional se diseñaron dos procedimientos evaluativos: una Rúbrica de Autoevaluación, y una Escala de Apreciación.

Adicionalmente se realizaron seminario-taller de sensibilización acerca de los propósitos del proyecto durante 2013 y 2014 con docentes y estudiantes de las carreras participantes. Se capacitaron a los participantes en técnicas de liderazgo prosocial, guiados por el Laboratorio de Investigación Prosocial Aplicada [LIPA]. Su fundamento es que son los comportamientos prosociales y de comunicación de calidad prosocial, los que en la circularidad y horizontalidad de la relación, permite la generación de confianza. Paralelamente, se realizó un seminario de tres sesiones grupales con empleadores, y 6 entrevistas individuales de sensibilización.

a.- Manifestación de la circularidad

La reciprocidad positiva, permite que las expectativas se alineen con la situación y sea posible un carácter generativo en la confianza, la que es, por tanto, generada y generadora de comunidad. La manifestación del respeto y reconocimiento mutuo, expone el aporte de cada indicviduo igual en valor, pero diferente en forma.

El estudiante, muchas veces es inseguro por su “falta de experiencia” y altas expectativas acerca de su desempeño. Por otro lado, los empleadores no están acostumbrados a dar retroalimentación y el docente se sitúa en su rol técnico de catedrático, dejando muchos elementos como parte de una experiencia vital, ajena al proceso formativo.

… *pedir una retroalimentación sobre las tareas encomendadas es una buena idea y lo tengo en cuenta pero no sé de qué manera puedo preguntar qué tal lo estoy haciendo, simplemente he asumido que está bien, porque no he tenido opiniones que digan lo contrario. (estudiante)*

Al constituirse los centros de confianza, estos elementos se hacen más explícitos y se produce un reconocimiento de que el contexto y el cómo acontece la formación también influye en el desarrollo de los estudiantes (Gamboa, 2014), así se incorpora en el proceso al empleador, quien resignifica su aporte en una comunidad de aprendizaje:

*…los estudiantes vayan conociendo el mundo y la cultura de la construcción, que el practicante comprenda que la jerarquía de conocimientos y experiencia es crucial en la ejecución de labores (empleador)*

También obliga al docente a reconocer la experticia proveniente del contexto y que no es replicable en ninguna condición de aula, pues en la práctica la autonomía y el discernimiento ético van organizando la forma en que el estudiante da significado a su quehacer profesional. Este reconocimiento gatilla una vinculación imprescindible entre la universidad y el mundo laboral, que muchas veces está ausente:

*[...] Ha generado una relación explícita con ciertos empleadores que son tradicionales para nosotros, que son los que nos prestan prácticas profesionales finales y poner en ellos el tema de la responsabilidad social (docente)*

b.- Manifestación de la horizontalidad

La familiaridad en la interacción, permite sostener la presencia de otro en igualdad de derechos y por tanto se produce la justificación para sustentar la confianza. Esta horizontalidad requiere de un proceso fundado en componentes subjetivos, sociales y situacionales, que se hace muy presente en la triada.

El testimonio del empleador ve al estudiante como carente de experiencia y conocimientos. Se usan expresiones como “la universidad no entrega todo lo que uno esperaría de un estudiante”, sin embargo, en el avance del proyecto, la percepción va cambiando, y en la construcción de una relación donde el estudiante adquiere un mayor protagonismo se expresa: “a los estudiantes les gusta trabajar con los maestros”. También se dice:

*Durante el año fueron adquiriendo el compromiso, vi una evolución en la sala, con los niños, apoderados y el equipo en sí, bien comprometidas a la profesión y a la institución. Yo noté un cambio desde que llegaron hasta ahora […] En diciembre se van bien empoderadas del nivel, del equipo, participan de las actividades con equipo técnico, dan su opinión en cuanto a temas pedagógicos y actividades con los niños […] la práctica es lo que le hace a uno entender la profesión*

El estudiante a su vez se hace eco de esta relación asimétrica y adopta una actitud pasiva y dependiente; sin embargo, desde el centro de confianza puede evaluar su desarrollo considerando su autopercepción en relación directa con las apreciaciones de su tutora docente y empleador/a a cargo. De esta manera, se comprende a sí mismo en una relación más equiparada y donde él mismo se reconoce con mayor protagonismo:

