

PROBLEMATIZAR LA PRÁCTICA PROFESIONAL COMO EJE ARTICULADOR DEL NIVEL PROSPECTIVO EN LA COMPETENCIA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL.

Autor(es): Maite Jiménez Peralta

María Lorena González Reyes

Filiación: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

Resumen:

La práctica profesional es un espacio sub utilizado para articular una competencia de Responsabilidad Social. El proyecto SPRING, corroboró cómo los estudiantes tejen una narrativa a partir de sus preconcepciones imbricada con la de empleadores y docentes, influenciándose un proceso vivencial, desde la apropiación que hacen de su propia experiencia y paradigmas. En el marco de un proyecto de mejoramiento de la docencia en una universidad chilena, se propone explorar las representaciones que emergen en una carrera de ingeniería, desde la perspectiva de los docentes, estudiantes en formación y los empleadores; triada coformadora durante la práctica que finalmente se construyen los aprendizajes profesionales socialmente responsables. Un elemento distintivo es que este estudio cualitativo de tipo exploratorio articula bajo criterios de diálogo horizontal y en circularidad a los tres agentes que intervienen y son intervenidos durante ella; y que por tanto definen el valor formativo de la relación universidad-empresa. La estrategia utilizada es la producción de datos a partir de un grupo de discusión que convoca a la comunidad: estudiantes-docentes-empleadores y les permita dialogar en forma no estructurada.

En la indagación, elementos como la construcción de redes, lo interdisciplinar y la forma de legitimar a un otro, evidencian cómo las expectativas de cada uno de los sujetos participantes, y los modos de interacción que acontecen, detonan una concepción del sentido de su hacer profesional y modifican la forma en que comprenden su profesión. Conectar esta experiencia con la formación universitaria, actuaría de facilitador hacia una formación en responsabilidad social.

Palabras Clave: RESPONSABILIDAD SOCIAL, PRÁCTICA PROFESIONAL, ESTUDIANTES, DOCENTES, EMPLEADORES

I. Introducción

En Chile, anualmente se titulan cerca de 200.000 personas. Esto significa que las universidades certifican que cada uno de ellos, están habilitado para ejercer una determinada profesión a pesar de la diversidad propia de los sujetos. Este aspecto marca una pregunta inicial acerca de la identidad profesional y cómo ella es modelada desde los diferentes proyectos educativos que ofrecen las instituciones de Educación Superior. En los últimos años se ha generado una fuerte discusión acerca del rol social que cumplen las universidades, principalmente en cuanto al impacto que tiene su investigación, su gestión, su extensión y su formación profesional (Vallaes, 2013; Gaete, 2011; Vallaes & De La Cruz, 2009), sin embargo, frente a los problemas sociales que aún prevalecen y la

heterogeneidad de respuestas, aún es insuficiente la reflexión que se aporta desde el diálogo académico.

II. Contexto

Durante el desarrollo del proyecto SPRING, financiado por la comunidad económica europea, se diseñó un modelo formativo para la implementación de la competencia de responsabilidad social, como parte de los currículos de las carreras de formación universitaria.

Este modelo, se desarrolla en tres niveles dentro de un itinerario, donde el tercero, alcanza el nivel de responsabilidad prospectiva; ella supone que el estudiante debe ser capaz de dar cuenta de: Actuar intencionadamente con convicción, voluntad, actitud, creatividad, iniciativa y compromiso activo en la aplicación del valor de responsabilidad social según los principios de respeto por la dignidad, estima, empatía y unidad para con el otro, sea persona u organización, cuidando la gestión de los impactos sociales y ambientales de sus acciones u omisiones realizadas, contribuyendo en la búsqueda de la justicia y el bien común.

Durante la implementación del modelo SPRING para el desarrollo de la competencia de responsabilidad social (RSU) en los estudiantes, se constató que la instancia de práctica es un momento idóneo del itinerario formativo que posibilita una reflexión de mayor nivel acerca del significado y alcance del ejercicio socialmente responsable de la profesión. La carrera de Ingeniería de Alimentos, presupone realizar una práctica profesional como requisito para optar al título, pero al no ser una asignatura específica, los estudiantes suelen ejecutarla durante el receso de verano, con altos niveles de autonomía y una evaluación de término. Ésta es sostenida más por procesos administrativos que curriculares y aumentar la supervisión durante el proceso, tensionaría el desarrollo de la autonomía profesional.

