

LA FORMACIÓN DE LOS
TRABAJADORES PARA LA
PREVENCIÓN DE LOS
RIESGOS LABORALES

Dirección y Coordinación:

José Antonio Manrique Martorell

Eduardo Tormo Pérez



**LA FORMACIÓN
DE LOS TRABAJADORES
PARA LA PREVENCIÓN
DE LOS RIESGOS LABORALES**

*Dirección y Coordinación:
José Antonio Manrique Martorell
Eduardo Tormo Pérez*



ESCUELA VINCEN
ESTUDIOS EN SALUD

2004

© de la presente edición: Generalitat Valenciana, 2004

© de los textos: los autores

Edita: Generalitat Valenciana. Conselleria de Sanitat. EVES

ISBN 84-482-3773-0

Depósito Legal: V-2442-2004

Imprime: Gráficas Andrés, SL

Esta monografía recoge los textos del
SIMPOSIO SOBRE FORMACIÓN
DE LOS TRABAJADORES
PARA LA PREVENCIÓN
DE LOS RIESGOS LABORABLES
que tuvo lugar en Valencia, organizado por la
Escuela Valenciana de Estudios de la Salud (EVES)
los días 3 y 4 de Octubre de 2002

*Agradecimiento: a Nieves Ramón Bou
por su colaboración en la realización de
esta publicación.*

La siniestralidad laboral, las enfermedades profesionales, las causas y consecuencias de las mismas sobre la propia sociedad, así como las medidas que pueden contribuir a mejorar la seguridad y salud en el trabajo, constituye una de las principales preocupaciones, no solo del Gobierno de la Comunidad Valenciana, sino también del resto de Comunidades Autónomas y países de nuestro entorno Europeo. El *Informe Durán* sobre riesgos laborales y su prevención, encargado por la Presidencia del Gobierno, es una buena muestra de esta inquietud.

En este sentido, es necesario destacar, que la formación de los trabajadores se considera por los expertos un elemento estratégico de primer orden para la prevención del riesgo laboral.

Estudios realizados demuestran, que tras la aplicación de programas de formación y participación de los trabajadores en la aplicación de medidas de seguridad se han conseguido reducciones muy significativas en la tasa de accidentes, así como en los costes derivados de los mismos.

El Consejo de Europa en su Resolución de 3 de junio de 2002 sobre una nueva estrategia comunitaria de salud y seguridad en el trabajo (2002-2006), indica que para lograr el objetivo de mejora continua del bienestar en el trabajo, los agentes implicados deben desarrollar actividades encaminadas a mejorar la formación, la información y la sensibilización sobre los riesgos derivados del trabajo, todo ello encaminado a implantar una cultura basada en la prevención y en la modificación de las conductas. Para ello, resulta necesario propiciar desde las primeras etapas educativas una atención especial a la formación profesional continua, regularmente impartida y adaptada al trabajo cotidiano.

Por otra parte, uno de los aspectos en que más se ha hecho notar la entrada en vigor de la *Ley de Prevención de Riesgos Laborales* en nuestro país, ha sido el incremento de las acciones de naturaleza formativa que se realizan en las empresas y pone de manifiesto la *IV Encuesta Nacional de Condiciones de Trabajo*.

Por todo ello, desde la Conselleria de Sanidad, a través de la Escuela Valenciana de Estudios de la Salud, pretendemos contribuir con esta publicación, a que la formación de los trabajadores, hecha con criterios de calidad, sea una eficaz herramienta en la prevención de los riesgos derivados del trabajo.

Vicente Rambla Momplet
Conseller de Sanitat

La Conselleria de Sanidad del Gobierno Valenciano, a través de la Escuela Valenciana de Estudios de la Salud, intenta con la publicación de este libro, abrir el interesante debate alrededor de la formación de los trabajadores para la prevención de los riesgos laborales.

Para ello hemos reunido a aquellos expertos que hemos considerado pueden aportar elementos de reflexión, experiencias, instrumentos que ayuden a los profesionales dedicados a la formación en prevención de riesgos laborales de los trabajadores, a llevar adelante esta interesante, útil y no fácil tarea.

Tenemos la convicción que para abordar la formación de los trabajadores, se han de considerar sus propias percepciones y experiencias, haciendo compatibles estas con las de los técnicos. Por ello, se ha pretendido con esta publicación, orientar la formación de los trabajadores sobre planteamientos pedagógicos específicos, así como ofrecer criterios o herramientas didácticas para abordarlos eficazmente.

De la misma manera, queremos mostrar la importancia que tiene la identificación de las necesidades formativas de los trabajadores para , de esta manera, intentar proponer una metodología de trabajo que tenga en cuenta sus propias experiencias.

En última instancia, pretendemos plantear la formación en prevención de riesgos laborales como un instrumento de capacitación para la mejora de las condiciones de trabajo, en donde exista una orientación bidireccional de la acción formativa entre trabajadores y técnicos.

Entre todos los actores implicados, hemos de ser capaces de introducir los planteamientos de calidad en la formación de los trabajadores para la prevención, para así poder seleccionar criterios de buenas prácticas que nos ayuden en esta importante tarea.

Por ello, quiero agradecer el esfuerzo realizado por los autores para que esta publicación haya podido ser una realidad, esperando que sea de gran utilidad a los profesionales responsables de la salud laboral de trabajadores.

Rafael Peset Pérez

*Director General de La Escuela Valenciana
de Estudios de la Salud*

	Presentación	7
	Prólogo	9
Fernando López Palma	Criterios didácticos para la formación de personas adultas	13
Pere Boix i Ferrando	La percepción del riesgo en el diagnóstico de las necesidades formativas de los trabajadores	21
David Walters Peter Kirby	La formación de trabajadores en prevención en el Reino Unido	31
Sylvie Montreuil	La formación de los trabajadores como capacitación para la intervención: Experiencias en ergonomía	59
	Mesa redonda: criterios de buenas prácticas en la formación de los trabajadores para la prevención de riesgos laborales.	69

Criterios didácticos para la formación de personas adultas.

Fernando López Palma

Universidad de Barcelona

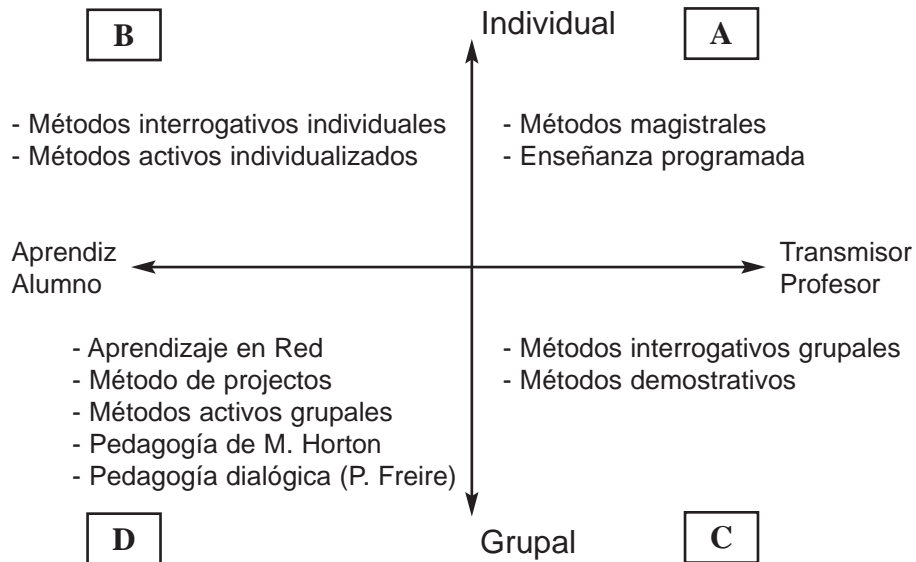
La palabra método parece la palabra “mágica” que lo soluciona todo. Sin lugar a dudas sirve para muchas cosas, pero, todo sea dicho, hemos observado muchas veces en la formación de adultos a personas con un buen método de aprendizaje que no tienen mucho éxito en su curso, y al revés, personas con un mal método de aprendizaje tienen un éxito sorprendente. Es evidente que en los procesos de aprendizaje hay otras variables que pueden influir más, por ejemplo, la seguridad que transmite la persona que enseña, el estatus, el atractivo físico, el dominio de la materia, el lugar donde se imparte el curso, la forma de vestir, la voz...

Si bien hay factores que no se pueden controlar, un buen método ayuda a transmitir un conocimiento de forma satisfactoria para todos. Es evidente que un sistema didáctico abierto, participativo y flexible, favorece una fuerte singularidad pedagógica.

Para situar los criterios didácticos para la formación de personas adultas describiremos en primer lugar los diferentes métodos pedagógicos. En el momento de clasificar un método pedagógico nos guiamos por dos de las variables que más inciden en el proceso formativo. Una se centra en el papel del que transmite, es decir lo que generalmente se denomina “profesor” o monitor, y también en el papel del participante o “alumno”. La otra variable la centramos en la interacción del proceso, es decir, las personas pueden aprender en dinámicas individuales o en dinámicas grupales.

Para situar todas las posibilidades que se pueden dar con estas variables, mostramos un diagrama donde situamos los métodos pedagógicos más utilizados.

Ejemplo de métodos de adquisición de conocimientos (Tendencias de situación)



En el diagrama surgen cuatro cuadrantes donde se sitúan algunos de los métodos más utilizados en los procesos de transmisión de conocimientos. Si el protagonismo principal en el proceso de aprendizaje lo realiza el profesor, por ejemplo, dando unas explicaciones de larga duración, los métodos se situarían a la derecha del diagrama (A,C); si por el contrario la acción del aprendizaje se centra en el papel activo del participante o alumno, como es el caso de la realización de un taller o de un estudio, los métodos se sitúan a la izquierda (B,D).

En la formación de adultos más innovadora predomina un sentido participativo, constructivo, flexible y abierto. Estas características llevarán en principio a una metodología que estaría situada con más probabilidad en el cuadrante D. A pesar de todo, las experiencias culturales y educativas de las personas conducen a una variada diversidad de formas de transmitir conocimientos y también es probable que muchos cursos se situaran en los otros tres cuadrantes.

Según nuestra opinión, no se puede descartar cualquier posibilidad de aprendizaje. Las formas de socialización en relación con el tipo de aprendizaje serán la consecuencia de que cada persona tenga su método, y muchas veces se dan con cierta frecuencia estilos muy directivos y magistrales. El "rol" de lo que se supone que debe ser un profesor que transmite conoci-

mientos comporta una determinada figura, y en nuestra cultura predomina en ocasiones un sentido no participativo y de falta de flexibilidad hacia las circunstancias personales de los participantes.

Con la finalidad de clarificar las formas de adquisición de conocimientos y situar las diferencias y las similitudes respecto a los diferentes procesos, pasaremos a describir y a valorar algunos de los métodos que son utilizados de una forma más común.

Cuadrante A

En este apartado hemos situado dos ejemplos: el método magistral y la enseñanza programada. La transmisión magistral se centra en el papel predominante del que enseña un conocimiento. Si bien es un método muy poco participativo, todos han experimentado el placer que supone escuchar un buen conferenciante que comunica un determinado conocimiento. Sin lugar a dudas, hemos aprendido muchas cosas escuchando, pero se aprende más en la mayoría de los casos si se dialoga y si se participa con otras personas en un proceso conjunto de construcción del conocimiento.

Otra situación de este cuadrante serían las formas de transmisión de saberes a partir de unos contenidos que se han programado de forma ordenada. Por ejemplo, un curso a distancia en formato papel, CD Rom o internet. El transmisor está ausente personalmente, pero hay unos materiales que sustituyen al profesor, y generalmente se realizan de forma individual. Si el programa incita mucho a la elaboración personal también se puede situar en el cuadrante B.

Cuadrante B

En este cuadrante se darían las formas de transmisión donde prevalece la participación activa de los que adquieren el conocimiento. Ahora bien, el clima de adquisición se da en un ambiente de trabajo predominantemente individualizado. Si, por ejemplo, una actividad se realiza a partir de los interrogantes de un cuestionario o de un guión que sugiere un profesor y el que adquiere el conocimiento ha de realizar una elaboración o estudio de la cuestión que se le pide, entonces este modelo de aprendizaje estaría situado en este cuadrante.

Algunas de las que se denominan pedagogías activas estarían también clasificadas en este cuadrante, se centran en la actividad del aprendiz, pero realizan las actividades de forma individual. En cambio, si en una pedagogía activa hay una dinámica grupal dentro del aprendizaje, este tipo de pedagogía se debería clasificar en el cuadrante D.

Cuadrante C

La forma de transmisión de conocimientos que está situada en este cuadrante se da cuando el papel del profesor o transmisor es prioritario en el

proceso, al mismo tiempo los participantes adoptan una cierta participación colectiva. Por ejemplo, se daría esta situación si en un curso el profesor explicara un conocimiento y se generara un cierto debate común entorno al tema. Muchas veces, el profesor tiende a formular preguntas e interrogantes al grupo para incidir en una cierta participación de los participantes.

El denominado método demostrativo también se ubicaría en este cuadrante. Este método se utiliza mucho en los aprendizajes que implican ciertas destrezas o habilidades de tipo artesanal. La persona que sabe una cosa la realiza y los que aprenden observan como se hace. En la segunda fase del método, los que aprenden tratan de realizar la destreza que han visto hacer. La segunda fase del método, si se realiza de forma grupal, se situaría en el cuadrante D.

El método demostrativo es uno de los que más se han utilizado en la historia de la humanidad, “mira, esto se hace así” ha sido una de las formas clave de transmisión de la cultura práctica.

Este método es poco eficiente si solamente se realiza la primera fase del proceso; evidentemente, si después no se practica aquello que se ha observado, el aprendiz se queda a mitad del camino.

Cuadrante D

Un método de aprendizaje en el que predomina la actividad de los que aprenden y se realiza en un contexto de fuerte interacción dentro de un grupo se clasificaría en la parte inferior izquierda del cuadrante (D). Desde la perspectiva de la formación de adultos, los métodos más apropiados se situarían en este apartado. Dos razones fundamentarían esta opción. La primera, se basaría en el hecho de que las personas aprenden mejor en la interacción con los demás. En una relación entre iguales se pueden crear mejores situaciones: ensayo y error, discusión, diálogo, búsqueda... Estas características son claves para el aprendizaje. A menudo, el comienzo implica más necesidad de tiempo en la asimilación de saberes, pero a medio y largo plazo se vuelve más productivo. La segunda razón se fundamentaría en el hecho de que los aprendizajes centrados en la actividad de los participantes son más eficaces y motivadores. El principio de aprender haciendo está en la base de un buen método.

Situemos de forma sintética algunos de los aspectos más positivos y de los más problemáticos que ofrece esta posibilidad.

ASPECTOS POSITIVOS

- Utilización de un método interrogativo
- Proceso: de lo más sencillo a lo más complejo
- Acción con cosas reales
- Aprender por ensayo-error
- Adaptarse a las personas
- Variación en las técnicas
- Romper el ritmo
- Aprender por interacción
- Implicación de aquello que se aprende

ASPECTOS PROBLEMÁTICOS

- Limitación del tiempo.
- El avance es lento al comienzo.
- Se necesita un tiempo en casa para estudiar
- Cohibición y miedo a equivocarse
- Diferente nivel de los participantes
- Hay una cultura de la pasividad en ciertas personas
- Actitud en algunos participantes de dar las cosas hechas

Algunos criterios para una buena formación

Hay un criterio que es fundamental en el aprendizaje de las personas adultas: se aprende haciendo. Al principio puede presentarse como una tarea difícil, pero es necesario que cada uno busque los recursos que le permitan aprender. El saber se construye comunicándolo, para comunicar el saber personal uno lo construye, lo estructura, lo combina, se lo apropia, moviliza y reactiva sus conocimientos "pasivos", no utilizados. La demanda de saber, expresada por alguien más, da valor a este saber. La concienciación de haber adquirido un saber, reactiva la capacidad de aprender. Para transmitir mis conocimientos, soy llevado a "objetivar" este saber, a reactivar o remover los diferentes conocimientos que entran en juego. Se reconstruye este saber y se domina mejor. Se va construyendo progresivamente un "saber" relacionado con las preguntas y los intereses del aprendiz. Se toma conciencia de la forma cómo se aprendió.