*Mejorar en la autonomía en mi práctica profesional al tomar decisiones y al actuar frente alguna situación sin embargo siempre tener en cuenta el personal y no pasarlo a llevar (estudiante)*

El docente por su lado, debe también aprender a soltar y asumir que no es propietario del conocimiento. Los centros de confianza permiten repensar lo que significa el espacio formativo y deshacerse de un protagonismo académico para establecer vínculos simétricos, entendiendo que se produce un aprendizaje en/con reciprocidad:

*[…] remirar el proceso de formación de los niños y niñas al interior del centro de práctica, revisar su gestión desde el punto de vista de la responsabilidad social, revisar la relación que tiene con el equipo de trabajo, el tipo de liderazgo que está ejerciendo y como eso va bajando a los niveles educativos en que las otras educadoras están trabajando (docente)*

c.- La armonización experiencial

Si bien, la tríada opera en el tiempo sincrónico de la experiencia vital del estudiante y su práctica profesional, no se puede dejar de desconocer que la percepción de la situación es diferente para cada uno de sus integrantes y opera en un tiempo diacrónico. Para el empleador, el tiempo transcurre más lento en cuanto a la formación: “… *los estudiantes vayan conociendo el mundo y la cultura de la construcción, que el practicante comprenda que la jerarquía de conocimientos y experiencia es crucial en la ejecución de labores*”. Así, la expectativa es un estudiante más reflexivo, pero se encuentra con uno que “*quiere ser gerente*” y que “…*la universidad no está bien enfocada, en la medida que forma gerentes*”.

Igualmente, en lo sincrónico, la duración de la actividad define la permanencia del estudiante en el lugar y sus posibilidades de relacionarse. El estudiante reconoce que en un tiempo breve hay dificultades para vincularse:

*Al ser una práctica tan corta las posibilidades de hablar en reuniones es algo más complicado dado que estas conllevan datos técnicos y procedimientos generados por normas, así que la oportunidad de inclusión queda dada en las conversaciones con los trabajadores y el jefe de obra. Por esto creo que para poder mejorar estos aspectos tendría que evaluarme en una práctica que tuviera una instancia en la cual desenvolverme más libremente para poder ver mis falencias.*

Para el empleador a su vez, que no está enfocado en el proceso formativo como realidad primordial y debe atender la contingencia del día a día, debe acudir a un esfuerzo adicional para armonizar en una temporalidad diacrónica:

*La realidad del jardín no da tiempo para entablar relaciones más profundas y hacer actividades con los apoderados (empleador)*

Igualmente, una vez constituido el centro de confianza, se muestran más receptivos y comprenden que la empresa como comunidad de aprendizaje requiere una nueva forma de comprender la formación profesional

*No se cómo decirle al empresario que ojalá le entregue al muchacho parte de lo que en algún momento va a tener que hacer (docente)*

En los docentes, también ocurre una diferente temporalidad, porque a lo sincrónico de la actividad se unen la comprensión de lo que significa una formación profesional:

*[…] porque claro, no todas las profesoras tenemos la misma mirada del mundo, legítimamente consideramos que este es un tema relevante en la formación de nuestros estudiantes. (docente)*

El estudiante, que en todo el proceso se percibe y es percibido como un sujeto carente (de experiencia, de formación, de características de comunicación, entre otros aspectos), se hace consciente de que es capaz de intervenir en su realidad, y desde la observación reflexiva, que le permite la instancia de práctica se proyecta hacia su autopercepción de lo que significa ser profesional:

*Creo que lo que más tengo tarea que mejorar tiene que ver con la autonomía y la toma de decisiones, me parece que muchas veces me guio mucho por lo que dicen las demás (estudiante)*

**Conclusiones**

La formación de profesionales socialmente responsables, requiere de un modelo formativo que haga explícito la necesidad de fomentar el discernimiento ético en el estudiante, para la construcción de realidades más equitativas. El modelo SPRING ha mostrado ser una estrategia curricular capaz de inducir este componente formativo.

El modelo requiere la conformación de los llamados “centros de confianza” que articula una triada compuesta por empleadores, estudiantes y docentes; sin embargo, dada su diversidad se hace necesario la incorporación de estrategias explícitas que permitan el desarrollo de relaciones de confianza entre ellos.

Estas relaciones para que se constituyan, requieren de horizontalidad, circularidad y armonización temporal, elementos que las acciones prosociales y de comunicación de calidad prosocial promueven, de allí que se hace necesario una inducción previa para hacer conscientes estos comportamientos.