Desde el modelo, el proceso reflexivo es sustantivo para el logro de una autonomía responsable socialmente, ya que ser autónomo(a) significa ser capaz de hacer lo que uno cree que se debe hacer, analizarlo críticamente y discerniendo éticamente sobre los efectos de acciones de mejora del ejercicio profesional.

En el contexto de este modelo, se crearon instrumentos en clave de RSU, de modo que las prácticas profesionales fueran un espacio formativo enriquecido a partir del proceso reflexivo de los estudiantes en diálogo con sus profesores y empleadores. Así, el elemento faltante para asegurar la consistencia de la evaluación es la creación de un mecanismo que permita la evaluación y monitoreo de este proceso reflexivo crítico, autónomo y responsable en los contextos reales en que las prácticas se desarrollan.

III. Marco teórico- referencial

El sentido de las profesiones

La formación profesional no ocurre ajena a un contexto cultural y por ende supone también la preparación social e individual de las personas, tanto científica como ideológica y espiritualmente (Díaz y Quiroz 2013; Orozco 2002). De la misma forma, afirmar que la

tarea del docente universitario se limita a la entrega de conocimientos, no es sostenible cuando se analiza esta formación en contextos globalizados y pluriculturales (Bolívar, 2005). Se hace necesario crear espacios para la reflexión acerca de la profesión y como los espacios formativos promueven su sentido

López (2010) destaca que toda profesión es una actividad ética que busca construir un bien específico en la sociedad, y como tal precisa la participación de una comunidad de profesionales que se identifiquen con ello, sin embargo, este factor no es algo que esté presente para los estudiantes de primer año.

López, Vivanco y Mandiola (2006) plantean que los estudiantes de primer año confrontan una serie de tensiones entre la pérdida de su ambiente escolar y las oportunidades que brinda la vida universitaria, enfocándose las investigaciones en sus motivaciones para ingresar a la universidad, y en diferentes factores que afectan su rendimiento (Pérez, 2013)

Esta visión tecnificada de la formación, cuyo foco son indicadores de rendimiento, desconoce a la profesión, como “Una actividad social cooperativa, cuya meta interna consiste en proporcionar a la sociedad un bien específico e indispensable para su supervivencia como sociedad humana, para lo cual se precisa el concurso de la comunidad de profesionales que como tales se identifican ante la sociedad (Cortina, 2000, p. 15).

Bajo este prisma, la formación universitaria se entiende como una educación a lo largo de la vida, y no es solo el orden científico-técnico y profesional el que debe abordarse, sino también en sus cualidades morales. (Rojas, González, González y Núñez, 2010), ya que toda profesión, pese a ejercerse individualmente, presta como colectivo un servicio a la comunidad, pues proporciona un bien específico a partir del dominio del conjunto de conocimientos y técnicas, con los que se ejecutan las tareas (Cortina 2000).

En otras palabras, esta autonomía está orientada por cierta adherencia a normas éticas y a un código de conducta, tradicionalmente consensuados por un gremio organizado con base en su disciplina (Osuna y Luna, 2008), pues son éstas las que al ejercerse bajo responsabilidad y ética, mejoran la calidad social al establecer un comportamiento que legitima la profesión al proveer un bien social (Cortina, 2013).

El curriculum en la construcción de identidad profesional

Kilksberg (2009) señala que corresponde a la universidad entregar herramientas que permitan a los jóvenes cumplir con los desafíos éticos de la sociedad actual, que incluye una formación ética, la participación en la reflexión de los grandes temas sociales, promover el voluntariado entre sus estudiantes y una labor educativa inclusiva, con foco en los grupos más desfavorecidos de la sociedad. Una mirada similar, establece De La Calle et al. (2007), quien establece cinco dimensiones: La implicación personal en las acciones, una formación en valores, la apropiación de una conciencia social, conocimiento de la realidad, sentido del sufrimiento ajeno, comprensión de la profesión desde el compromiso social.

Así, las instituciones lejos de ser “fábricas de profesionales” están comprometidas por una función social donde se haga responsable del impacto de sus acciones, (Aguirre, Pelakais y

Paz, 2012) entre ellas, la formación de profesionales socialmente responsables, lo que implica la entrega de un sello valórico como parte de su perfil profesional

Diversos estudios han demostrado cómo elementos vinculados a las relaciones que establecen con sus pares (Torenbeek. Jansen Hofman 2011), su autopercepción de trascendencia (Giacalone, 2004), y el propio contexto institucional (Youdell, 2004;) son determinantes de su desempeño académico. Igualmente el vínculo que alcanzan con los lugares, son determinantes para su sentido de bienestar (Rollero y De Picolli 2010).