Un aspecto que es muy importante en el aprendizaje de las personas adultas es la formación en red: se basa en la detección y la "concienciación" no tan solo de los conocimientos actuales, sino de los canales/redes de apren-

dizaje ya utilizados. La red es la iniciación en unos aprendizajes permanentes no limitándolos ya a unos lugares determinados, a un grupo de personas con ciertos contenidos de formación y con unos períodos institucionalizados de instrucción. La estructura de red introduce en las acciones formativas la posibilidad de multiplicar los recursos existentes, establece nuevas responsabilidades ante el saber, nuevos papeles posibles, nuevas utilidades y aplicaciones de los conocimientos, nuevas funciones y nuevos procesos y contextos de los aprendizajes.

Flexibilidad y adaptación

La formación debe ofrecer a cada uno la máxima flexibilidad, para que elija las estructuras relacionales que más le atraigan: grupo grande, grupo pequeño de tres o cuatro... Uno entra en unos procesos activos de construcción y transmisión de los conocimientos que pueden confrontar sus puntos de vista con los de los demás, tal y como todos somos capaces de hacer. Las confrontaciones deben tener por objeto tanto los conocimientos como los métodos. Se constata que el éxito en la adquisición y la utilización de un saber depende de la calidad y la cantidad de las interacciones entre aprendiz y las otras personas en relación con este saber. La formación hace posible al mismo tiempo el aspecto cooperativo y el aspecto individualista de los aprendizajes. Este último aspecto permite diferenciar los caminos de aprendizaje de cada uno. La formación participativa ofrece una gran diversidad de ocasiones de observar la actividad y los conocimientos de otros, detectar las mismas preocupaciones que en uno mismo.

En el momento de poner en marcha la formación, el alumnado expone las expectativas que espera de aquel intercambio, y la profesora o profesor ha de adaptarse a los intereses de los alumnos, buscando un punto de interés. La persona que enseña debe ser abierta para recibir sobre todo a los recién llegados, que no se sientan perdidos o excluidos, deben sentirse integrados con los demás. Debe tener en cuenta el espacio donde va a realizar la actividad, ponerse en el lugar del grupo, de cada una de las personas, ver y aceptar sus problemáticas y limitaciones, trabajar con adultos con un bagaje detrás. No todos tienen el mismo punto de vista sobre las cosas, ni el mismo interés: cada persona es diferente. La educación de adultos es una educación de personas que saben lo que quieren.

La formación participativa permite encontrar diferentes caminos en el momento de aprender, de ese modo puede ser que un grupo haga una determinada demanda y que nadie sea experto en el tema, y entre los participantes del grupo se organicen y se encargue cada uno de una cosa. La metodología difiere según el tipo de aprendizaje, cada uno va investigando y probando qué va mejor. Así, puede haber clases que sean demostrativas, en las que se aprenda observando y practicando, otras que necesiten un proceso, un paso detrás de otro. En unas situaciones se necesitará más la orientación del monitor; en otras, en cambio, puede haber más autonomía en la forma de

aprender. La flexibilidad, la diversidad y la adaptación a contextos y personas diferentes hará, en definitiva, que el hecho de aprender sea un acto de diálogo y de creación mútua.

Claire y Marc Heber-Suffrin fundamentan la transmisión de conocimientos en las personas adultas en cuatro principios pedagógicos. El primero de ellos sería “fomentar el éxito”, las personas que pasan de una situación de fracaso a una de éxito adaptan un fuerte cambio en la motivación, la confianza y la responsabilidad. El principio es claro: “Poner a cada persona en situación de éxito: el éxito llama al éxito”.

El segundo principio sería “ensayar”. Si el deseo de transmitir está vivo, los medios de transmisión serán inventados, innovados y habrá búsqueda y ensayo hasta que la transmisión de conocimientos sea llevada a cabo.

El tercer principio se basaría en la máxima: “enseñar es aprender”. Se aprende mejor enseñando que siendo enseñado. Para fundamentar este principio citan los autores algunas cifras sobre aquello que recordamos: 10% de aquello que leemos, 20% de aquello que entendemos, 30% de aquello que vemos, 50% de lo que entendemos y vemos, 80% de lo que decimos, 90% de lo que decimos haciéndolo.

El cuarto principio sería: “adquirir un saber sobre sus saberes”. No es necesario solamente porque es una condición clave para la autonomía, sino porque es una condición para los aprendizajes.

Las cifras que señalan Claire y Marc Heber-Suffrin con respecto a aquello que recordamos nos acercan a una de las grandes evidencias de los adultos en situación de aprendizaje, se aprende sobre todo: diciendo y haciéndolo.

La percepción del riesgo en el diagnóstico de las necesidades formativas de los trabajadores

Pere Boix i Ferrando

Instituto Sindical de Trabajo Ambiente y Salud.

La formación de trabajadores suele considerarse un elemento estratégico de primer orden para la prevención del riesgo laboral si bien no abundan las evaluaciones o estudios de impacto que permitan estimar su verdadera eficacia.

No obstante, desde una aproximación más o menos intuitiva el diagnóstico de la situación actual vendría caracterizado básicamente por una discordancia entre la intensidad de la actividad formativa y su escaso impacto en términos de transferencia de la formación a la mejora efectiva de la prevención en los centros de trabajo.

La explicación de esta discordancia no puede referirse sino a una mala praxis en la formación. Es decir, cuando no se consigue el objetivo lo que hay que revisar es si se está utilizando la herramienta adecuada y si se está haciendo correctamente. También cabría, como en la fábula de Samaniego, decir que *las uvas no están maduras* pero esta es otra cuestión que nos llevaría por otros derroteros.

La sensación es, pues, que estamos ante un cierto fracaso de la formación preventiva dirigida a los trabajadores. Pormenorizando un poco más el diagnóstico podríamos aventurar diversas hipótesis explicativas referidas bien a la *orientación* de la formación hacia objetivos casi exclusivamente informativos, a la *metodología* didáctica basada de forma predominante en el esquema tradicional profesor-alumno o a los *contenidos* escasamente conectados con las preocupaciones de los trabajadores.

También es posible un marco explicativo en el que se combinan en dosis variables todos los elementos citados y que podemos denominar como modelo formativo *prêt à porter* o curso prediseñado que se aplica a no importa quién ni en qué circunstancias.

Como alternativa diremos que el formador debería enfocar su labor al modo de un sastre y planificar la formación como un traje a medida teniendo en cuenta en cada caso las características y necesidades concretas de los destinatarios, lo cual requiere en primer lugar conocerlas, es decir, “tomarles las medidas” a los trabajadores.

Pero esto no basta, sino que hay que decidir además el diseño del traje y para ello debemos conocer su funcionalidad, el para qué. No sea que vayamos a hacer un traje de lana para el verano o un esmoquin para ir a la oficina.

En definitiva, hay que delimitar el papel de la formación en prevención para fijar los objetivos de la misma y hay que adaptarla a los destinatarios.

Respecto al papel de la formación preventiva conviene salir al paso de ciertos equívocos e incluso de algunas perversiones bastante al uso¹. Uno de estos equívocos, y tal vez el origen de todos los demás, es la confusión misma entre formación y prevención. Considerar que la prevención es propiamente formación implica perder la perspectiva de la mejora de las condiciones de trabajo y trasladar todo el peso de la prevención al comportamiento individual de los trabajadores quienes, en la mejor tradición de la caduca teoría del “error humano”, acabarán siendo considerados *culpables* por los efectos de una exposición al riesgo que, sin embargo, les fue impuesta mediante decisiones sobre la forma de organizar el trabajo en las que no participaron.

Debemos ser claros: formación no es prevención. La formación no es un fin en sí mismo sino un instrumento complementario para facilitar el objetivo de conseguir un trabajo compatible con la salud. La prevención primaria o prevención en origen que propugnan nuestras normativas se basa en eliminar o minimizar el riesgo allí donde se produce, es decir, en los equipos, en los materiales, en las formas de organización y en las relaciones de trabajo. Ello constituye una responsabilidad empresarial y para lograrlo con eficacia se necesita en primer término la implicación de toda la cadena de mando, desde el director general al encargado.

Además, se requiere el concurso activo de los trabajadores y aquí es donde aparece el objetivo fundamental de la formación: promover la implicación de los trabajadores en los procesos de mejora de las condiciones de trabajo. Es decir, la formación debiera ser antes que nada una herramienta de

capacitación crítica de los trabajadores para la identificación de riesgos en su trabajo y de sensibilización para participar activamente en las soluciones. Este es el papel genuino asignado a los trabajadores para conseguir una prevención eficaz y a él debería orientarse de manera prioritaria la formación. Es lo que ha venido en denominarse *formación-acción*² y es lo que da verdadero sentido al principio normativo de integrar la formación en los planes de prevención.

Evidentemente hay otros objetivos que no pueden dejarse de lado, como son el adiestramiento de los trabajadores para realizar correctamente su trabajo sin ponerse en peligro ellos mismos ni hacer peligrar la seguridad de los demás, pero éstos deben integrarse de forma coherente en un contexto de formación para la participación.

La formación es un instrumento de cambio, no de sumisión. La transmisión unidireccional de supuestas *certezas* científicas en forma de consignas a aplicar no es un buen enfoque formativo. Menos aún cuando los destinatarios de la formación son personas adultas con un bagaje importante de experiencias en relación con los riesgos del trabajo.

Por tanto, no parece lo más adecuado sustentar el grueso de la formación preventiva a trabajadores en la simple transmisión de informaciones o conocimientos. Más bien habría que plantearla como un proceso de intercambio y de reflexión crítica sobre las experiencias de los propios trabajadores a través de la cual tratar de combinar equilibradamente los tres objetivos clásicos de la formación: cognitivos, actitudinales y psicoactivos³.

Frente a la transmisión unidireccional de pautas previamente definidas por el experto, proponemos una actividad formativa basada en la observación y el análisis de cada realidad concreta para identificar conjuntamente con los trabajadores las prácticas más eficaces (*¿qué va bien y qué no va bien?*) en el contexto de un determinado proceso y organización del trabajo, teniendo en cuenta sus propias percepciones y expectativas.

De esta forma, al tiempo que se mejora el conocimiento sobre los riesgos, la formación se convierte en un proceso que promueve cambios de actitud favorables a la protección de la salud y en el que se generan habilidades para una efectiva implicación de los trabajadores en la acción preventiva.

Percepción y necesidades formativas

Recuperando la idea de “tomarles las medidas” a los trabajadores para confeccionar un traje formativo adecuado, debemos definir el concepto de *necesidad formativa*.

De manera general, consideraremos como *necesidades* formativas todas aquellas acciones de apoyo (en el terreno cognitivo, afectivo y psicomotor) dirigidas a una persona o a un colectivo para salvar la distancia entre lo actual y lo deseable en relación con unos objetivos previamente definidos.

La aplicación de los conocimientos y habilidades adquiridos a la realidad que se pretende transformar recibe el nombre de *transferencia*, mientras que el grado de aproximación efectiva a lo deseable que finalmente se consiga se denomina impacto de la formación.

La identificación o diagnóstico de las necesidades formativas requiere tomar en consideración distintos puntos de vista⁴. Por una lado, está el criterio experto según el cual se pueden estimar los cambios necesarios para alcanzar los objetivos a partir del análisis sistemático de la situación de partida y de la comparación con otras realidades o experiencias. Hay que tener en cuenta, además, el criterio normativo para identificar las necesidades de capacitación en relación con las funciones y las competencias que se asignan a los distintos agentes sociales. Y también, naturalmente, deben ser objeto de atención las necesidades percibidas y expresadas por los destinatarios de la formación.

En el campo de la prevención de riesgos laborales, esta forma de enfocar el diagnóstico de necesidades formativas de los trabajadores plantea de manera inmediata el problema de la insuficiencia de una formación planificada exclusivamente desde la evaluación de riesgos realizada por los técnicos.

En primer lugar porque como ya se ha dicho no siempre coinciden las preocupaciones de los trabajadores con los problemas contemplados en las evaluaciones de riesgos ni con las prioridades seleccionadas por los técnicos.

Además, la definición unilateral de necesidades formativas priva al experto de informaciones sobre la percepción global de los trabajadores en relación con los problemas de salud en el trabajo. Es decir, una formación planificada exclusivamente sobre la base de la evaluación técnica de los riesgos se pierde todo lo relacionado con las percepciones, actitudes y comportamientos de los trabajadores que es sobre lo que supuestamente pretende actuar la formación. Con ello, paradójicamente, estaríamos ante un intento de cambiar algo que se ignora o al menos no se conoce suficientemente.

Desde nuestro punto de vista este es uno de los principales errores que hacen fracasar la formación: no tener en cuenta la percepción del riesgo por parte de los trabajadores.

La unilateralidad actúa en contra del impacto positivo de la formación. Queremos decir la unilateralidad sin paliativos, de cualquier signo, tanto la que implica una orientación tecnocrática de la formación como la que supondría en su caso una definición seguidista de necesidades que sólo tuviera en cuenta aquello *que ven* los trabajadores.

Tampoco es eso. Por un lado porque el propio estudio de las percepciones de los trabajadores no es una simple recogida de opiniones sino que requiere de análisis y marcos interpretativos a veces complejos dado que no siempre lo que se *percibe* coincide con lo que se *expresa* (condicionantes culturales que definen lo “políticamente correcto”, miedo a decir lo que se piensa, etc.). Pero también porque sería absurdo despreciar el conocimiento técnico-científico sobre los riesgos y su prevención o aplazar su difusión hasta el momento en que la experiencia cree esa necesidad en los trabajadores, entre otras cosas porque tal vez en ese momento sea demasiado tarde.

De lo que se trata, por tanto, no es de *ignorar* el conocimiento científico sino de *no ignorar* las percepciones de los trabajadores.

Las percepciones de los trabajadores ofrecen además información relevante sobre otro elemento esencial del proceso formativo: la transferencia. El proceso de trasladar a la realidad cotidiana del trabajo los nuevos comportamientos promovidos en la formación choca muchas veces con dificultades derivadas de lo que se ha denominado clima preventivo (*safety climate*⁵) en la empresa.

La propuesta inicial de Zohar⁶ definía el clima preventivo en base a seis dimensiones: formación, actitud de los encargados, reconocimiento social, nivel de riesgo, balance producción/seguridad y estatus de la prevención. Posteriormente estas dimensiones fueron reducidas a tres por Brown y Holmes⁷: implicación de la dirección, actividad preventiva en la empresa y percepción del riesgo por los trabajadores. Rundmo⁸, por su parte, introduce algunas otras variables como el grado de prioridad de la seguridad en relación con la productividad, la aceptabilidad para la empresa de la transgresión de las normas de seguridad o el nivel de compromiso de los distintos actores (compañeros, representantes sindicales, supervisores, directivos).

Existen distintas evidencias sobre la relación entre implicación de los trabajadores y clima preventivo en la empresa. Por ejemplo, se sabe que cuando los trabajadores son conscientes de que el empresario está llevando a cabo acciones para reducir los riesgos laborales están más dispuestos a participar en programas preventivos⁹ y que su comportamiento frente al riesgo depende significativamente de la percepción del clima de seguridad en la empresa¹⁰.

Estamos pues ante uno de los determinantes que puede favorecer o dificultar la transferencia y, en última instancia, el impacto de la formación por lo que la percepción de los trabajadores sobre el clima preventivo de la empresa debería ser tenida en cuenta en el momento de la planificación de cualquier actividad formativa que pretenda integrar las nuevas prácticas preventivas en el trabajo y en la empresa.

Integración que, insistimos una vez más, requiere la implicación, no exenta de contradicciones y conflictos, de los actores sociales con capacidad de decisión, los empresarios y los trabajadores cuyas ideas, valores y actitudes constituyen la auténtica *materia prima* de la actividad formativa.

Propuestas estratégicas a modo de conclusión

Nuestra propuesta se sitúa en el marco conceptual de la *percepción social del riesgo* al que nos hemos referido a lo largo de este capítulo y que considera la realidad del riesgo como algo multidimensional en la que intervienen tanto aspectos técnicos como sociales. Unos y otros deben ser tenidos en cuenta tanto para conocer la realidad como, sobre todo, para cambiarla en un sentido preventivo.

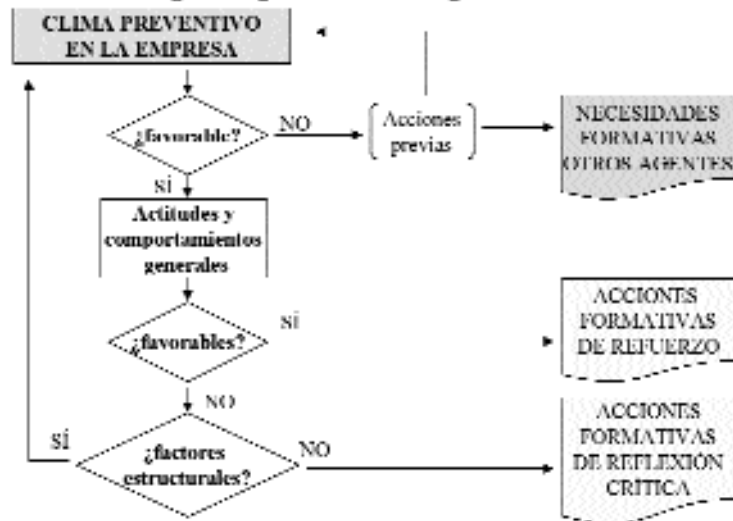
La identificación de las percepciones de los trabajadores en relación con los riesgos del trabajo debe formar parte de cualquier estrategia que se pretenda preventivamente eficaz al tiempo que democráticamente coherente con los derechos de participación de los trabajadores.