La experiencia recopilada en tres carreras muestra que la formación profesional socialmente responsable se ve altamente beneficiada cuando estos centros de confianza son exitosamente constituidos; en caso contrario, las asimetrías de las relaciones se vuelven replicadoras de modelos sociales que propenden a la inequidad social.

**Agradecimientos**

Esta investigación se ha realizado dentro del proyecto SPRING - Social responsibility through Prosociability based Interventions to Generate equal opportunities [DCI-ALA/2011/256] subvencionado por la Comunidad Económica Europeo, en el programa ALFA-III.

**Referencias**

Arana, M.; Duque, P.; Quiroga M.; Vargas, F. (2008) Una aproximación a la responsabilidad social en la formación del trabajador social desde los Estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad. *Tabula Rasa*. 2008(8), 211-234,

Cortina, A. (2000). *Etica Mínima: Introducción a La Filosofía Práctica*. 6a. ed. Madrid España. Tecnos ed.

Coleman, J. S. (1990). *Foundations of social theory*. Cambridge, Estados Unidos.: The Belknap Press of Harvard University Press.

Curren, R. (2014) Motivational aspects of moral learning and progress. *Journal of moral education.* 43(4), 484-499

Frederiksen, M. (2013). Trust in the face of uncertainty: A qualitative study of intersubjective trust and risk. *International Review of Sociology*, 24(1), 130–144

Frederiksen M. (2014) Relational trust: Outline of a Bourdieusian theory of interpersonal trust, *Journal of Trust Research*, 4(2), 167-192,

Gambetta, D. (2008) *Trust. Making and Breaking Cooperative Relations*. Cambridge (M.A.) Estados Unidos. Basil Blackwell.

Gamboa A. (2014) SPRING en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV): La experiencia de la carrera de Educación Parvularia (pp. 63-71) En A. Gamboa, M. Jiménez; G. Jiménez y P. Lombardo *Formación en responsabilidad PRO-Social: Caminos Latinoamericanos de una Innovación Curricular.* Valparaíso. Chile. PUCV ed*.*

Giddens, A. (1991). *Modernity and selfidentity*. Cambridge. Inglaterra Polity Press.

Haste, H.; Abrahams, S. (2008) Morality, culture and the dialogic self: taking cultural pluralism seriously. Journal of moral education. 37(3), 377-394

Haidt, J. (2013) Moral psychology for the twenty-first century, *Journal of Moral Education*, 42(3), 281-297

Lemng, J. (1981) Curricular Effectiveness in Moral/Values Education: A Review of Research. *Journal of Moral Education*, 102(3), 147-164.

Mollering, G. (2005) The Trust/Control Duality. An Integrative Perspective on Positive Expectations of Others. *International Sociology*. 20(3), 83-305

Parent, Esquivel y Heras (2004) La Práctica Profesional una Función Indispensable. *IV Congreso Nacional: Retos y Expectativas de la Universidad*. Febrero 25-28. México

Vallaeys, F. (2010) *Responsabilidad Social Universitaria, nada más ni nada menos*. http://blog.pucp.edu.pe/item/89263/responsabilidad-social-universitaria-nada-mas-ni-nada-menos

Welter, F. (2012) All you need is trust? A critical review of the trust and entrepreneurship literature. *International Small Business Journal*. 30(3), 193-212

Roche, R. (Comp.)(2010). Prosocialidad *Nuevos Desafíos. Métodos y pautas para la optimización creativa del entorno* © Buenos Aires. Argentina. Ciudad Nueva

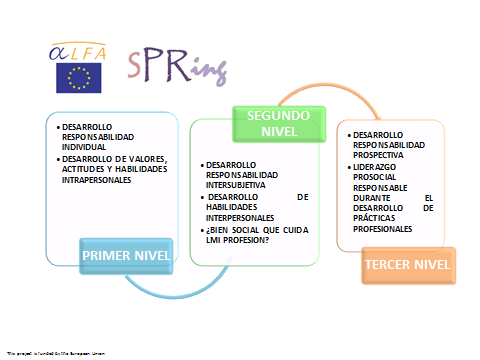


Figura 1

*Modelo SPRING de itinerario curricular*

1. financiado por la CEE a través del programa ALFA III. [↑](#footnote-ref-1)