La forma en que los académicos comprenden la docencia universitaria, influyen en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, así, las innovaciones en docencia han ido de estar centradas en un profesor que entrega contenidos a estar , centradas en un estudiante que desarrolla aprendizajes, y más recientemente un punto intermedio que se centra en la relación estudiante-profesor (Kember, 1997)

Fayard y Desanctis (2010) sugieren que los estudiantes a través del lenguaje van construyendo un sentido de colectividad y pertenencia a ella, los foros en línea, y permite plantearse la pregunta de cómo las actuales estrategias de docencia universitaria responden a una formación vinculada al ser profesional, más que al hacer profesional

La práctica profesional

López (2010) destaca que toda profesión es una actividad ética que busca construir un bien específico en la sociedad, y como tal precisa la participación de una comunidad de profesionales que se identifiquen con ello. Es por ello, que la práctica profesional constituye un espacio formativo privilegiado durante la formación profesional, que no es replicable en el aula. A lo anterior, se suma que existe una visión tecnificada de la formación, cuyo foco son indicadores de rendimiento y desconoce a la profesión, como “...una actividad social cooperativa, cuya meta interna consiste en proporcionar a la sociedad un bien específico e indispensable para su supervivencia como sociedad humana, para lo cual se precisa el concurso de la comunidad de profesionales que como tales se identifican ante la sociedad...” (Cortina, 2000).

Si se acoge esta dimensión, la formación universitaria se entiende como una educación a lo largo de la vida, y no es solo el orden científico-técnico y profesional el que debe abordarse, sino también en sus cualidades morales (Rojas et al., 2010), ya que toda profesión, pese a ejercerse individualmente, presta como colectivo un servicio a la comunidad, pues proporciona un bien específico a partir del dominio del conjunto de conocimientos y técnicas, con los que se ejecutan las tareas (Cortina 2000).

Es la práctica profesional el espacio que pone en tensión la formación técnica con la formación integral (Sanguine, 2011) y representa una experiencia vital que es gravitante, en el ejercicio profesional. Pese a este potencial, la literatura en áreas de ingeniería presta poca atención a su desarrollo y han sido las áreas de educación y de salud, quienes han planteado mayormente la reflexión acerca de su efectividad (Tentoni et al., 2012).

La Comisión Nacional de Acreditación, reconoce su importancia, ya que establece como estándar de calidad, en cuanto a estructura curricular que: “Los programas de estudio de la carrera deben integrar actividades teóricas y prácticas que garanticen el cumplimiento del Perfil Profesional. Asimismo, debe incorporar instancias de vinculación con el medio externo a través de actividades tales como visitas técnicas y prácticas en el ámbito de su competencia profesional” (CNA, 2014). Luego, es un compromiso ineludible con la formación del estudiante, proveer una práctica profesional integrada al diseño formativo y no un espacio que ha sido heredado por tradición académica.

El Rol de la Universidad

La Universidad tiene la atribución de certificar títulos profesionales reconocidos por el Estado Chileno, por lo mismo, su demanda se ha incrementado notoriamente, pues sólo en el período 2009-2013, creció un 22% tendencia motivada porque “La Educación Superior es una gran palanca de movilidad social que puede mejorar las perspectivas de desarrollo de los jóvenes chilenos “ (SIES, 2013). Sin embargo, entrar a la universidad no es lo mismo que titularse, ya que en primer año es retenido el 74, 5% (SIES, 2010). El resto, deserta por causas derivadas del fracaso académico, pérdida de motivación o que la carrera no cumple sus expectativas (Rehbein et al., 2014).