Las percepciones de los trabajadores constituyen una parte de la realidad complementaria con la evaluación técnica de los riesgos. Las eventuales divergencias no son más que el reflejo de racionalidades diferentes, e incluso contradictorias, habituales por otra parte en un contexto social asimétrico como son las relaciones laborales.

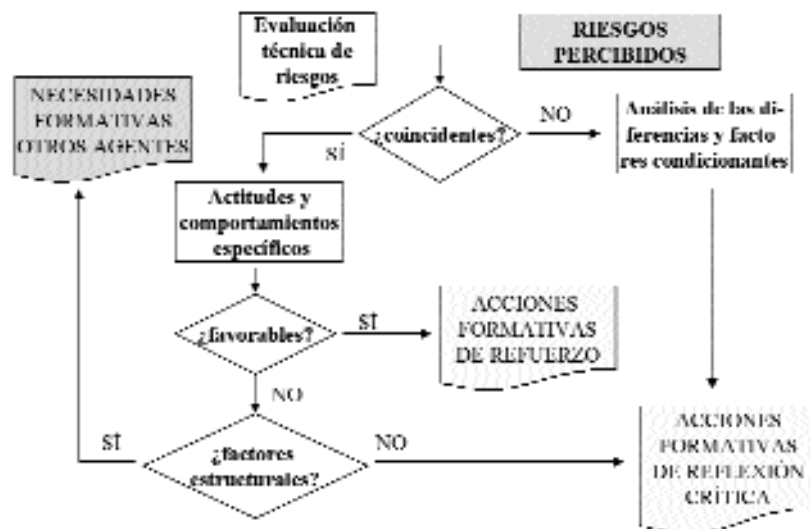
Todas las estrategias dirigidas a la prevención de riesgos laborales deberían asumir las contradicciones propias de la construcción de la salud en el trabajo y ser capaces de tener en cuenta percepciones discordantes de una misma realidad para integrarlas y situarlas en un contexto operativo, esto es, que permita operar incluso partiendo de situaciones contradictorias.

La aplicación de todos estos principios al terreno de la formación preventiva de los trabajadores puede esquematizarse mediante un doble recorrido metodológico que pretende integrar tanto la percepción general del clima preventivo como las percepciones y actitudes específicas en relación con los diferentes riesgos presentes en el puesto de trabajo (ver diagramas adjuntos)¹¹.

PROYECTO *PERCEP*: percepción clima preventivo



PROYECTO *PERCEP*: percepción del riesgo laboral



Se trata en primer lugar de obtener información sobre la impresión de los trabajadores respecto al clima preventivo en la empresa. La percepción de un clima preventivo favorable (básicamente en términos de compromiso de la dirección e implicación de los mandos intermedios) es la primera condición para las expectativas de éxito de la formación dirigida a los trabajadores puesto que de ella se derivan actitudes de confianza o desconfianza hacia la capacidad efectiva de la empresa para solucionar los problemas de salud y, en consecuencia, de mayor o menor disponibilidad para implicarse en las estrategias emprendidas.

En caso contrario, no parece buena opción en principio emprender acciones formativas dirigidas a los trabajadores sino que se deberían diseñar y ejecutar acciones previas encaminadas a modificar esta percepción negativa. Acciones que, según los casos, pueden ser de índole directamente preventiva (iniciativas de mejora de las condiciones de trabajo), de difusión o *marketing* (mostrar que se están llevando a cabo actuaciones preventivas) o de sensibilización hacia los responsables de la empresa para conseguir un mayor compromiso e implicación con la política preventiva.

En cualquier caso, mejorar el clima preventivo en caso de ser percibido inicialmente como desfavorable parece una condición indispensable y previa para que la formación a los trabajadores pueda transferirse a las prácticas laborales y se logre así el impacto buscado.

A continuación debe valorarse la disponibilidad de los trabajadores a implicarse activamente y a participar en la actividad preventiva mediante indicadores que nos aproximen al concepto de *actitud general favorable a la prevención*¹² (autoestima y valoración preferente de la salud sobre otros valores, capacidad para identificar riesgos, confianza en la existencia de soluciones, disponibilidad para la autoprotección y defensa de la propia salud, interés por la información o receptividad hacia la formación en materia de salud y seguridad).

Las informaciones sobre la actitud general de los trabajadores constituyen una base directamente utilizable para la formación a través de la cual se buscará reforzar las actitudes y comportamientos favorables al tiempo que se promoverá una reflexión crítica sobre aquellas consideradas desfavorables.

Las actitudes y comportamientos de los trabajadores deben ser tenidas en cuenta tanto en un nivel general respecto a la política preventiva como en relación con los riesgos específicos toda vez que las percepciones de los distintos tipos de riesgo (físicos, químicos, psíquicos, etc.) pueden condicionar una toma de posición y una forma de enfrentarlos diferentes y específicas¹³.

Por último cabe preguntarse sobre si la percepción de los trabajadores coincide con la evaluación técnica de los riesgos teniendo en cuenta tanto los riesgos identificados en ambos casos como las prioridades estimadas por cada cual.

Ante eventuales discrepancias siempre se deberían tener en cuenta las percepciones de los trabajadores al menos como punto de partida para la formación, incluso en el caso de que sean juzgadas como claramente erróneas desde el punto de vista técnico, dado que forman parte de la realidad que se pretende transformar.

Sin embargo, los técnicos no deberían dar por supuesto que las discrepancias siempre deben resolverse a su favor sino tener en cuenta que una actividad formativa de reflexión crítica conjunta puede tener como resultado una síntesis de las diferentes percepciones o incluso una incorporación de los puntos de vista de los trabajadores a la evaluación técnica del riesgo.

En cualquier caso la toma en consideración de las diferentes percepciones del riesgo permite estar en mejores condiciones para promover la conjunción de esfuerzos hacia la solución de los problemas.

En definitiva se trata de poner en marcha estrategias coherentes basadas en considerar la formación preventiva de los trabajadores como un instrumento de promoción de la participación para la generación de cambios en las condiciones de trabajo y de implicación en la organización de la prevención en la empresa.

¹ Boix P. ¿Qué formación en salud laboral? Información 1996; 16: 3

² Bellemare M. Les effets formateurs de l'analyse ergonomique: ouvrir la boîte noire de l'intervention. Performances Humaines & Techniques 1998;11:46-48

³ Narocki C. La formación en prevención de riesgos laborales. Mimeo, 1996

⁴ Gairín J Estudio de necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos. Madrid. CIDE, 1995

⁵ Zohar D. Safety climate in industrial organizations: theoretical and applied implications. J Appl Psychol 1980;65:96-102

⁶ Zohar D. Op.cit.

⁷ Brown RL, Holmes H. The use of a factor-analytic procedure for assessing the validity of an employee safety climate model. Accid Anal Prev 1986;18:455-470

⁸ Rundmo T. Op.cit.

⁹ Sorensen G, Stoddard A, Ockene JK, Hunt MK, Youngstrom R. Worker participation in an integrated health promotion/health protection program: results for WellWorks project. Health Educ Q 1996;23:191-203

¹⁰ Rundmo T. Safety climate, attitudes and risk perception in Norsk Hydro. Safety science 2000;34:47-59

¹¹ Diversos aspectos metodológicos de esta propuesta así como un instrumento de recogida de información se incluyen en Boix P, Torada R, Albelda A., Alonso R. Op. Cit. (ver nota 16) cuyo texto puede consultarse en www.istas.ccoo.es

¹² Rundmo T. Op.cit

¹³ Räsänen K, Notkola V, Husman K. Perceived work conditions and work-related symptoms among employed finns. Soc Sci Med 1997;45:1099-110

La formación de trabajadores en prevención en el Reino Unido

David Walters

Profesor de seguridad y salud ocupacional y medioambiental.
Universidad de South Bank

Peter Kirby

Investigador Asociado Senior en seguridad y salud ocupacional y medioambiental .
Universidad de South Bank

Texto del artículo de los propios autores The last barricade. The resilience of radicalism in the role of trade union education in promoting workplace action in health and safety.

Resumen

La formación es una ayuda importante para los delegados de prevención. Basado en los resultados de un estudio reciente sobre la formación recibida por los delegados de prevención en el Reino Unido, este artículo explora el impacto que tiene este tipo de ayuda sobre las actividades de los delegados de prevención. Pone de manifiesto que la formación es considerada por los asistentes a los cursos de gran ayuda y un gran estímulo en actividades en el lugar de trabajo. Identifica características de la metodología y la filosofía de la formación sindical, que son particularmente útiles en el desempeño de esta función. El artículo argumenta que la conceptualización radical y centrada en el trabajador de la salud ocupacional, y el uso de métodos de enseñanza participativos basados en experiencias en la educación sindical, juegan un papel fundamental a la hora de garantizar su efectividad. En particular, se da este caso cuando se trata de estimular y dar soporte a los delegados de prevención para que instiguen cambios en las disposiciones sobre salud y seguridad vigentes en sus lugares de trabajo. Examina las implicaciones que tienen estos descubrimientos en el desarrollo y la implementación de las políticas actuales, adoptadas por el gobierno y los sindicatos, hacia la consecución de mejoras en cuestiones relativas a salud y seguridad en el trabajo.

Introducción

Ciertas investigaciones en el Reino Unido y en otros países demuestran que los delegados de prevención de los trabajadores realizan una contribución importante a la mejora del desempeño de los asuntos relativos a salud y seguridad en sus lugares de trabajo (véase por ejemplo, Litwin 2000, Reilly et al 1995, Shannon et al 1992). También muestra que, para ser efectivos, los delegados de prevención necesitan diversos tipos de ayuda. La formación es una de esas ayudas (Walters 1996). Sin embargo, muchas de las pruebas de la importancia de la formación son circunstanciales e indirectas. Una revisión de la educación y la formación sindical en varios países europeos, indicó que no se habían realizado suficientes estudios¹ en términos de la influencia sobre las relaciones entre el contenido, la metodología y el efecto sobre las acciones de los representantes de los trabajadores (Raulier y Walters 1995). Exponía que era necesario descubrir con mayor precisión qué aspectos de estas relaciones eran importantes para el estímulo y el apoyo de las actividades de los delegados de prevención. En 1999/2000 surgió la oportunidad de explorar estos temas más a fondo cuando el HSE* y el Congreso de los Sindicatos (TUC) apoyó un estudio sobre el impacto que tienen la educación y la formación sindicales en salud y seguridad sobre las actividades de los delegados de prevención (Walters et al 2001).

Este artículo examina el impacto de la formación sindical en las habilidades de los delegados de prevención para expresarse mediante acciones en el lugar de trabajo que, bajo su punto de vista, conlleven mejoras en salud y seguridad. Asimismo investiga, utilizando los resultados del estudio de TUC/HSE, el vínculo entre la experiencia de la formación y la estimulación y el apoyo de las actividades de salud y seguridad en el lugar de trabajo. Desde una perspectiva más teórica, el artículo se preocupa por explicar el vínculo entre este tipo de formación y el estímulo y apoyo que proporciona a la actividad en el lugar de trabajo. En particular, tratará por qué la filosofía, el contenido y el contexto de la educación sindical promueven la actividad en el lugar de trabajo de manera muy efectiva. Su principal argumento es que los factores que ayudan a los delegados de prevención se comprenden mejor dentro de un marco que tenga en cuenta tanto las relaciones laborales de sus actividades como los controvertidos significados atribuidos a la salud y la seguridad. Por lo tanto, este análisis del impacto de la educación sindical está enfocado desde varias perspectivas teóricas relacionadas, entre ellas:

- Relaciones industriales (véase Walters y Frick 2000).

¹ Efectivamente, en su amplio estudio sobre la práctica en siete países europeos los autores sólo fueron capaces de encontrar dos estudios suecos que exploraran esta relación (véase Erasmie y Bonnevier 1988, y Holmstrand *et al* 1993). *Institución encargada de la investigación e inspección en salud laboral.

- Metodologías de formación profesional (en las que se basa la educación y la formación del TUC)
- Los diferentes conjuntos de valores normativos que influyen, tanto en los apoyos, como en el tipo de actividades de los participantes implicados en las relaciones sociales relativas a salud y seguridad.

El artículo comienza presentando el contexto y el entorno de los enfoques actuales de la educación sindical sobre salud y seguridad. Examina el papel que tienen la educación y la formación de los delegados de prevención dentro de las estrategias sindicales y gubernamentales de mejora de la salud y la seguridad. Presenta algunos de los resultados del estudio de HSE/TUC que apoya considerablemente la noción de que la educación y la formación sindical tienen un fuerte impacto en las actividades preventivas de los delegados de prevención. El artículo argumenta por qué esto es así. Sugiere que, tanto en la práctica como en el contexto de la educación sindical sobre salud y seguridad, son fundamentales los argumentos radicales sobre la naturaleza de las relaciones entre el trabajo y la salud. Tal radicalismo no es la base de la didáctica ideológica de los tutores y otros responsables de impartir la educación y la formación sindicales. Está más relacionado con la metodología aplicada en la formación profesional, metodología que ha sido utilizada durante varias décadas al impartir la educación del TUC. En tales enfoques pedagógicos, sus estilos de aprendizaje colectivo basados en la experiencia influyen de una manera significativa en el modo en que quienes reciben la formación analizan sus experiencias de salud y seguridad y actúan en consecuencia. El artículo expone que son la base del estímulo y del soporte que la educación sindical proporciona a las acciones en el lugar de trabajo de los delegados. Esto tiene claras implicaciones en lo que respecta a las estrategias de participación para mejorar la gestión de la salud y la seguridad. Así pues, la conclusión se centra en estas implicaciones, dentro del contexto de las estrategias sindicales y gubernamentales actuales dirigidas a “revitalizar” la salud y la seguridad.

Educación sindical en materia de salud y seguridad: su entorno y contexto

La principal fuente de formación para los delegados de prevención en el Reino Unido proviene del TUC y sus sindicatos afiliados. Otras fuentes son cuantitativamente insignificantes comparadas con la educación sindical².

Dentro de la oferta sindical, el programa más desarrollado, tanto cualitativamente como cuantitativamente, es el Programa Regional de Educación del

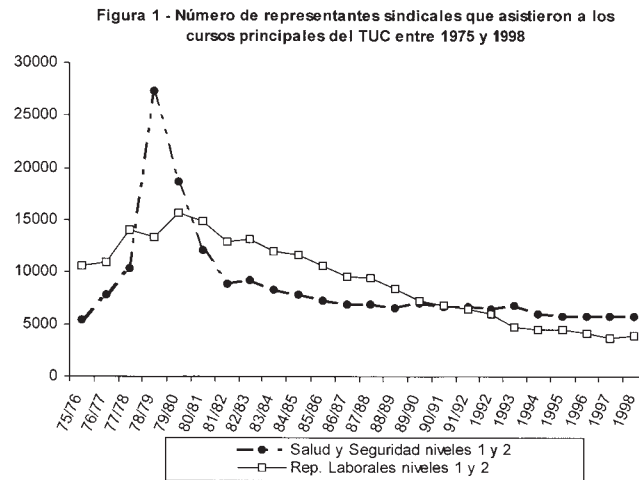
² La posición es menos clara en lo que respecta a la formación recibida por representantes no sindicales de la seguridad de los trabajadores. Es posible que estos cursos alternativos representen un elemento más importante de su formación. Sin embargo, también es probable que estos representantes tengan en general acceso a muchas menos oportunidades formativas que sus homólogos sindicales.

TUC, impartido principalmente por instituciones de educación pública como Escuelas de Educación Técnica Vocacional. Los cursos suelen ser de dos tipos:

- un único curso o varios cursos que tratan sobre el papel del delegado de prevención.
- cursos cortos que tratan sobre temas específicos.