Es en la universidad donde los estudiantes van configurando su perspectiva de profesional que desean ser, por lo tanto, este tiempo alcanza una dimensión vital donde las transformaciones del estudiante van constituyéndose como significativas y determinan su futuro desempeño profesional. Entre ellas, se establecen nuevas formas de relacionarse, de entender el mundo y proyectar su propia vida. La universidad como un lugar antropológico, es donde se va estableciendo un tejido social generador de identidad, relaciones e historia (Covarrubias, 1996). Entonces, la universidad no puede permanecer neutra, ya que debe generar procesos dentro y fuera del aula que posibiliten una adecuada y pertinente formación profesional. Así, en la generalidad de las carreras, la práctica profesional se constituye como un LUGAR, en el sentido atribuido por Augé (1993) donde el estudiante toma contacto y se vincula a su futura realidad profesional. Sin embargo, persiste en muchos casos una desarticulación entre el conocimiento teórico y el que proviene de la experiencia, lo que repercute negativamente en la formación profesional (Talaferro, 2006).

La práctica profesional en clave de responsabilidad social

La profesión y el desempeño laboral de la profesión son factores de identidad individual y social, y sustentan los proyectos de vida y felicidad de los sujetos, junto con proveer los recursos económicos y una forma de insertarse responsable y efectivamente en la sociedad. Así, la profesión aporta prestigio social y realización personal, pues realizar el mismo trabajo que otros sujetos, crea intereses intelectuales, sociales, culturales y económicos comunes.

El proceso de desarrollo identitario con el sentido de la profesión, comienza en el periodo de la formación profesional (Hortal, 2002), ya que se desprende de las experiencias, formas de entender los conocimientos técnicos comunes, así como maneras coincidentes de percibir los problemas y sus posibles soluciones.

La identidad común es generada y reproducida mediante la socialización ocupacional y profesional a través de trayectorias educativas compartidas y coincidentes, de la formación profesional y las experiencias vocacionales, con aquellos que ejercen una misma profesión, y desarrollan y mantienen una misma cultura de trabajo (Evetts, 2003)

Su mayor valor es que *la identidad profesional es una de las dimensiones de la identidad*, y por tanto acontece dentro de un proceso de socialización, en espacios sociales de interacción, mediante identificaciones y atribuciones, donde la imagen de sí mismo se configura bajo el reconocimiento del otro. Se establece como el espacio común compartido entre el sujeto, su entorno profesional y social y la institución donde trabaja (Bolívar, Fernández-Cruz y Molina 2005).

Por lo anterior, ésta se sitúa entre lo "social" y lo "personal", permitiéndole a un sujeto disponerse en el sistema social y ser identificado por otros. Una identidad profesional requiere la adhesión a unos modelos profesionales, y por lo tanto es un modo de definirse y ser definido como poseyendo determinadas características, en parte idénticas a otros y en parte diferentes a otros miembros del grupo profesional.

Un ejercicio socialmente responsable de las profesiones, implica que se está haciendo o procurando a otros el bien propio de su actividad profesional y que, por lo mismo, puede experimentar la satisfacción que acompaña a la experiencia de hacer el bien a los demás; que puede experimentar, asimismo, la satisfacción del deber cumplido; que puede experimentar también otros sentimientos positivos, como son los de sentirse socialmente útil, o de alegría por haber encontrado un trabajo que le gusta o sencillamente por tener trabajo; que puede pasar por la experiencia profesional básica de sentirse realizado ejerciendo su profesión; que puede pasar por una experiencia del sentido de lo que hace y que con todo ello puede vivir en plenitud su ciudadanía, ya que el ejercicio profesional socialmente responsable ejercido representa la principal aportación y participación ciudadana del profesional (Cobo 2003).

Esta identidad profesional: (a) conlleva la apropiación de un corpus de conocimiento y habilidades, (b) es un proceso que como tal surge de una experiencia vital (c) es sustentado desde las comunidades que proporcionan el sustrato para la auto constitución de los sujetos (Hirsh, 2013)

IV. Metodología

Diseño de la investigación

Se realiza una investigación de tipo cualitativa, con carácter descriptivo-exploratorio, ya que permite desarrollar una imagen o representación (descripción) del fenómeno estudiado a partir de sus características. Especialmente favorece la comprensión de la significación y el conocimiento de la subjetividad de las relaciones sociales.

En este sentido se comprende la cultura profesional como el universo o conjunto de representaciones sociales, valores, creencias, lenguajes, actividades, lugares comunes, códigos, reglas de comportamiento manifiestas o no, normas, ideologías, soluciones típicas de problemas, que determinan los procesos de interrelación y el funcionamiento dentro de un campo profesional particular, esto permitirá explicar cómo esta cultura es construida y

compartida por los miembros de una comunidad, es decir, la forma de asumirla de forma colectiva.