Las unidades básicas del Programa Regional de Educación son sus cursos principales, que proporcionan una formación general sobre las funciones del delegado de prevención. Hay dos niveles, que comprenden 60 horas de enseñanza, conocidos como los cursos de nivel 1 y nivel 2 para delegados de prevención. Estos cursos, junto con los cursos de nivel 1 y nivel 2 para representantes de los trabajadores, son cuantitativamente la mayor oferta de formación organizada por el Programa Regional de Educación del TUC.

En la figura 1 se muestra el número de delegados formados en los cursos del TUC sobre salud y seguridad desde sus orígenes en 1970.



1. Los datos estadísticos desde 1992 se refieren a años de calendario. Antes se referían a años naturales.
2. Antes de 1982/83 los cursos de salud y seguridad se refieren solamente a cursos de nivel 1.
3. rep Laborales niveles 1 y 2 se refiere a los cursos principales para representantes laborales en general.

Fuente: informes anuales del TUC 1980-1999

Cada año, durante la década de los noventa, entre 5.000 y 7.000 delegados de prevención han recibido los cursos de nivel 1 y 2 sobre salud y seguridad.

Estos dos cursos de 60 horas, que son el eje de la oferta formativa del TUC, están vinculados. El temario incluye:

- enfoque sindical en temas de salud y seguridad
- la función del delegado de prevención
- creación de una organización sindical de salud y seguridad
- la estructura legal de la salud y la seguridad, estándares de salud y seguridad y sus usos
- organización de la dirección respecto a salud y seguridad
- manejo de la información relativa a salud y seguridad y actualización
- prevención de accidentes laborales y problemas de salud, incluyendo evaluaciones de riesgos, inspecciones del lugar de trabajo e investigación de accidentes
- ocuparse de los problemas relativos a salud y seguridad y negociar mejoras en salud y seguridad en el lugar de trabajo
- habilidades clave para los delegados de prevención.

Desde una perspectiva educacional, indicar el contenido de los cursos es menos importante que comprender los objetivos y el contexto del desarrollo e impartición del curso. La formación en salud y seguridad del programa del TUC está basado en principios y métodos básicos comunes a toda la educación laboral. Este tipo de educación en el Reino Unido y en la mayoría de los países industrializados, está asociada desde hace mucho tiempo con los objetivos políticos de la izquierda y con las políticas y organización de los sindicatos. Al mismo tiempo, tiene raíces en la educación adulta liberal. En las últimas décadas, ha terminado incluyendo elementos que se superponen significativamente con tipos de formación vocacional (Smith 1984). Este entorno se refleja de diferentes maneras en el desarrollo e impartición de los cursos sobre salud y seguridad, por ejemplo:

- la formación tiene como objetivo mejorar las habilidades de los delegados y ampliar sus conocimientos, su confianza en sí mismos y su motivación para emprender sus tareas como representantes
- los cursos enfatizan la realización de cambios en el lugar de trabajo mediante el aprendizaje de técnicas sobre cómo funcionar efectivamente como representantes sindicales, adquiriendo al mismo tiempo una mayor comprensión del contenido legal o técnico de los problemas en cuestión
- los asuntos se tratan desde una perspectiva centrada en el trabajador, lo que permite el desarrollo de una construcción social diferente del significado que le darían los patronos o los profesionales. La legitimidad de estos significados es fundamental para la filosofía colectiva que subyace en los cursos

- los métodos educacionales reflejan a menudo el entorno organizativo del lugar de trabajo
- los tutores de los cursos utilizan comités, reuniones y técnicas de enseñanza participativas y basadas en la experiencia, para motivar a los delegados a que escuchen y se comuniquen con sus compañeros y construyan un apoyo colectivo para sus propuestas, en lugar de comportarse como técnicos especialistas independientes.

Como en el curso de nivel 1, las experiencias de los delegados relativas al trabajo continúan siendo el tema principal del curso de nivel 2. El curso de nivel 1, se concentra principalmente en el conocimiento y las habilidades necesarias para convertirse en un delegado de prevención activo, y el curso de nivel 2, se concentra en su desarrollo más avanzado.

Relación entre la pedagogía y la acción: algunos resultados del estudio de HSE/TUC

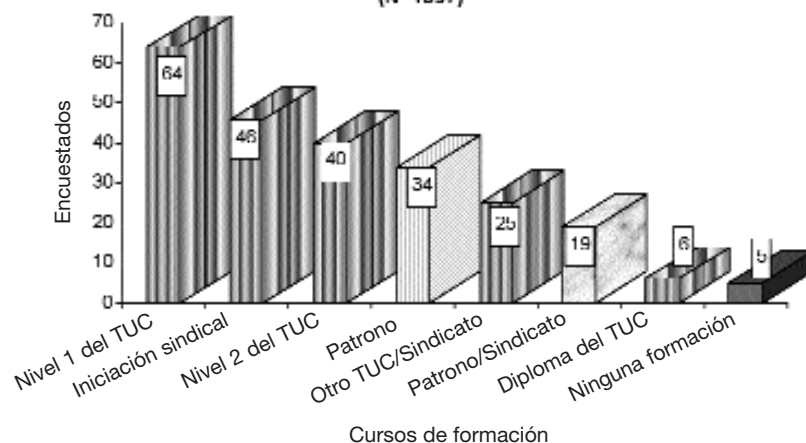
El objetivo de nuestro estudio era investigar el impacto de la educación y la formación sindical en la actividad de los delegados de prevención, mediante el uso de varios métodos de campo, entre ellos:

- A partir de informes del TUC procedentes de la encuesta de delegados de prevención del TUC en el año 1998 (Kirby 1998)³ se seleccionó una muestra de 5.800 delegados de prevención, que fue sometida a un cuestionario por correo.
- Entrevistas telefónicas con 48 de las personas que respondieron a la encuesta y que habían recibido el curso de nivel 1 de salud y seguridad ofrecido por el Programa Regional de Educación.
- Un cuestionario, entrevistas personales y actividades de grupo con 85 delegados de prevención (de los que el 38% eran mujeres), que estaban en la última fase del curso de salud y seguridad de nivel 2 ofrecido por el Programa Regional de Educación del TUC.

En la figura 2 se muestra el modelo de formación experimentada por las personas que contestaron la encuesta por correo, donde se muestra la importancia cuantitativa de los cursos de niveles 1 y 2 del TUC. Es de esperar una menor proporción de asistentes al curso de nivel 2 del TUC y esto coincide con los propios hallazgos del TUC, que indican que sólo el 40% pasa del nivel 1 al 2 (Walters et al 2001: 87).

³ Un total de 1.397 representantes de la seguridad completaron y devolvieron el cuestionario — una tasa de respuesta de aproximadamente el 24%.

Figura 2 - Porcentaje de delegados de prevención que asistieron a cursos de salud y seguridad (N=1397)



Los resultados obtenidos del estudio muestran claramente el alcance de la influencia que tienen los métodos de enseñanza la educación sindical descritos en la sección anterior sobre cómo la educación sindical estimula y apoya la actividad de los asistentes en el lugar de trabajo. En esta sección exponemos algunos de los resultados del estudio más importantes, centrándonos particularmente en los resultados que indican la opinión de los delegados respecto a:

- La importancia de la formación en comparación con otros tipos de apoyo a las actividades de los delegados de prevención
- El tipo de actividades que estimula y apoya en el lugar de trabajo
- En qué grado ayuda a los delegados a conseguir lo que ellos consideran un logro en salud y seguridad en sus lugares de trabajo
- Qué elementos de su formación son los más importantes para ayudarles a conseguir logros
- En qué grado ayuda la formación a superar las barreras y obstáculos para la acción en materia de salud y seguridad ocupacional.

La importancia de la formación

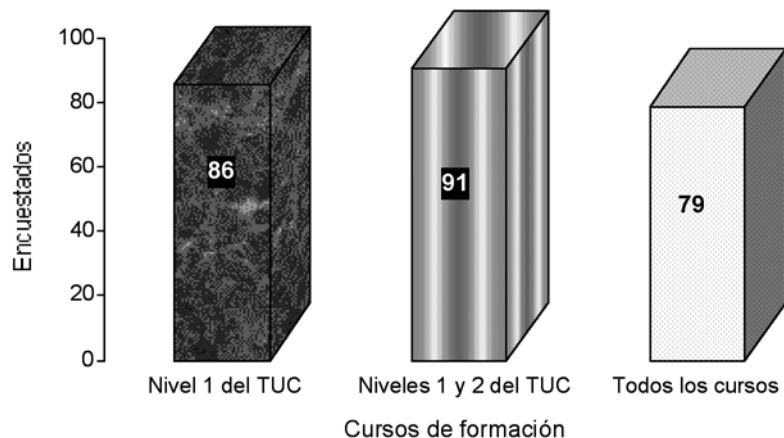
La tabla 1 muestra que la formación está clasificada como el tercer factor de mayor ayuda de entre varias categorías de apoyo a los delegados de prevención. Se pidió a todos los encuestados que clasificaran estas categorías de apoyo de acuerdo con el nivel de soporte que les proporcionaban para sus actividades en el lugar de trabajo.

Tabla 1 Nivel de apoyo a los delegados de prevención en el lugar de trabajo (%)

Categorías	“de muchísima ayuda” “de mucha ayuda”, “de algo de ayuda”	“de poca ayuda” o “de ninguna”	“no requerida”
Acceso a información sobre salud y seguridad	83	13	4
Sindicato en el lugar de trabajo	82	10	8
Formación TUC/Sindical	79	7	14
Miembros/trabajadores	77	17	6
Patrono/directivos	67	29	4

Sin embargo, como muestra la imagen 3, los encuestados que habían recibido los niveles de formación 1 y 2 del TUC, consideraron que el nivel de ayuda que la formación proporcionaba a sus actividades era notablemente alto.

Figura 3 - Apoyo para los delegados de prevención: cursos del TUC de niveles 1 y 2 comparados con todos los cursos



Estímulos y apoyo para la acción en el lugar de trabajo

También se preguntó a los encuestados que habían recibido alguna formación sindical, cuánto les había ayudado a ellos en sus actividades como delegados de prevención. La respuesta indicaba que la gran mayoría encontró que particularmente les resultaba útil para:

- representar los intereses de los trabajadores
- investigar quejas
- investigar riesgos

- encontrar y utilizar la información relativa a salud y seguridad
- inspecciones
- representar los intereses de los trabajadores ante los patronos

Estudiamos más en detalle las respuestas de los delegados de prevención que habían asistido a los cursos de nivel 1 y 2 sobre salud y seguridad del TUC. La tabla 2 muestra en qué medida consideran que la formación apoya a sus actividades en el lugar de trabajo de acuerdo con los que figuran en las Regulaciones SRSC de 1977 como funciones de los delegados de prevención. Los resultados muestran la gran importancia que dan los delegados a los cursos de niveles 1 y 2 del TUC.

Tabla 2 - Apoyo de los cursos de niveles 1 y 2 del TUC (%) a las actividades de los delegados de prevención

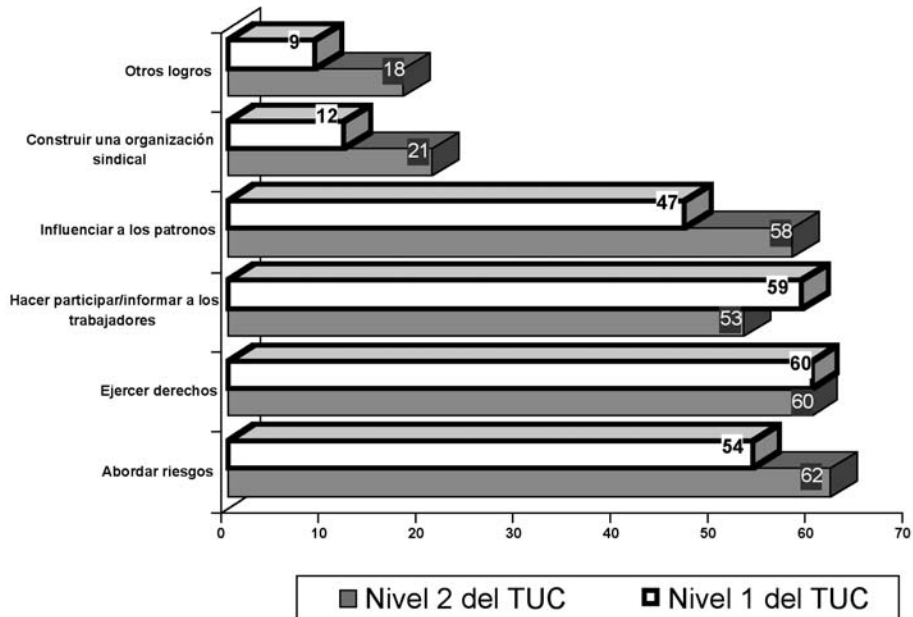
ACTIVIDAD (BASADA EN LAS FUNCIONES CUBIERTAS POR LAS REGULACIONES SRSC)	% de delegados que encontraron que la formación era “de muchísima ayuda” “de mucha ayuda” o “de algo de ayuda”	
	Ejemplo de nivel 1 del TUC	Ejemplo de niveles 1 y 2 del TUC
Representar los intereses en materia de salud y seguridad de los miembros/trabajadores	99	100
Investigar quejas sobre salud y seguridad de los miembros/trabajadores	96	95
Investigar riesgos en el lugar de trabajo	95	96
Encontrar y utilizar información sobre salud y seguridad	94	97
Inspeccionar el lugar de trabajo periódicamente	92	97
Hacer presentaciones a los directivos/patronos/trabajadores	86	98
Investigar accidentes, incidentes sobre la salud, sucesos peligrosos	87	93
Participar en los comités sobre salud y seguridad	85	93
Persuadir a los directivos/patronos para que encuentren soluciones/resuelvan problemas relativos a salud y seguridad	82	89
Recibir información de los directivos y los patronos y ser consultados por ellos	79	84
Participar en el proceso de evaluación de riesgos	74	86
Representar a los miembros consultando con los inspectores y expertos en salud y seguridad	70	80

Las cifras muestran cuánto valoran los delegados la formación sindical. Además, muestran la importancia que los delegados dan a la formación continuada para promover y mantener sus actividades en el lugar de trabajo.

La formación y los logros de los delegados de prevención en sus lugares de trabajo

Se pidió a los delegados que identificaran sus logros principales a partir de una lista elaborada sobre la base de los objetivos formativos del TUC, con una opción adicional para identificar otros logros no incluidos en la lista. Mostramos los resultados en la figura 4.

Figura 4 - Principales logros de los delegados de prevención que recibieron la formación del TUC de niveles 1 y 2 (%)



También se les preguntó "en qué medida les había ayudado la formación a conseguir sus logros". Los resultados mostrados en la tabla 3 indican el gran nivel de apoyo que consideran que obtuvieron gracias a la formación sindical.

Tabla 3 - Alcance de la ayuda aportada por la formación a los delegados de prevención para conseguir logros (%)

Nivel de ayuda	Cursos sobre salud y seguridad del TUC		Todos los cursos
	Nivel 1	Niveles 1 y 2	
Extremadamente útil, muy útil, algo útil	96	98	96
De poca utilidad o de ninguna	4	2	4
Extremadamente útil	32	54	44

Se realizaron entrevistas telefónicas para explorar con más detenimiento qué opinaban de la naturaleza de los logros conseguidos. El informe de la investigación (Walters et. al. 2001: 43 –51) muestra que el concepto de "logro" comprendía un amplio abanico de actividades prácticas en el lugar de trabajo en las que participaban los delegados, y que creían que la formación les había permitido conseguir resultados positivos en salud y seguridad.

Las características de la educación y la formación sindical son consideradas útiles como apoyo a la acción en el lugar de trabajo

Se pidió a los encuestados telefónicamente que, recordaran qué elementos del contenido del curso de nivel 1 son los que más ayuda les proporcionó para realizar posteriormente sus actividades en el lugar de trabajo. Las características predominantes de los cursos identificadas en las respuestas como las más útiles fueron:

- compartir experiencias y aprender de otros
- métodos de aprendizaje centrados en el estudiante y en el desarrollo de habilidades
- desempeñar el trabajo de un delegado de prevención, el conocimiento de los derechos y los estándares legales
- encontrar información y usarla
- abordar problemas
- materiales del curso y apoyo del tutor

Los delegados conectaron estrechamente con los métodos y la filosofía de los cursos. Apreciaron el enfoque de la metodología de enseñanza centrado en el estudiante, colectivo y basado en la experiencia, y lo encon-

traron especialmente útil para comprender los problemas relativos a salud y seguridad. También valoraron el aprendizaje de una serie de habilidades prácticas que podrían usar de forma efectiva para representar los intereses de los trabajadores en situaciones reales que ocurrieran en sus lugares de trabajo.

Aquellos que asistieron al curso de nivel 1, consideran que adquirieron:

- confianza
- entusiasmo
- experiencia
- capacidad para obtener resultados
- autoridad
- estar al día

Se preguntó a los delegados entrevistados que estaban asistiendo a cursos de nivel 2, qué habían hecho en el trabajo desde que comenzaron el curso de nivel 2 que consideraran que hubiera sido gracias al curso. La respuesta daba una abrumadora impresión de actividad relativa a salud y seguridad en el lugar de trabajo que había sido estimulada y apoyada por su experiencia en la formación sindical. No es posible reflejar todos los detalles de estas actividades en un artículo de este tamaño⁴. Sin embargo, el 89% de los delegados afirmó que como resultado directo de la formación habían comenzado nuevas actividades relativas a salud y seguridad en sus lugares de trabajo. Esto enfatiza el concepto de que el impacto de la formación en actividades en el lugar de trabajo tenía un valor añadido adquirido al recibir la formación de nivel 2.

Casi todos los delegados hablaron muy bien sobre la formación que habían recibido y sentían que les había beneficiado enormemente en el lugar de trabajo y en el sindicato. Hubo muchas respuestas diferentes sobre aspectos particulares en los que la formación les había ayudado. Las opiniones individuales y colectivas más consistentes sugieren que la formación les ayudó a:

- restaurar el entusiasmo y la confianza para afrontar problemas
- desarrollar habilidades gracias a la naturaleza práctica del curso, particularmente las habilidades necesarias para realizar encuestas entre los miembros y obtener sus puntos de vista respecto a riesgos
- discutir problemas con otros delegados y obtener sus opiniones y su apoyo
- trabajo relacionado con el proyecto
- desarrollar una forma metódica de afrontar problemas

⁴ Sin embargo se puede encontrar una imagen más detallada en Walters et al (2001)

- aumentar sus conocimientos en leyes, riesgos y procedimientos
- encontrar información y utilizarla
- practicar el desarrollo de un plan y utilizar sus habilidades de negociación para ponerlo en práctica
- apoyo del tutor

Una de las maneras en la que el curso de nivel 2 estimula y apoya directamente a las actividades en el lugar de trabajo es mediante el uso del "proyecto de mejora". Durante el curso los estudiantes llevan a cabo actividades en las que intentan mejorar un aspecto relativo a salud y seguridad en su propio lugar de trabajo. Resultó evidente que los delegados que realizaron estos proyectos se consideraban capaces de un progreso considerable para introducir mejoras en sus lugares de trabajo. También valoraban el apoyo que recibían de sus compañeros del curso. Esto se consiguió gracias a la estructura formal del curso, que permitía:

- sesiones periódicas para informar sobre proyectos
- debates sobre problemas y soluciones

Los propios sujetos de los proyectos constituyeron una gran fuente de información respecto al tipo de problemas de salud y seguridad afrontados por los delegados. Muchos se refirieron a riesgos como la violencia en el trabajo, los problemas ergonómicos, la calidad del aire, el trabajo manual y las sustancias peligrosas. Otros estaban más preocupados por mejorar políticas y procedimientos, como la organización de la participación en la evaluación de riesgos, la creación de comités de seguridad, la mejora de la conciencia de género en materias de salud y seguridad, la formación y la mejora de los procedimientos de información y control. Todos realizaron comentarios sobre situaciones particulares que los delegados habían encontrado en sus lugares de trabajo.

Además de proporcionar una manera estructurada de integrar y compartir las experiencias individuales vividas en los lugares de trabajo de todos los participantes del curso, los proyectos también ayudaron a los participantes a poner en práctica las habilidades adquiridas durante el curso. Esto incluye, por ejemplo, las habilidades relativas a la investigación, el uso de técnicas de elaboración de encuestas y métodos de evaluación. Los ejemplos de estos proyectos ilustrados en la Tabla 4, demuestran cómo se consiguieron resultados en aprendizaje, ilustrando al mismo tiempo el uso de los proyectos para introducir cambios y mejoras en la gestión de salud y seguridad⁵ en el lugar de trabajo.

⁵ Estos ejemplos han sido extraídos de unos 15 proyectos recogidos durante trabajos de investigación de campo con participantes que asistían al curso de nivel 2. Se pueden encontrar ejemplos más detallados en Walters et al. (2001)

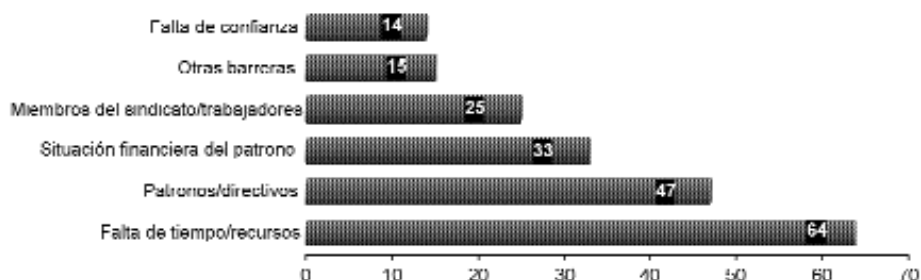
Tabla 4 - Ejemplos de proyectos realizados en el curso de nivel 2

ASUNTO	ACTIVIDAD
<i>Ordenadores y monitores</i>	<p>Se diseñó un cuestionario para preguntar a los miembros sobre sus condiciones de trabajo al utilizar monitores. Respondieron los diecinueve miembros. Como resultado:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se introdujeron alfombrillas para los ratones y apoya muñecas de gel • El tamaño de los soportes para los monitores tendrá en cuenta el tamaño del usuario • Se cambiarán las cortinas para evitar reflejos • Los miembros están rellenando formularios de autoevaluación.
<i>Manejo manual en una imprenta</i>	<p>Una encuesta entre los trabajadores mostró que muchos de ellos tenían que arrastrar pallets pesados de revistas unos 230 metros por la fábrica sin la ayuda de una carretilla. Otros opinaban que había demasiados obstáculos en su espacio de trabajo. Otro miembro se quejó de que los pallets son almacenados demasiado alto como para bajarlos. Dos personas tuvieron que tomar analgésicos para continuar trabajando. Algunos trabajaban sin tomar ningún descanso durante su turno. La mayor preocupación que el representante trató fue la de subir legajos de papel a una máquina encuadernadora. El delegado, utilizando las Regulaciones sobre el manejo manual llevó a cabo una evaluación de riesgos completa. Utilizando la jerarquía de las Regulaciones, se hicieron recomendaciones en un extenso informe al patrono. En él se incluían:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una polea para regular la altura de los legajos antes de cogerlos • Una carretilla para llevar los legajos a la fábrica • Hacer los legajos más ligeros y fáciles de agarrar • Aumentar el número de empleados para que se pudieran tomar descansos • Formación especial sobre el manejo manual
<i>Salud y seguridad y personal docente a tiempo parcial</i>	<p>Tras consulta oral a los empleados, se identificaron varios problemas relativos a salud y seguridad. El delegado escogió como prioridad la falta de disposiciones sobre salud y seguridad para los trabajadores a tiempo parcial. Con gran dificultad, debido a horarios de trabajo erráticos, el delegado consiguió hablar con 14 profesores a tiempo parcial. Desde la incorporación en el sector de la Educación Técnica Vocacional, el delegado sabía que el personal a tiempo completo sufría estrés por el aumento de las horas de enseñanza, la reducción de vacaciones y un aumento en los trámites administrativos. El personal a tiempo parcial entrevistado señaló estos problemas y otros. Entre ellos una autoestima baja, unos horarios y jornadas partidas poco sociales, la falta de garantía de continuidad del empleo, vacaciones no pagadas, las dificultades para obtener préstamos hipotecarios y que algunos de ellos no han asistido a los procedimientos de introducción o de establecimiento de las normas sobre salud y seguridad. El delegado de prevención llevó a cabo las acciones siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inició una campaña de reclutamiento sindical con el comité de la sucursal. En una semana de trabajo por turnos, se inscribieron 11 nuevos miembros y 4 más se lo plantearon • Contactó por escrito al departamento de Recursos Humanos para informar sobre la falta de cursos de introducción y de disposiciones sobre salud y seguridad. Como consecuencia, se llevaron a cabo sesiones de introducción para todos aquellos trabajadores a tiempo parcial que no las habían recibido y se les dio a todos las disposiciones existentes sobre salud y seguridad.

El papel de la formación en la lucha contra las barreras a las actividades de salud y seguridad en el lugar de trabajo

Otro ejemplo del apoyo proporcionado por la formación, es la manera en la que ayuda a los delegados a superar lo que ellos perciben como barreras a sus actividades. Como se aprecia en la figura 5, el estudio mostró que los delegados creían que las más importantes de entre estas barreras eran aquellas controladas por los patronos, tales como el tiempo y los recursos para realizar actividades de salud y seguridad, las relaciones con los directivos y los recursos económicos de los patronos.

Figura 5 - Principales barreras y obstáculos encontrados por los delegados de prevención (%)



Los encuestados mostraron un alto nivel de satisfacción con la ayuda que les había proporcionado la formación de niveles 1 y 2 del TUC para superar estas barreras. Como se muestra en la tabla 4, la mayor parte de los encuestados que refirieron este hecho habían recibido el nivel 2.

Tabla 5 - Alcance de la ayuda proporcionada por la formación a los delegados de prevención para superar barreras y obstáculos (%)

NIVEL DE AYUDA	Cursos sobre salud y seguridad del TUC	
	Nivel 1	Niveles 1 y 2
Extremadamente útil, muy útil, algo útil	78	88
De poca utilidad o de ninguna	22	12
Extremadamente útil	13	23

Formación, la acción en el lugar de trabajo y la “revitalización” de la salud y la seguridad

La efectividad de la formación

Un estudio previo sobre la formación sindical en cuestiones de salud y seguridad, sugería la existencia de una pedagogía sindical en lo que respecta a salud y seguridad, de uso muy extendido, especialmente en Europa del norte (Raulier y Walters 1995, véase también Walters 1996b y 1997). Sus orígenes se remontaban al desarrollo de la concienciación sindical en prevención de problemas de salud y seguridad, en particular respecto a la representación de los trabajadores y a la perspectiva de la salud y la seguridad centrada en el trabajador que tuvo lugar en los setenta. Afirmaba que estos aspectos diferenciaban a la educación sindical de otros tipos de formación para delegados de prevención, sugiriendo que las características de la pedagogía sindical estaban directamente vinculadas con la efectividad de los delegados de prevención. Se han hecho afirmaciones similares respecto a los métodos de formación en salud y seguridad centrados en el trabajador en América del Norte (véase por ejemplo Kaminski et. al. 1995, Merrill 1995, Parker-Brown 1995 y Slatin 1995). Sin embargo, hay muy pocos estudios que hayan tratado de examinar el impacto directo de este tipo de formación en las actividades en el lugar de trabajo y ésta es la razón por la que nuestro estudio ha tomado este particular enfoque. Nuestros resultados confirman que los delegados de prevención del sindicato británico consideran que su experiencia formativa es un estímulo importante y un gran apoyo para comprometerse de manera efectiva como delegados de prevención en sus lugares de trabajo.

De entre los diferentes tipos de formación sindical sobre salud y seguridad disponibles, los cursos de nivel 1 y 2 del Programa Regional de Educación del TUC, fueron a los que habían asistido el mayor número de delegados de la muestra. Una gran parte de estos delegados consideraba que su formación les ayudaba en sus actividades en el lugar de trabajo (86% y el 91% para los cursos de nivel 1 y 2, respectivamente). Los resultados indican además, que los delegados de prevención no sólo consideran la formación como uno de los apoyos más importantes a sus actividades y sus logros, creen especialmente que, en el caso de los cursos de niveles 1 y 2 del TUC, tales actividades y logros aumentan como consecuencia directa de la formación. Así, por ejemplo:

- el 65% de los delegados que habían terminado el curso de nivel 1, entrevistados por teléfono, afirmaron que sus actividades relativas a salud y seguridad en el trabajo, habían permanecido al mismo nivel o habían aumentado tras la formación
- el 89% de los delegados que asistían a cursos del nivel 2, afirmaron que habían llevado a cabo actividades relativas a salud y seguridad en sus lugares de trabajo, como resultado de la formación recibida
- los delegados que asistían a cursos de nivel 2, informaron de que la formación había restaurado su confianza y entusiasmo y desarrollado sus habilidades para afrontar problemas en el lugar de trabajo

- los proyectos de mejora del nivel 2, aportaron más evidencias sobre la envergadura de las actividades representativas que fueron consecuencia directa de la formación avanzada.
- Los delegados toman como referencia la formación al llevar a cabo varias actividades de apoyo y de motivación en el lugar de trabajo.

Frecuentemente, las habilidades se adquieren cuando los representantes inician acciones en sus lugares de trabajo. Los métodos de enseñanza empleados en la formación sindical animan activamente a los delegados a hacerlo. Dado que la formación de los niveles 1 y 2 está basada en la experiencia y orientada hacia el lugar de trabajo, los delegados traen a los cursos sus experiencias laborales, las comparten y desarrollan colectivamente las estrategias apropiadas para gestionarlas. Vuelven a sus lugares de trabajo para poner a prueba estas estrategias y vuelven al curso para informar de su progreso. Durante el proceso iterativo puesto en funcionamiento mediante este ciclo, aprenden habilidades para una acción efectiva en salud y seguridad y, al mismo tiempo, inician la acción ellos mismos. Así, los logros que refieren los delegados, no sólo son medidas de su influencia en los resultados, también son medidas de mayor actividad en salud y seguridad llevadas a cabo como consecuencia directa de la formación.

Otra razón por la que la formación aumenta la actividad en salud y seguridad es el hecho de que los cursos actúan como foros para el intercambio de ideas. Por supuesto, se puede argumentar que durante el curso, los delegados de prevención son capaces de hacer referencia a estándares y a la organización de la dirección en materias de salud y seguridad en su búsqueda colectiva de modelos de buenas prácticas. Nuestro estudio muestra que los representantes valoran enormemente las oportunidades que les dan los cursos para compartir sus experiencias con otros. Sólo esto, facilita el intercambio de iniciativas y de buenas prácticas entre los delegados y, como consecuencia estimula la acción en los puestos de trabajo afectados. Sin embargo son igual de importantes las oportunidades y el apoyo que da el curso para el flujo de información entre fuentes sindicales nacionales e internacionales y los participantes de los cursos. La oportunidad que proporcionan los cursos a los delegados de diferentes lugares de trabajo para comentar el material de estas fuentes, en lugar de tratar estos temas como individuos aislados, proporciona un poderoso refuerzo para su legitimidad y su posición en la construcción de una metodología sindical sobre salud y seguridad centrada en el trabajador. Es evidente en algunos de los ejemplos proporcionados por los delegados formados sobre sus actividades, que este es un estímulo importante para ocuparse de “nuevos problemas” relativos a salud y seguridad. Entre ellos:

- intentar establecer estrategias para la conciencia de género en materia de salud y seguridad
- diseñar encuestas sobre estrés

- participar en la evaluación de riesgos
- tratar los problemas relativos a salud y seguridad por la organización del trabajo
- abordar trastornos músculo-esqueléticos
- garantizar un trato igualitario en salud y seguridad para los trabajadores a tiempo parcial

Este enfoque ayuda a reforzar la autonomía de los delegados de prevención en la gestión participativa de la salud y la seguridad. Les permite dar un poco de su propio poder normativo a áreas controvertidas de la salud y la seguridad, otorgando a su papel una importancia especial en la promoción de un plan autónomo de los trabajadores sobre asuntos de salud y seguridad. Así, la formación, no sólo facilita el acceso y la aplicación de material al respecto obtenido de la normativa reguladora y de la Guía Oficial sobre Salud y seguridad, también (y lo que es quizás más importante) promueve la aplicación de las perspectivas y prioridades sindicales.

Por qué es efectiva la formación sindical

El contenido, el contexto y la metodología de la educación sindical son claves para comprender el gran valor que le confieren las personas formadas. Las respuestas de los delegados a las preguntas sobre por qué creían que la formación sindical era efectiva, dejan claro que los métodos empleados en la enseñanza, tales como el aprendizaje centrado en el alumno y el desarrollo de habilidades, juegan un papel fundamental. La clave para comprender por qué es así se encuentra en la relación entre la pedagogía de la educación sindical y la construcción social de relaciones laborales en salud y seguridad. Los resultados obtenidos de una investigación más exhaustiva de la efectividad de los delegados de prevención, demuestran de manera considerable el argumento de que se puede gestionar la salud y la seguridad de una manera más efectiva cuando los representantes de los trabajadores participan, que cuando los directivos actúan unilateralmente y sin consultar. Pero el diálogo de la participación no está aislado de los recursos de poder con los que las partes entran a participar en él, o desde sus propios puntos de vista sobre cómo interpretan la realidad. La influencia de la situación y el carácter de tal poder, y los asuntos de los que trata, tienen por consiguiente una importancia fundamental en la participación en asuntos relativos a salud y seguridad⁶.