Análisis de datos

Siguiendo a Stecher (2010), el análisis del discurso es una herramienta relevante para comprender cómo las nuevas formas de organización laboral se vinculan a las identidades de los trabajadores, generando nuevas formas de acción y relación. Por esto, se realizó un análisis discursivo desde la perspectiva de Potter y Wetherell (1987). Se buscó comprender cómo, en las narraciones y descripciones que realizan los entrevistados, es construido el trabajo docente, cuáles son los criterios que emergen para evaluar e incentivar la acción docente, así como las prescripciones acerca de qué hacer y quiénes deben hacerlo

Discusiones

Desde una mirada de la responsabilidad social, la práctica profesional es un espacio privilegiado para el estudiante pues es el momento de su formación donde mayor autonomía posee en cuanto a las acciones que puede realizar el estudiante. Una práctica en clave de responsabilidad social (Gamboa et al. 2015) reconoce que en ella 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 recíprocas de calidad.

En carreras de ingeniería, donde los niveles de supervisión son principalmente de tipo administrativo e incluso en muchos casos, los estudiantes en práctica son reemplazo de profesionales en vacaciones o atienden problemáticas que la rutina diaria de una empresa no puede resolver, no siempre es posible que el estudiante reflexione acerca del proceso y de cómo este influye en su desarrollo profesional.

a.- Ansiedad por la incertidumbre y la concepción de autonomía

Desde la mirada del empleador, el estudiante es una posibilidad y la relación comienza desde el reconocimiento. La dimensión humana del estudiante entra en la relación requiriendo la flexibilidad y la asertividad para conocer su potencialidad dentro del trabajo que se espera de él:

“No cuesta trabajo insertar a los alumnos (en relación a mi pregunta si han tenido problemas con las labores que desempeñan los alumnos en práctica), se da buena comunicación. Al alumno se le da la suficiente confianza para que se pueda desarrollar de buena forma. De poco se le van dando tareas. Se le realiza una entrevista para medir el nivel de conocimiento del alumno y el manejo que tiene, con eso uno se va dando cuenta si son o no proactivos. Si me encuentro con una persona proactiva se le van dando tareas diarias y así otras cosas. No hay que estar supervisando constantemente” (empleador)

Otro empleador, lo expresa desde las expectativas que genera la llegada del estudiante y como se abren cursos de acción: “Cuando recibo a alumnos en práctica siempre veo una

oportunidad de hacer cosas como que estaban en el olvido, porque vienen con una energía muy grande de trabajar. Y dispuestos a colaborar con tareas que surgen a diario” (empleador). Así, es este sentido el empleador ve al estudiante en práctica como alguien con quien se establecerá un vínculo

Para el estudiante, la gama de posibilidades es amplia (“uno puede recibir desde un insulto hasta una gratificación”) y ellos deben reconocerse en sus (im) posibilidades, como una alumna que trabajó en una minera y señala “El físico no me acompañaba para los implementos de seguridad”

Los estudiantes transitan por esta ansiedad para reconocerse como un profesional competente, la narración transita de “me dejaban sola” hacia “me supe desenvolver bien”

Este reconocimiento a la incertidumbre y autonomía, 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).

b.- Posicionarse socialmente referenciado y mantener las cualidades propias

Hablar de la práctica en un nivel prospectivo prospectivo, implica que el estudiante deba 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.

Así los estudiantes es capaz de observar desde una mirada crítica “había muchas personas que trabajaban en conjunto...pero no trabajaban en conjunto”. El estudiante es capaz de visualizar el efecto que su trabajo tiene sobre otros y rescatan formas de relación prosociales que les permite un acercamiento laboralmente (y humanamente más enriquecedor), con frases como “ver que el esfuerzo de la gente está en el producto final” Reconocerse como portadores de un sello institucional que aporta y dignifica. El estudiante reconoce y se posiciona en un rol respetuoso, asertivo y de empatía.

Para el empleador, si bien no lo expresa de forma tan explícita como el estudiante, está igualmente presente, señalando un esfuerzo por establecer una relación más cercana, algunos incluso la relatan como privilegiada hacia el estudiante en práctica: “Trato de involucrarme al máximo, saber que está y no haciendo y cómo lo está haciendo, dar opiniones, conversar con ellos”

Finalmente es en la percepción de logro, donde se consolidan y se posicionan profesionalmente, les permite reconocerse como profesionales no solo ante sí sino ante otros. Una estudiante que trabajó en desarrollo de productos lo refiere en la frase “es mi bebe porque ya pronto se podrá encontrar en los supermercados”

c.- Validar el valor propio y reconocer la experiencia del otro como significativa

En este caso, el empleador toma una relación de mayor asimetría ofreciéndose en un rol de mentoría que invisibiliza al estudiante en su aporte:

“Yo los delego a las líneas de proceso, pero más que nada es para que vayan aprendiendo, porque cuando les toque trabajar en la industria, ellos van a estar a cargo de personas. Yo se los hago más fácil, les digo, mira, anda a tal línea de proceso, hay tal cantidad de personas, tú trabaja con ellos, y yo les voy explicando para que se vayan desarrollando, pero ellos no toman decisiones, ellos me comentan, me informan. Ese es el mecanismo de trabajo que tenía, pero no toman ninguna decisión, ni tampoco le llamaban la atención a ninguna persona. Ellos me informaban y yo iba y realizaba las acciones respectivas. El alumno estaba para ayudar por ejemplo en líneas de proceso, distribuir o realizar algún control. Más que nada es para que se desenvuelvan y conozcan la línea de proceso y desarrollen el trabajo con personas. Pero las decisiones no las toman ellos” (empleador).

Se da en este caso una tensión, porque mientras implícitamente se valora al estudiante en su participación al trabajo y en sus posibilidades de autonomía, se limita este reconocimiento a una acción tutelar y paternalista por parte del empleador. La relación se construye desde el marco que el empleador le permite. Así este mismo hablante se posiciona a si mismo “Participo directamente con el alumno. Soy bien abierto, trato de entregar lo que más puedo para que aprendan bien. La información sale directamente de mi o de los dueños de la empresa”, narración que muestra a la vez el reconocimiento del aporte y del impacto que se puede lograr en la construcción de un vínculo con el otro.

Esto se complementa con el relato del estudiante quien se sitúa como aprendiz subordinado: “Uno aprende de ellos directamente” pero a la vez se reconocen en una posición de retribuir en el proceso, pues continúa “y poder aportar desde lo técnico recién saliendo de la carrera hacia la experiencia es importante”.

El estudiante se reconoce en una condición privilegiada ya que al ser el extranjero puede expresar aspectos que la empresa no está identificando (“Como el que está siempre en la planta hay cosas que no ve”)

d.- Confrontar los dilemas éticos sin generar conflicto

La llegada de un estudiante a un lugar de trabajo, ofrece la mirada externa y para el empleador no está exenta de riesgos, aspectos que ellos también condicionan como necesarios al momento de juzgar un desempeño exitoso en el campo laboral. Un empleador lo enumera como: “Debiese contemplar aspectos como: cumplimiento de labor, hora de llegada, cumplimiento de metas (de acuerdo a tareas designadas) comunicación con pares y jefes, pro-actividad, interés por el aprendizaje y preocupación por su aplicación, si se integra a los procedimientos y sistema. Si mantiene y ayuda al orden. Si tiene las herramientas para desarrollar el trabajo, si aplicó conocimientos, etc” (empleador).

Para el estudiante, esta “pauta de buena conducta” le genera conflictos con su forma de comprender un ambiente laboral positivo. Los estudiantes se refieren a estos aspectos con

frases negativas: “En su empresa no podían estar 10 minutos sentados”, otros son más explícitos y aparecen los dilemas de cómo enfrentar temas como el acoso laboral o formas de microviolencia (“es una práctica difícil para mujeres”)

Así uno de los estudiantes relata cómo un superior en el trabajo continuamente le hacía comentarios que la incomodaban y la falta de herramientas para defenderse de ello. Otra estudiante relataba situaciones donde reportar un error significaba sancionar a alguien y cómo se debía decidir entre ello o faltar a la verdad. Así la práctica para ellos les significa en sus palabras” dimensionar lo que harás más adelante” y cómo les genera un proceso de reconocer sus debilidades y generar estrategias para superarlas. Es en este aspecto donde los temas sociales se hacen presente y el estudiante se ve obligado a tomar una posición que lo afecta en lo cotidiano (“tenía que entrar en discusión con el jefe”)