Una de las razones principales para desarrollar organizaciones colectivas de trabajadores era contrarrestar el poder económico ejercido por los patronos. Tal poder económico está relacionado estrechamente con el poder nor-

⁶ Véase Walters y Frick (2000) para una discusión más en detalle sobre este punto.

mativo. La naturaleza de la relación es particularmente importante en lo que concierne a salud y seguridad. El poder normativo puede ser utilizado abiertamente por una de las partes para convencer a la otra de que tiene razón, pero también puede ser utilizado para influir en la percepción que la otra parte tenga de la situación, de sus causas, de sus intereses y de las opciones existentes. En teoría los sindicatos juegan dos papeles importantes en el apoyo de la representación del trabajador en salud y seguridad. En primer lugar, conciencian a los trabajadores del poder económico que tiene la acción colectiva y mejora la que, de otro modo, sería una limitada influencia del individuo en el mercado de trabajo. En segundo lugar, apoyan y mejoran las habilidades de los trabajadores para planificar agendas para la interacción con los patronos. La metodología educativa centrada en el alumno, colectiva y basada en la experiencia característica de los programas de estudio sindicales y laborales, incluidos los relativos a salud y seguridad, ayuda a conseguir y reforzar este último tipo de apoyo.

Así, si los representantes de los trabajadores tienen que evitar ser manipulados por los directivos durante su participación en asuntos relativos a salud y seguridad, necesitan tener al menos algunos recursos para proponer alternativas a los puntos de vista de la dirección. La formación sindical proporciona uno de esos recursos, ya que en ella, se pueden explorar y reforzar argumentos normativos particulares centrados en el trabajador y en el sindicato, proporcionando a los delegados una mayor confianza en la legitimidad de sus percepciones de la realidad.

“La salud y seguridad ocupacional” es un concepto científico y social complejo en sí mismo. Hay muchas oportunidades para discutir y cuestionar las construcciones sociales de lo que es la "realidad" sobre la salud y la seguridad ocupacional. Por ejemplo, Nelkin (1985: 19) describe cómo la combinación de incertidumbres científicas de los riesgos en el trabajo y un ambiente de relaciones industriales muy adversas producen desacuerdos importantes sobre todo el tema, afirmando que:

"Los conflictos prevalecen en lo que respecta a:

- la importancia de los riesgos,*
- la aceptabilidad de las pruebas,*
- las metodologías para evaluar y medir el riesgo,*
- la gravedad de los efectos sobre la salud,*
- los estándares adecuados para regular la práctica industrial, e incluso*
- la comunicación de la información sobre riesgos ".*

Por lo tanto, dentro de su gestión participativa, se hacen evidentes varios tipos de problemas normativos, y cada uno puede ser argumentado por los trabajadores (delegados) y los directivos. Entre ellos:

- el objetivo de la gestión de la salud y la seguridad
- la naturaleza de los riesgos gestionados
- los medios elegidos para prevenir daños a los trabajadores.

Por ejemplo, como señalan Walters y Frick (2000), mientras que habitualmente la salud del trabajador es el objetivo expreso de la gestión de la salud y la seguridad, las políticas de salud y seguridad ocupacional, tanto en el ámbito nacional como de la empresa, se evalúan a menudo basándose en simples indicadores, tales como el tiempo perdido por lesiones, los casos de compensación a trabajadores o las ausencias por enfermedad. A no ser que la influencia de los trabajadores compense estos enfoques, lo que se denomina gestión de salud y seguridad ocupacional, puede dirigirse más a minimizar el número y el coste de las demandas que a mejorar las condiciones del entorno laboral que las producen.

Incluso si la participación en la gestión de la salud y la seguridad ocupacional trata de mejorar la salud y la seguridad, los tipos de riesgos a combatir a menudo están poco claros. El concepto de salud y seguridad ocupacional se ha ido ampliando gradualmente, pero cada ampliación ha sido controvertida. La legislación obliga a los patronos a comunicar e informar adecuadamente de los riesgos. Sin embargo, frecuentemente se cumple esta obligación de una manera tardía e incompleta. A veces se ha manipulado deliberadamente la normativa para mantener expuestos a los trabajadores no informados sobre los riesgos para la salud que los patronos⁷ ya conocen.

La elección del método de prevención de daños depende de sus causas y se pueden distinguir varios tipos de explicaciones a daños y enfermedades. Por ejemplo, el más sencillo a menudo enfatiza el error de conducta humana. Una explicación técnica, en cierto modo más amplia, incluye también el entorno físico de trabajo, como maquinarias peligrosas, materiales tóxicos y equipo de trabajo no ergonómico. La explicación más amplia toma en consideración la organización del sistema de producción entero y tiene en cuenta la interacción de los factores tecnológico y organizativo. Sólo desde esta perspectiva organizativa, se vuelve primordial la participación del trabajador. Las condiciones de la salud y la seguridad ocupacionales pueden venir dadas por el entramado de la producción y por relaciones industriales más amplias. Pueden tener en cuenta la influencia que tiene el número de horas trabajadas sobre los problemas de salud y las tasas de accidentes, de la presión de la producción y el tipo de empleo sobre el comportamiento ante los riesgos; de la discriminación laboral por motivos de sexo o del ritmo de trabajo y su organización en problemas músculo-esqueléticos. Si aceptamos que el riesgo está definido y determinado socialmente, entonces la evalua-

⁷ El ejemplo más flagrante a este respecto, es la historia del uso del amianto y de los productos derivados, pero hay muchos casos similares.

ción experta y cuantitativa de riesgos (que es el enfoque que convencionalmente toman los directivos) sólo puede proporcionar una perspectiva limitada. La importancia de la participación del trabajador en la organización de la salud y la seguridad – tanto en la evaluación de riesgos, como en la traducción de sus resultados en la práctica de la gestión de riesgos y la erradicación de riesgos – se vuelve inevitable.

En todas estas situaciones la formación sindical apoya a los delegados para garantizar que se consiga elaborar un programa apropiado de su participación en salud y seguridad en el trabajo. La formación que nos ha preocupado, está basada en una definición holística de la salud del trabajador que incluye factores físicos y psicosociales dentro de su alcance y tiene una orientación totalmente preventiva. Se preocupa por las explicaciones más extensas de la salud y la seguridad en las que los aspectos organizativos del sujeto son el centro y anima a la máxima participación activa de los representantes de los trabajadores mediante el uso de criterios sindicales autónomos para definir el riesgo y su evaluación. Da mucho énfasis, no sólo a la necesidad de la información legal, sino también a obtener información de los patronos, los trabajadores y de otras fuentes y cómo interpretarla y usarla en la comunicación con los directivos. Por último, está en contra de la práctica de separar conceptualmente salud y seguridad de otros aspectos de las relaciones laborales, que es otra de las principales formas que tienen los directivos y los profesionales de reafirmar su poder normativo.

La importancia del radicalismo en la educación y la formación sindical para las estrategias actuales de "partenariado social" en el trabajo

La formación sindical es el único tipo de formación en la que se continúan adoptando comprensiblemente argumentos normativos fundamentalmente centrados en el trabajador sobre salud y seguridad. Estos métodos de conseguir una participación activa y centrada en el trabajador en la gestión de la salud y la seguridad ocupacional son la base de su carácter, su calidad y su éxito. Es más, como ya hemos argumentado, son una razón fundamental de porqué esta formación es tan valiosa para los delegados como un estímulo y un apoyo para sus acciones en sus lugares de trabajo. Resulta evidente que estas perspectivas están enraizadas en un concepto radical de las relaciones sociales y económicas del empleo y sus efectos sobre la salud de los trabajadores. Es importante tener en cuenta cómo este radicalismo está vinculado con las estrategias sindicales nacionales actuales para conseguir la participación en asuntos relativos a salud y seguridad, y puede tener implicaciones para el éxito de estas estrategias nacionales. Es más, ya que la política gubernamental actual sobre las regulaciones en salud y seguridad presta especial atención a la idea de la participación y la representación de los trabajadores en la gestión de la salud y la seguridad ocupacional, también es importante dejar claro lo que se pretende con tal posicionamiento. En par-

ticular, es importante determinar la relación que tienen estos significados con el marco conceptual que, como ya hemos argumentado, explica el éxito del funcionamiento de la representación en el lugar de trabajo.

No hay duda de que la situación actual de las relaciones laborales ha cambiado radicalmente, con respecto al entorno en el que se originaron⁸ los métodos de apoyo a la autonomía del trabajador en materia de salud y seguridad. Estos cambios han contribuido a un enorme giro en el modo en que las relaciones entre patronos y trabajadores son consideradas en su análisis y su política. Para simplificar una situación complicada y contradictoria, perspectivas conflictivas y pluralistas que antes habían sido básicas para el análisis de las relaciones laborales, y que también ejercían una fuerte influencia en la política gubernamental en su regulación, tienen ahora un perfil mucho más reducido. Por ejemplo, fueron consideradas totalmente insostenibles por varios Gobiernos Conservadores sucesivos y sus asesores en los ochenta y los noventa. La elección del Gobierno Laborista en 1997 hizo poco por volver a introducir el pluralismo en la política de relaciones industriales. Ansiosos por distanciarse de la imagen laborista tradicional y crearse una nueva identidad, con políticas claramente diferentes para lograr la democracia social, el actual Gobierno Laborista y los que le preceden, han renunciado en su mayor parte a la propiedad del análisis político basado en las clases asociada a antecedentes socialistas. En su lugar han aceptado estrategias políticas y económicas en las que la inversión en servicios públicos, junto con la promoción del partenariado social, asociaciones de lo público con lo privado y una mayor importancia a los intereses de los accionistas, sirven para moderar la aplicación simultánea de políticas económicas neoliberales. En lo que respecta a las relaciones laborales, subyace a estas estrategias un conjunto de creencias respecto a la posibilidad de explotar varios intereses compartidos recién creados entre los trabajadores y los patronos (respetando quizá al mismo tiempo otros intereses), para conseguir resultados económicos de supuesto beneficio mutuo.

Los sindicatos, como es bien sabido⁹, han estado luchando desde los años setenta para superar los retos del papel a desempeñar tras el final del auge económico de la posguerra. Durante este tiempo, los parámetros de la economía política dentro de los que anteriormente trataban con los patronos y con el Estado, han sido transformados por cambios económicos, políticos y legales mucho más allá de su influencia. El número de sus miembros ha disminuido enormemente y su antigua función en las instituciones y los procesos de las relaciones laborales se ha visto reducido considerablemente. En

⁸ La situación de los setenta con altos niveles de empleo y una fuerte organización sindical, fue la tierra de cultivo en la que se desarrollaron, no sólo en el Reino Unido, también en otros países europeos (véase Walters y Frick 2000).

⁹ Véase por ejemplo Waddington (2001) para un estudio reciente sobre el contexto de la reforma de las estrategias sindicales en países europeos, incluido el Reino Unido.

este entorno cambiante, los sindicatos han intentado encontrar nuevas identidades y estrategias para promover su renovación a nivel internacional. En el Reino Unido, desde la elección del partido Laborista en 1997, el gobierno ha entablado una relación más estrecha con los sindicatos que sus antecesores conservadores ni habían mantenido ni deseaban mantener. Sin embargo, la naturaleza de la relación, sus objetivos y los métodos para conseguirlos, son cualitativamente diferentes a los mantenidos en las relaciones entre anteriores gobiernos laboristas y las organizaciones laborales. La política principal que surge de estas relaciones actuales, de mayor interés en el contexto de este artículo, hace referencia al posicionamiento gubernamental y del TUC del "método de partenariado social" en las relaciones laborales. En ella, se promueven las relaciones colaboradoras o de asociación como medio de implementación de intereses separados de los trabajadores y los empresarios para su beneficio mutuo. Resultan especialmente evidentes en su enfoque de la salud y la seguridad, que parece haber sido identificado por el gobierno y el TUC como un asunto ejemplar con el que demostrar el partenariado¹⁰.

Se han publicado varias críticas al valor de tal partenariado como medio para proteger y desarrollar los intereses de los trabajadores en sus relaciones laborales (véase Kelly, 1996; Claydon, 1998; Tailby y Winchester, 2000). En ellos se presta poca o ninguna atención al tema de la salud y seguridad ocupacional. Aun así, resultan interesantes, porque pese a que se reconozca ampliamente que los daños y la mala salud que sufren los trabajadores no beneficia a nadie ni social ni económicamente, siguen siendo aún así un leitmotif en las relaciones entre los patronos y los trabajadores y es todavía una poderosa base empírica para su análisis¹¹ radical. Como hemos subrayado en esta sección, las experiencias y las opiniones de los delegados de prevención sobre los elementos de la formación sindical que les ayudan en sus metodologías autónomas y centradas en el trabajador para conseguir cambios en salud y seguridad en sus lugares de trabajo, pueden ser explicadas desde una misma perspectiva. Si éste es el caso, es importante examinar dónde encaja una perspectiva semejante en las asunciones que subyacen en las políticas sindicales y gubernamentales actuales respecto al papel del delegado en el lugar de trabajo.

En lo que respecta a las perspectivas del gobierno, está claro que ha elegido volver a escribir la historia sobre los orígenes de las principales disposiciones legislativas sobre sindicatos y los delegados de prevención.

¹⁰ Esto se refleja claramente en la Declaración de Estrategia del Gobierno titulada "Revitalising Health and Safety" (DETR/HSC 2000) que defiende con fuerza la autorregulación a través de un enfoque basado en partenariados. También es una estrategia de alta visibilidad del TUC, que ha celebrado conferencias y hecho publicaciones reclamando el éxito de estos enfoques basados en partenariados en los que los sindicatos han participado como medio para mejorar la seguridad y la salud (TUC, 2000)

¹¹ Véase por ejemplo Nichols 1997, que ofrece un análisis teórico de la sociología de las lesiones industriales desde una perspectiva Marxista.

Al hacerlo, ha disipado la diferencia entre las políticas pluralistas de los sindicatos en la época en que se introdujeron estas disposiciones y las recomendaciones del informe Robens. Así, según el razonamiento detrás de las medidas relativas a la representación de los trabajadores, los autores del documento de debate del Comité de Salud y seguridad (HSC) en 1999 sobre la consulta a los trabajadores y su participación en salud y seguridad, afirmaba alegremente sobre el informe Robens:

“El informe dio pie al sistema de delegados de prevención nombrados por los sindicatos que ha sido la base para consultar a los trabajadores en materia de salud y seguridad durante los últimos veinticinco años”.

(HSC 1999: pág. 2 párrafo 3)

Pero estas medidas no fueron en absoluto derivadas de la visión de Robens. Si hubiera sido el caso, se habrían limitado a hacer una petición general a los patronos de que consultaran con los trabajadores y sus representantes. El informe Robens es bastante claro a este respecto. Afirma que:

“Por lo tanto recomendamos, que todos los patronos deberían tener la obligación estatutaria de consultar con sus empleados o sus representantes en el lugar de trabajo sobre medidas para promover la seguridad y la salud en el trabajo y facilitar la participación de los empleados en el desarrollo de tales medidas”.

(Robens 1972:22)

También resultaba evidente la oposición del Comité Robens a las medidas estatutarias para los delegados de prevención y los comités de seguridad (que habían sido exigidas al gobierno por los sindicatos desde 1964):

“Estamos inclinados a pensar que un estatuto que requiera nombrar delegados de prevención y comités de seguridad, puede ser demasiado rígido y, aún más importante, bastante estrecho conceptualmente”.