V. Conclusiones

La práctica profesional es una actividad académica que cumple las características de la educación de calidad socialmente referenciada, pues en ella el estudiante comprende, evalúa y es capaz de proponer soluciones para demandas profesionales, sociales y políticas con que se deparará. Por lo mismo, el discurso tanto de empleadores como de estudiantes ofrecen disputas de significado, que van creando tensiones, esto lejos de generar una connotación negativa favorecen el establecer un proceso reflexivo y del cual emerge la propia concepción de lo que significa ser profesional. El estudiante se cuestiona, se posiciona y asigna un valor para sí y para otros, fundamentalmente desde la calidad de los vínculos que establece. Igualmente se confronta a dilemas éticos que debe resolver manteniendo a la vez su posición profesional. Es vivencialmente uno de los primeros momentos en que el estudiante se define a sí mismo en su rol de adulto y con decisiones que pueden afectar su estabilidad material.

Comprender este proceso es reconocer el nivel prospectivo de la responsabilidad social por cuanto las decisiones que toma el estudiante modelan un código de ética que lo regirá como profesional.

VI. Referencias bibliográficas

Augé, M. (1993) Los no lugares. Espacios del anonimato. Antropología sobre la modernidad. Gedisa. 128 p.

Aguirre, R.; Pelakais, C.; Paz, A. (2012) Responsabilidad Social compromiso u obligación universitaria. TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales. 14(1); 11-20

Bolívar, A. (2005) El lugar de la ética profesional en la formación universitaria

Bolívar, A.; Fernandez, M.; Cruz, M. & Molina, E. (2005) Investigar la identidad profesional del profesorado: una triangulación secuencial, *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 6(1) art. 12

- Cobo, J. (2003) *Ética profesional*, 4 de Pedagogía (curso 2003-2004), Madrid, Universidad Pontificia de Comillas.
- CNA (2014). Criterios de acreditación de carreras de ingeniería. Comisión Nacional de Acreditación. www.cnachile.cl
- Cortina, A. (2000). Presentación. El sentido de las profesiones. En A. Cortina, 10 Palabras clave en ética de las profesiones (pp. 13–28). Navarra, España: Verbo Divino
- Cortina, A- (2013) ¿Para qué sirve realmente la ética...?". Paidós ed. 184 p.
- De la Calle, C. García, J. Giménez, P. (2007) La formación de la responsabilidad social en la universidad. *Complutense de Educación*, 2 (47-66)
- Díaz, A., & Quiroz, R. (2013). La formación integral: Una aproximación desde la investigación. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 18(3), 17–29.
- Evetts, J. (2003) Identidad, diversidad y segmentación profesional: el caso de la ingeniería, en Mariano Sánchez-Martínez, Juan Sáez y Lennart Svensson (coords.), *Sociología de las profesiones. Pasado, presente y futuro*, Murcia, Diego Marín Librero Editor, pp. 141-154
- Fayard, A.; De Sanctis, G. (2010) Enacting language games: the development of a sense of ‘we-ness’ in online forums. *Info Systems J* (2010) 20, 383–416
- Gaete, R. (2011) La responsabilidad social de las universitarias como desafío para la gestión estratégica de la Educación Superior. El caso de España. *Revista de Educación*. 355(211): 109-133
- Gamboa, A. Jiménez G.; Jiménez M.; Lombardo, P. (2015) *Formación en Responsabilidad Pro-social. Caminos Latinoamericanos de una Innovación Curricular*. SPRING. <http://www.spring-alfa-pucv.cl/category/publicaciones/>
- Giacalone, R. (2004) A Transcendent Business Education for the 21st Century *ACAD MANAG LEARN EDU* December 1, 2004 3:4 415-420;
- Hirsch Adler, Ana. (2013). Elementos teóricos y empíricos acerca de la identidad profesional en el ámbito universitario. *Perfiles educativos*, 35(140), 63-81.
- Kember, D. (1997) A reconceptualisation of the research into university academics’ conceptions of teaching. *Learning and Instruction*. 7(3): 255-275
- Kilksberg, B. (2009) Los desafíos éticos en un mundo paradójico. El rol de la universidad. *Reforma y Democracia* 43.
- López, J... (2010). La ética profesional como religación social: Hacia una visión compleja para el estudio de la ética en las profesiones. *Revista electrónica de investigación educativa*, 12(spe), 1-14. Recuperado en 23 de marzo de 2014