Robens 1972:22

Las medidas establecidas en las secciones 2.4 y 2.6-9 del Acta sobre salud y seguridad en el trabajo y las regulaciones de los Delegados de Prevención y Comités de Seguridad (SRSC) establecidas bajo ellas, fueron el resultado de una larga campaña sindical. Formaban parte de la política del partido Laborista antes de que el Comité Robens informara.¹² Un acuerdo alcanzado entre el gobierno Laborista de 1974 y los sindicatos, en el que las medidas entraron a formar parte del conjunto de mejoras de la legislación

¹² Por ejemplo, fueron una característica importante de la fallida "Employer Persons (Health and Safety) Bill" de 1970 y fueron el objeto de varias "Labour Members Private Members Bills" propuestas por los diputados laboristas cuando estaban en la oposición durante 1971 y 1973

social y laboral (el Contrato Social), facilitó su inclusión en el Acta sobre Salud y seguridad en el Trabajo de 1974 (HSW) y las regulaciones posteriores. Era más el hecho de mantener una perspectiva pluralista sobre las relaciones industriales lo que informaba de las estrategias políticas del gobierno Laborista de 1974 y no la “filosofía de la autorregulación” por la que abogaba Robens. No se trata sólo de una crítica histórica. La estrategia actual del gobierno para “revitalizar la salud y la seguridad” se centra en la participación del trabajador como un elemento importante en la mejora del desempeño en salud y seguridad. Sin embargo, su entendimiento de tal participación es principalmente uno en el que los delegados se organizarán con los patronos para cooperar en asuntos relativos a salud y seguridad (DETR/HSC 2000: 29). Parece incapaz de distinguir las grandes diferencias históricas entre la opinión de Lord Robens y las estrategias pluralistas en las relaciones industriales relativas a la representación en salud y seguridad (con sus asunciones de conflictos entre los trabajadores y los empresarios sobre salud y seguridad), que informaba a los sindicatos y a los predecesores Laboristas del gobierno¹³ actual.

Tal vez se pueda comprender que, la fuerte defensa del TUC a favor de la asociación en salud y seguridad parezca mucho más pensada con respecto a un mantenimiento teórico de la autonomía sindical y el reconocimiento de los intereses individuales de los sindicatos y la patronal. Dice por ejemplo, que la “verdadera asociación en salud y seguridad” reconoce tanto los intereses respectivos como los intereses compartidos de los socios. Argumenta que apoya y se basa en los derechos independientes existentes de los sindicatos para representar los intereses de sus miembros en todos los asuntos relativos a salud y seguridad (TUC 2000:8). Sin embargo, no está claro si éste es el caso en la práctica.¹⁴ Tampoco está claro si tales metodologías comulgan con la posición radical y centrada en el trabajador que subyace tanto en la práctica de la educación sindical como en su papel como promotor y soporte de la acción en el lugar de trabajo.

Estos asuntos son importantes. Hemos indicado que la filosofía autónoma y colectiva de la formación sindical en salud y seguridad es un factor esencial para el éxito a ojos de las personas que la reciben. Por lo tanto, debería ser importante reconocer y promoverla en las estrategias sindicales para conseguir mejoras en el lugar de trabajo, ya sea con el apoyo de los patronos o sin él. Al mismo tiempo sería una locura no reconocer que la individualización ha tenido un profundo impacto en el trabajo y que el poder de las

¹³ Para un análisis más completo de las limitaciones del informe Robens a este respecto, véase por ejemplo, T. Nichols y P. Armstrong "Safety or Profit?", Falling Wall Press (1973), A. Woolf "The Robens Report - the Wrong Approach", *Industrial Law Journal*(1973, 2, 88-95). S. Dawson, P. Willman, M. Bamford y A. Clinton "Safety at work: The limits of self regulation", Cambridge University Press, Cambridge (1988), y James y Walters "Regulating Health and Safety: The Way Forward", Institute of Employment Rights (1999).

¹⁴ La investigación hasta ahora se ha limitado a casos concretos, encargados por grupos con un interés en el tema, en los que no es difícil demostrar algo de éxito (véase TUC 2000 por ejemplo). No se han publicado estudios independientes de la envergadura o del mantenimiento de estas asociaciones.

organizaciones sociales basadas en las clases que se resisten a la dominancia del mercado y a la voluntad de los patronos está tremendamente enmohecido. La influencia de las decisiones corporativas en la organización del trabajo moderno y su cada vez mayor inseguridad, crea un entorno que influye mucho en el tipo de posibilidades disponibles para los individuos. En esta situación se puede argumentar que la importancia de las perspectivas teóricas clásicas sobre relaciones laborales, ya sean de orientación más radical o más funcional, se ven limitadas por el tipo de organización que intentan explicar. Por lo tanto, su aplicabilidad a situaciones laborales actuales se ve restringida, ya que dichas situaciones, tienden cada vez más a demostrar una falta de estructura o de organización para la que un análisis, basado en una concepción sociolegal tradicional de las relaciones laborales, pueda continuar siendo relevante. En la diversidad de la estructura actual del trabajo y de su organización está cada vez más dominada, no por grandes compañías u organizaciones individuales con trabajadores permanentes a tiempo completo, sino por redes de producción en las que el trabajo es llevado a cabo en organizaciones pequeñas, fragmentadas y periféricas por trabajadores temporales o subcontratados. En este tipo de situaciones, los enfoques tradicionales de la organización sindical para la salud y la seguridad tienen muy pocas posibilidades de ser efectivas en la representación de los intereses de los trabajadores.

La investigación centrada principalmente en prácticas del entorno laboral en las que prevalecen las relaciones laborales tradicionales, muestra que la participación del representante del trabajador es una forma importante de asegurar la mejora en salud y seguridad. No hay pruebas que apoyen la idea de que los resultados en salud y seguridad sean más efectivos cuando no participan los delegados. También muestra que para ser efectiva, la participación del delegado necesita diferentes tipos de ayuda, incluyendo la formación. Este estudio demuestra por qué la formación es un apoyo tan efectivo y argumenta que es la cultura, la filosofía y la metodología de la formación sindical la que determina su importancia en la introducción y el apoyo de los cambios en el lugar de trabajo. Los trabajadores y sus representantes que tratan nuevas formas de organización del trabajo y de relaciones laborales necesitan claramente mecanismos de ayuda, como sucede en situaciones tradicionales. Es evidente que los sindicatos necesitan encontrar nuevos métodos y crear nuevas alianzas para conseguir una representación efectiva. Una partenariado social con los patronos podría ser una forma de conseguirlo. Al mismo tiempo, también sería importante que hubiera una política consistente en el enfoque de la salud y la seguridad a todos los niveles dentro de los sindicatos. Hay muchas otras alianzas que proporcionan formas de desafiar el dominio del poder económico y normativo que ejercen los patronos. Por ejemplo, alianzas con grupos que traten problemas relativos a la comunidad, a la discriminación y al medioambiente. En tales situaciones parece posible que el mantenimiento de una filosofía colectiva y la autonomía de una metodología centrada en el trabajador para entender el significa-

do de salud y seguridad, seguiría siendo clave para una representación y una organización efectivas. Obviamente, hasta qué punto esto es posible, depende de muchos factores que influyen en la habilidad de los trabajadores y de otros a la hora de organizarse en el cambiante mundo laboral. Sin embargo, los creadores de las políticas sindicales y gubernamentales deberían reconocer los puntos fuertes de esta metodología y la necesidad de un análisis de los trabajadores, autónomo y basado en la experiencia, de lo que significa la salud y la seguridad. Al hacerlo, ayudarían a garantizar que estos puntos fuertes y apoyos para la obtención de unos resultados prácticos demostrables y beneficiosos para la salud y seguridad de los trabajadores, no se vean enterrados bajo la nueva retórica del partenariado social en el empleo.

Bibliografía

Claydon, T. 1998. 'Problematising Partnership: The Prospects for a Co-operative Bargaining Agenda' in Human Resource Management: The New Agenda, P. Sparrow y M. Marchington, (editores). Londres: Pitman.

Erasmie, T. y Bonnevier, H. (1988) Arbetsmiljoutbildning. Mal - Insats - Effekt. Utvardering av Utbildningsverksamhet som Stods av Arbetmiljofonden, Universidad de Linkoping.

L. Holmstrand, L.S Solveborn y A. Englund (1993) Utvardering av den Fackliga Funktionsutbildningen, Universidad de Uppsala.

HSC (1999) Discussion Document: Employee consultation and involvement in health and safety (DDE 12), HSE Books, Sudbury.

HSC/DETR (2000) Revitalising Health and Safety. Strategy Statement, Department of Transport, Environment and the Regions, Londres.

M. Kaminski, R. Graubarth y M. Mock (1995) Strengthening the role of local health and safety activists, New Solutions, Vol. 4.

J. Kelly (1996) 'Union Militancy and Social Partnership' en The New Workplace and Trade Unionism: Critical Perspectives on Work and Organisation, P. Ackers., C. Smith y P. Smith, (editores). Londres: Routledge.

P. Kirby (1998) TUC 1998 survey of safety reps, Trades Union Congress, Londres.

A.S. Litwin (2000) Trade Unions and Industrial Injury in Great Britain, Discussion Paper 468, Centre for Economic performance, London school of Economics and political Science, Londres.

M. Merril (1995) Sharing power: OCAW worker trainers and the small group activity methods, New Solutions, Vol. 4.

D. Nelkin (1985). Introduction: Analysing risk. The Language of Risk - Conflicting Perspectives on Occupational Health (D. Nelkin, ed). Sage, Beverly Hills.

- T. Nichols (1997) The Sociology of Industrial Injury. Mansell, Londres.
- M. Parker-Brown (1995) Worker risk mapping: an education for action approach, New Solutions, Vol. 4.
- A. Raulier y D. R. Walters (1995). Trade union training in health and safety. European Trade Union Technical Bureau for Health and Safety, Bruselas.
- B. Reilly, P. Paci y P. Holl (1995). Unions Safety Committees and Workplace Injuries. British Journal of Industrial Relations, 33, 273-288.
- Lord Robens (1972), Safety and Health at Work: Report of the Committee 1970-72, Cmnd 5034 (Londres: HMSO).
- H. Shannon, V. Walters, W. Lewchuck, J. Richardson, D. Verma, T. Haines y L. Moran (1992). Health and Safety Approaches in the Workplace. Universidad de MacMaster, Toronto.
- C. Slatin (1995) Health and safety training: listening to workers' voices, New Solutions, Vol. 4.
- A. Smith (1984) Trade union education, its past, present and future, Industrial Relations Journal, Vol. 15, nº 2.
- S. Tailby y D. Winchester (2000). 'Management and Trade Unions: Towards Social Partnership?' in Personnel Management: A Comprehensive Guide to Theory and Practice, S. Bach and K. Sisson, (editores). Oxford: Blackwell.
- TUC (2000) Partners in Prevention, TUC, Londres.
- TUC (1999) Annual Congress 1999 General Council Report, College Hill Press, Londres.
- J. Waddington (2001). Towards a reform agenda: European trade unions in transition, en European Industrial Relations: IRJ Annual Review 1999/2000 editores B. Towers y M. Terry.
- D. R Walters, P. Kirby y F. Daly (2001): The impact of trade union education and training in health and safety on the workplace activity of health and safety representatives Health and Safety Executive Contract Research Reports, nº 321/2001. ISBN 0-7176-1940-0
- D.R. Walters y K. Frick (2000): Worker participation and the management of occupational health and safety: reinforcing or conflicting strategies? Capítulo 3 in Systematic Occupational Health and Safety Management editores K. Frick, P.L. Jensen, M. Quinlan y T. Wilthagen, Elsevier.
- D.R. Walters (1997). Trade unions and the training of health and safety representatives — Challenges of the 1990s. Personnel Review, Vol. 26, 357-376.
- D.R. Walters (1996). Trade unions and the effectiveness of worker representation in health and safety in Britain. International Journal of Health Services, 26, 625- 641.
- D.R. Walters (1996b). Trade unions and the training of health and safety representatives in Europe. Employee Relations, Vol. 18 nº 6. MCB University Press.

La formación de los trabajadores como capacitación para la intervención: Experiencias en ergonomía.

Sylvie Montreuil.

Département des Relations Industrielles. Université Laval. Québec.

En Québec desde los años 1985-86 se han realizando diferentes experiencias en Ergonomía Participativa, que han permitido obtener buenos instrumentos para realizar este tipo de intervenciones, aunque la evaluación de las mismas todavía está poco desarrollada. En estas experiencias, se proporciona una formación destinada a que las personas en periodo formativo se conviertan posteriormente en agentes para la transformación en su ambiente y sean más activos en el seno de su trabajo, así como capaces de sensibilizar al empresario para la desarrollo de intervenciones preventivas.

Una experiencia en Ergonomía Participativa consiste en la implantación y evaluación de un programa de formación para la prevención de los trastornos músculo-esqueléticos (TME) y la intervención sobre este problema, ya que en Canadá aproximadamente el 45% de los problemas de lesiones se refieren a TME.

Para el desarrollo de la experiencia, se eligieron dos grandes empresas del aluminio en Québec preocupadas por el aumento de los TME y con una población muy cualificada de trabajadores en edad avanzada. Por otro lado, empresarios y sindicatos estaban interesados en adquirir más conocimientos para mejorar las condiciones de trabajo.

Para la elaboración de este programa se consideran los TME como la consecuencia a una exposición a factores de riesgo resultantes de ciertas características de la actividad laboral. Entre los mecanismos que intervienen en los TME se encuentran determinados factores de riesgo, principalmente de tipo biomecánico (fuerza realizada, postura, repetición, vibraciones, presiones mecánicas, frío) y un componente psicosocial. El impacto de un factor de riesgo se manifiesta en diferentes lugares anatómicos, y depende de la intensidad y duración de dicho factor. Por tanto, la presencia de factores de riesgo depende de la combinación de una multitud de determinantes que

pueden ser de tres tipos: técnicos (equipamiento, herramientas, acondicionamiento, materias primas, productos, etc), organizativos (ciclos de trabajo, rotaciones, supervisión, etc) y humanos (métodos de trabajo, habilidades, competencias, formación).

La realización de un análisis global de las condiciones del trabajo permite establecer el vínculo entre los determinantes de la actividad laboral, la actividad real y los efectos sobre el trabajador (en lo que respecta a salud y seguridad) y la empresa (en términos de calidad y cantidad de producción). Los TME son considerados como una consecuencia de la actividad real del trabajo. Con todo esto se lleva a cabo un “diagnóstico ergonómico” como medio para analizar el trabajo, y relacionar los síntomas o lesiones de los trabajadores con las condiciones de trabajo y con los determinantes de su actividad. Este análisis se efectúa a partir de observaciones en tiempo real del trabajo y mediante entrevistas con los actores cercanos a la situación analizada. De esta forma, se comprende cuáles son los determinantes que contribuyen a la génesis de los factores de riesgo. Por tanto, dirigiéndose a los determinantes es posible reducir la intensidad del factor de riesgo o incluso eliminarlo.

El programa implantado destaca la acción sobre las situaciones de trabajo, es decir, dota a los actores de herramientas que les permitan realizar un “pronóstico sobre las actividades futuras” en el contexto de un proceso de transformación.

En esta experiencia se ponen en marcha en las empresas los llamados grupos ergonómicos o Ergo, que contribuyen a la prevención de los TME en las actividades de diagnóstico y transformación de las situaciones de trabajo a riesgo.

La investigación se desarrolla en 4 fases: preparación de la intervención, diagnóstico de las situaciones de trabajo, transformación de las situaciones de trabajo y evaluación de estas transformaciones. Todo ello basado en 3 aspectos: movilización (convencer e informar a sindicatos y patronal sobre la necesidad de este proyecto), formación (destinada a que las personas puedan realizar un diagnóstico en ergonomía de su actividad de trabajo) y acción (realizar un proyecto de transformación).

Movilización. Para conseguir los objetivos de la investigación se requiere una cierta movilización de los actores en el seno de la empresa, mediante la puesta en marcha de estructuras de intervención y el establecimiento de modalidades de comunicación con el resto del personal. En esta movilización se crean estructuras para la intervención, esto es, un grupo con función de pilotaje de la intervención y los grupos Ergo, a quienes se solicita la participación para el análisis de las situaciones de trabajo y la implantación de las transformaciones.

El comité de pilotaje es una estructura política de intervención compuesto por el director del centro de producción, el delegado de prevención de la empresa, el jefe de ingeniería, el ergónomo de la empresa y un equipo de investigadores. El comité de pilotaje adquiere competencias para asegurar una interfase entre el equipo de investigadores, los grupos Ergo y la dirección de la empresa; coordinar las diferentes actividades del programa formativo; integrar los objetivos del programa y orientar su desarrollo; y participar en la evaluación del programa.

El grupo Ergo está compuesto por un empleado de producción, un trabajador o un empleado de mantenimiento de la cadena, un supervisor, un ingeniero o un técnico de proyecto y un delegado de prevención o médico del trabajo. El papel de este grupo consiste en aprender el proceso ergonómico, analizar las situaciones de trabajo existentes y participar en los proyectos de diseño o de modificación.

Formación. Los cursos de formación a los grupos Ergo se desarrollan a lo largo del proyecto y están constituidos por 4 módulos de dos días de duración cada uno de ellos. Los grupos Ergo realizan un diagnóstico de los aspectos implicados en su centro de trabajo referente a los TME, y para ello buscan el factor de riesgo y si tiene impacto en su posición, y el determinante, para posteriormente realizar consideraciones de organización del trabajo y encontrar la causa y su solución.