- López I., Ilse M.; Vivanco Z.; Mandiola E. (2006). Percepción de los alumnos sobre su primer año de universidad: Facultad de medicina Universidad de Chile. *Educ. méd.* 2006, vol.9, n.3
- Orozco, L. (2002). *La formación integral como base para definir estrategias de un pensamiento lúcido y pertinente*. En: *Revista Debates*, Universidad de Antioquia, No 32, 26-38
- Osuna, Cecilia, & Luna, Edna. (2008). Características de ser un Buen Profesional de Ingeniería en la Universidad Autónoma de Baja California, México. *Formación universitaria*, 1(1), 29-36.
- Parente J, Esquivel N. 2004. La Práctica Profesional una Función Indispensable. IV Congreso Nacional: Retos y Expectativas de la Universidad. Febrero 25-28. México
- Pérez V, Ma Victoria, Valenzuela Castellanos, Marco, Díaz M, Alejandro, González-Pianda, Julio Antonio, & Núñez, José Carlos. (2013). Dificultades de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *Atenea (Concepción)*, (508), 135-150
- Rollero, C.; De Piccoli, N. Does place attachment affect social well-being?. *Revue européenne de psychologie appliquée* 60 (2010) 233–238
- Rojas Izquierdo Miladys, González Barrero Marylú, González Acosta Mercedes Niurys, Núñez Herrera Mirtha. La educación en valores en el contexto de la formación profesional de Enfermería. *Educ Med Super* [revista en la Internet]. 2010 Jun [citado 2014 Abr 04] ; 24(2):
- Rehbein L.; Baeza M. & Antivilo A. (2014) Desarrollo y Validación Preliminar de una Escala de Preparatividad Académica Para La Educación Superior. CNED
- Sanguine, G. (2011) Las prácticas profesionales en la carrera de Relaciones Públicas. *Cuadernos del Centro de Estudios y Diseño. Ensayos*. 35: 129-134.
- Stecher, A. (2010) El análisis crítico del discurso como herramienta de investigación psicosocial del mundo del trabajo: discusiones desde América Latina. *UNIV. PSYCHOL*. 9(1): 93-107
- SIES (2013) Sistema de información a la Educación Superior. www.sies.cl
- Talaferro, D. (2006) La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes. *Educere*, 10 (33): 269-273.
- Tentoni, J.; Randazzo, V. & N. Polini (2012) Práctica profesional bioquímica en la Universidad Nacional del Sur. *Acta Bioquímica Clínica Latinoamericana*, 46 (4): 0-0.
- Torenbeeck M.; Jansen E.; Hoffman W. (2011) Predicting first-year achievement by pedagogy and skill development in the first weeks at university. *Teaching in Higher Education*. 16(6): 655-668

- Valera Villegas, G. (2002) Pedagogía de la alteridad: una dialógica del encuentro con el otro. CEPFHE. Venezuela.
- Vallaes, Francois; De La cruz, Cristina (2009). Manual para la Responsabilidad Social Universitaria. MacGrauw Hill.
- Vallaes, Francois. Introducción a la Responsabilidad Universitaria. ODUCAL 2013.
- Youdell, Deborah(2004) 'Engineering school markets, constituting schools and subjectivating students: the bureaucratic, institutional and classroom dimensions of educational triage', Journal of Education Policy, 19: 4, 407 —431

Biodata del autor o autores:

PAÍS	CHILE	
AUTORES	Institución a la que Representa(n)	BIODATA
AUTOR 1	PONTIFICIA UNIVERSIDAD DE VALPARAISO, CHILE	MAITE JIMÉNEZ PERALTA <i>Ingeniero de Alimentos y Doctora en Psicología, por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV). Diplomada en Responsabilidad Social; participa del equipo que coordina el proceso de innovación curricular en torno a la formación en responsabilidad social de la PUCV. Actualmente, académica de la Escuela de Ingeniería de Alimentos. maite.jimenez@pucv.cl</i>
AUTOR 2		MARÍA LORENA GONZÁLEZ REYES <i>Ingeniero de Alimentos, Diplomada en Responsabilidad Social Universitaria, PUCV. Participa del Proyecto Alfa Spring, en el equipo responsable de la implementación de la innovación curricular en clave prosocial en la asignatura de primer año, Introducción a la Ingeniería de Alimentos. maria.gonzalez.r@pucv.cl</i>