En cada uno de los cuatro módulos se alterna la formación teórica con la práctica. En el primer módulo se describe la situación de trabajo del puesto seleccionado, mediante: nociones sobre TME, datos estadísticos, información a los trabajadores, nociones de confidencialidad y de validación, análisis de los datos sobre accidentes proporcionados por la empresa, entrevistas con los trabajadores y con los supervisores de producción o con los ingenieros o técnicos que intervienen en el proceso de transformación de los puestos.

En el segundo módulo se analizan los factores de riesgo de las tareas observadas. La actividad formativa se basa en nociones sobre los factores de riesgo de TME, metodología de observación de las situaciones de trabajo, conocer criterios de calidad y límites de los diagnósticos, grabación en vídeo del trabajador efectuando su tarea en el puesto observado, desglosar la tarea en acciones y analizarlas desde el punto de vista de los factores de riesgo de los TME.

En el tercer módulo se analizan los determinantes de los factores de riesgo de los TME. Las actividades se basan en: nociones teóricas sobre los determinantes, hipótesis sobre los determinantes a partir de la cinta de vídeo, preparar la validación del diagnóstico, preparar la presentación al comité de pilotaje.

En el cuarto módulo, a partir de los diagnósticos realizados, se utilizan las herramientas necesarias para la transformación de las situaciones de trabajo: ergonomía y gestión del proyecto, nociones de situaciones de referencia y de simulaciones, búsqueda de soluciones (tormenta de ideas y cribado), elaboración de escenarios de situaciones probables y simulación de actividades futuras mediante planos, maquetas y prototipos.

Acción. En el capítulo de la acción se realiza un diagnóstico ergonómico de las situaciones de trabajo con riesgo de TME y se participa en un proyecto de transformación para reducir los TME.

Fase	Movilización	Formación	Acción
1ª: Preparación de la intervención	<ul style="list-style-type: none"> * Presentación de la investigación al Comité de Salud y Seguridad y a personas clave. * Información a los trabajadores (fábrica A) o a sus supervisores (fábrica B). * Creación del comité de pilotaje y del grupo Ergo 	<ul style="list-style-type: none"> * Adaptación a la empresa del material de formación. 	<ul style="list-style-type: none"> * Análisis de datos estadísticos de la empresa, entrevistas y observaciones para documentar la elección de los puestos a estudiar y preparar el contexto de los grupos Ergo. * Elegir el puesto para el pilotaje.
2ª: Diagnóstico de las situaciones de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> * Discusión por los grupos Ergo. * Presentación de diagnósticos al comité de pilotaje (fábrica A). * Información a los empleados (fábrica A). 	<ul style="list-style-type: none"> * Se imparten los 3 primeros módulos de formación (2 días por módulo): <ul style="list-style-type: none"> -dibujo de TME -factores de riesgo -determinantes. 	<ul style="list-style-type: none"> * Realización, por los grupos Ergo, de los diagnósticos de los puestos de trabajo. * Formular un plan de acción para corregir las situaciones de trabajo y reconcebir en el contexto de los proyectos.
3ª: Transformación de las situaciones de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> * Presentación planes de acción al comité de pilotaje (fábrica A). * Presentación de diagnósticos y planes de acción al Comité de Salud y Seguridad de los sectores en el comité de pilotaje (fábrica B). 	<ul style="list-style-type: none"> * Cuarto módulo de formación: transformación de las situaciones de trabajo (2 días separados). * Otros días para seguimiento de la realización del plan de acción. 	<ul style="list-style-type: none"> * Realización de los planes de acción. * En cada fábrica, aportar un experto para un proyecto particular. * En la fábrica A, los grupos Ergo efectúan un segundo diagnóstico.
4ª: Evaluación de las transformaciones	<ul style="list-style-type: none"> * Presentación de los resultados de la intervención al comité de pilotaje. 		<ul style="list-style-type: none"> * Los grupos Ergo de la fábrica B participan.

La implantación del programa requiere la acción sobre las condiciones de trabajo, y la capacitación de los actores permite que éstos puedan realizar pronósticos sobre su actividad futura, en el contexto de un proceso de transformación.

El proceso de evaluación se sitúa dentro de una orientación participativa, utilizando el potencial reflexivo del equipo de ergónomos, del comité de pilotaje del proyecto y de los miembros de los grupos Ergo.

La evaluación del programa tiene varios objetivos: si es realizable, si se puede mantener a lo largo del tiempo, los rendimientos, los resultados y si el programa es rentable. La evaluación consiste en realizar: un análisis de los procesos de implantación, una comparación de la implantación real con respecto al modelo inicial propuesto (comprende resultados intermedios como el aprendizaje de ergonomía por parte de los actores, concretar proyectos de transformación y control de las fuentes de riesgo de TME) y un análisis de los factores que intervienen en el origen de los problemas. Por tanto, esta investigación tiene una doble evaluación: de los procesos de intervención y de sus resultados.

Una evaluación de la implantación examina si el programa implantado se corresponde con el previsto, y para ello recoge la información sobre las actividades realizadas y las decisiones tomadas en cada momento. Esta descripción de actividades y decisiones debe complementarse con una presentación del contexto en cuanto a aquellos factores del entorno que favorecen o inhiben las acciones y las decisiones.

En la evaluación de esta experiencia en Ergonomía Participativa se utilizaron las siguientes fuentes de datos: diario de a bordo de los ergónomos, registros de las reuniones del comité de pilotaje, registros de las reuniones del equipo de ergónomos, trabajos realizados por los grupos Ergo y presentados al comité de pilotaje, entrevistas colectivas con los grupos Ergo en cada una de las fábricas al final de la formación, entrevistas individuales realizadas por un evaluador externo con cada uno de los miembros del comité de pilotaje y grupos Ergo al final del proyecto, observación y entrevistas después de la transformación por los ergónomos y, finalmente, fichas descriptivas que los ergónomos reconstruyen para cada puesto.

De la formación a las transformaciones. Se formaron 7 grupos Ergo en las dos fábricas analizadas. En total se formaron 27 personas, siendo 13 de ellas mandos intermedios (supervisores, encargados del proyecto, delegados de prevención) y 14 empleados de producción y de mantenimiento.

Cada grupo Ergo identificaba dos situaciones de trabajo en las que se encontraba algún riesgo para el desarrollo de TME. Posteriormente se reunía a los distintos interlocutores para tener una visión global del problema en esta

situación concreta. En el proceso de identificación, los grupos Ergo realizaban observaciones en el lugar de trabajo filmando con una cámara de vídeo, de forma que, al observar las posiciones del trabajador durante su actividad laboral, el grupo valorara esa situación y viera hasta qué punto el factor de riesgo estaba presente en ese puesto de trabajo. Tras caracterizar los factores de riesgo en la cinta de vídeo se analizan los determinantes de la posición.

Posteriormente se llega a una etapa importante, una tormenta de ideas y cribado, donde aparecen todas las soluciones posibles, y se escogen las mejores para agruparlas en proyectos o planes de acción y ser transmitidas a los técnicos y los ingenieros. Estas soluciones son presentadas al comité de pilotaje para ser autorizadas y obtener la confirmación sobre si es una prioridad que la empresa llevará a cabo. En la elaboración de los planes de acción, los grupos Ergo trabajan de forma individualizada con los ergónomos. Finalmente se realiza un seguimiento de los proyectos de transformación para comprobar si se ha mejorado la situación de trabajo analizada. También se profundiza la solución aceptada, se investiga cuáles son los trabajadores involucrados para obtener un trabajo participativo y se informa a los sindicatos, a las personas involucradas y al empresario que participarán en la implantación de la transformación en el puesto de trabajo.

Los grupos ergo han diagnosticado cada uno entre 1 y 7 acciones a riesgo de TME por cada puesto de trabajo analizado. Después de la tormenta de ideas, y al término del cribado (en función de los criterios de pertinencia y factibilidad se eligen las propuestas de reducción de factores de riesgo), se han mantenido entre 1 y 9 proyectos de transformación, generando 40 propuestas de proyectos aceptadas. Sobre los 40 proyectos iniciales, el 58% se realizaron en los 18 meses siguientes al inicio de la implantación del programa. Se modificaron 8 situaciones de trabajo de las 9 previstas. No se realizaron 17 proyectos, esto es, 13 no se realizaron por decisión del grupo Ergo (lo abandonaron o lo pospusieron o lo transmitieron a otra estructura de la organización con competencia para implantarlos) y 4 por decisión de la dirección al no comprometerse en aportar el presupuesto necesario.

Situaciones de trabajo	Número de proyectos propuestos	Número de proyectos realizados	Número de proyectos no realizados	Número de proyectos no realizados	
				Por decisión del grupo Ergo	Por decisión de la dirección
Fábrica A puesto 1	4	3	1		1
Fábrica A puesto 2	1	1	0		
Fábrica A puesto 3	6	4	2	1	1
Fábrica A puesto 4	6	3	0	3	
Fábrica B puesto 1	4	3	1	1	
Fábrica B puesto 2	3	1	2	2	
Fábrica B puesto 3	4	2	2	1	1
Fábrica B puesto 4	3	0	3	2	1
Fábrica B puesto 5	9	5	4	4	
Total	40	22	18	14	4

Se realizó un estudio con el grupo Ergo antes-después de la implantación y después de la transformación y se observaron mejoras en la prevención de TME en el puesto de trabajo. A los 18 meses del inicio de la intervención, en la mitad de los casos, los factores de riesgo identificados se mejoraron (posición, esfuerzo, presión mecánica) y en ocasiones el factor de riesgo había desaparecido completamente. En los casos en los que no hubo mejora es porque el proyecto no se realizó.

Tipo de cambio constatado	Postura (n)	Esfuerzo (n)	Impacto (n)	Presión mecánica (n)
Mejora	14	8		2
Empeora	2			
Algún cambio	11	8	5	1
No evaluado	7	6		1
Total	34	22	5	4
(n): número de acciones en riesgo por las cuales el tipo de cambio es constatado después de la intervención				

Otros resultados se referían a la mejora en la seguridad. En 7 casos con diagnóstico de TME se asociaban problemas de seguridad, y en ellos se realizaron acciones de modificación.

Tipo de cambio constatado	Seguridad (n)	Calor (n)	Corriente de aire (n)	Polvo, gas (n)	Otros (n)	Frío (n)	Vibraciones
Mejora	7		5	1	1		2
Empeora							3
Algún cambio	1	5		4			
No evaluado		4	4		1	1	
Total	8	9	9	5	2	1	5
(n): número total de veces que el factor de riesgo estuvo presente antes de la intervención							

En la mayor parte de los casos, los determinantes analizados por los grupos ergo son relativamente directos y explícitos como la altura de un equipamiento como determinante de las posturas constatadas, o el diseño de una herramienta como determinante de los esfuerzos observados.

Por otro lado, con la implantación de los proyectos de transformación aparecieron nuevas dificultades relacionadas con exigencias visuales o limitaciones temporales o sincronización del trabajador respecto a un cambio mecánico. Surge así la importancia de una mejora continua.

El seguimiento es una actividad muy importante cuando se implantan estas transformaciones para ver cuáles son los problemas que surgen y que no estaban previstos, de forma que no se creen nuevas situaciones de riesgo.

En el análisis de las transformaciones se contacta con los ingenieros. En este momento se agrupan las ideas de transformación sobre una situación dada en el lugar de trabajo y el hecho de estar los actores organizados en

grupos favorece la concreción de las transformaciones y la obtención de buenos resultados.

Se clasificaron los proyectos en tres categorías según la estimación del entramado necesario para su realización. Entre los proyectos mayores (>35000 \$) se realizaron 2 de los 6 proyectos propuestos. Se realizaron 11 proyectos menores (<5000\$) de los 12 propuestos. Y de 11 proyectos medianos se realizaron 9, cuyo coste oscilaba entre 5000\$ y 35000\$.

Envergadura	Realizados	No realizados	Total
Proyecto mayor	2	4	6
Proyecto mediano	9	2	11
Proyecto menor	11	1	12
n.d.	1	10	11
Total	23	17	40

Estos resultados pueden deberse al poco convencimiento por parte de la dirección de la necesidad de una mayor investigación para prevenir los TME. En ocasiones la empresa está de acuerdo en prevenir los TME, pero cuanto mayor es la inversión económica a realizar, más amplitud se le debe dar a la acción para la prevención de los TME. Sin embargo, resulta difícil convencer al empresario, ya que los resultados en prevención no son espectaculares. Por tanto, es importante presentar otras ventajas de las actividades preventivas por un coste mínimo para que la dirección acepte estos gastos. Cuanto más importante es la inversión, se deben presentar más ventajas.

El ámbito del diseño aparece así como un factor decisivo del resultado de los proyectos. La mayoría de los diseños aceptados por los grupos Ergo se refieren a dispositivos técnicos y, sobre todo, a equipamientos.

Ámbito del diseño	Realizados	No realizados	Total
Equipamiento	16	7	23
Herramientas	3	1	4
Acondicionamiento	3	1	4
Proceso	1	3	4
Organización del trabajo	0	1	1
Métodos	0	4	4
Total	23	17	40

La mayor parte de los proyectos realizados se refieren al ámbito de la ingeniería o del mantenimiento, en tanto que se refieren al equipamiento, acondicionamiento y herramientas en el puesto de trabajo. Todos los proyec-

tos que se proponen actuar sobre los métodos de trabajo necesitan un dominio en el conocimiento de la variabilidad de los modus operandi, que sobrepasan las competencias de los grupos ergo, lo que les incita a abandonar este tipo de proyecto. En los aspectos referentes a los factores de riesgo inmateriales (organización del trabajo) incluso los ergónomos tienen menos instrumentos para actuar en materia de prevención de TME. Esto constituye el gran reto de la Ergonomía Participativa.

Conclusiones. El programa de intervención en Ergonomía Participativa es una propuesta recibida por todos los actores implicados. En este programa existe un interés por comparar el desarrollo real de las intervenciones con los modelos de referencia, y una necesidad en mantenerlo todo escrito y en tiempo real para comprender mejor los ajustes en los distintos contextos del análisis de las situaciones de trabajo.

La evaluación de la implantación permite definir y explicitar más los principios subyacentes de la intervención:

1. Implicación: obtención de un compromiso de los actores frente a las exigencias de la intervención.
2. Experimentación: reconocimiento de la intervención como una situación excepcional y temporal de formación.
3. Integración: voluntad de unir al proceso ergonómico a los actores de la producción y del diseño del trabajo, las dimensiones de la prevención de los TME y de la calidad de la producción.
4. Transformación: puesta en marcha exitosa de las soluciones retenidas en el marco del proceso ergonómico.
5. Apropiación: aprendizaje de un proceso que confiere autonomía a los grupos ergo y a sus miembros, en comparación con los ergónomos.
6. Institucionalización: mantenimiento en la empresa de la organización de grupos ergo y de las competencias de sus miembros, después de la realización del proyecto.

Al término de la experiencia en Ergonomía Participativa, la empresa está satisfecha de los resultados conseguidos y estima que se ha ampliado la red de interlocutores en ergonomía. Gracias a la cooperación de actores de producción, mantenimiento y diseño de los puestos de trabajo, se amplía la problemática de los TME y de los determinantes que los ocasionan, es decir, se puede comprobar exactamente cuáles son los problemas que producen estos TME.

La formación desarrollada por los ergónomos sobre la intervención ergonómica en las transformaciones permite desarrollar una formación especializada para aplicarla a los proyectos de los ingenieros. Finalmente, se evidencia la necesidad de mejorar los conocimientos sobre cómo se trabajaba en proyectos de otro tipo (formación, organización del trabajo).

BIBLIOGRAFÍA

- St. Vicent M, Chicoine D, Simoneau S, Les Groupes Ergo. Un outil pour prévenir les LATR. IRSST. Québec: 1998
- Simoneau S, St-Vicent M, Chicoine D, Les LATR. Mieux les comprendre pour mieux les prévenir. IRSST. QUÉBEC: 1996
- Montreuil S, Brison C, Arial M, Trudel L, Évaluation des effets d'un programme de formation chez les utilisateurs de terminaux à écran de visualisation. R-167. IRSST. Août 1997
- Bellemare N, Marier M, Montreuil S, Allard D, Prévost J, La transformation des situations de travail par une approche participative en ergonomie: une recherche intervention pour la prévention des troubles musculo-squelettiques. R-292. IRSST. Mi 2002
- Institute de Recherche en Santé et Sécurité du Travail du Québec: www.irsst.qc.ca

Mesa redonda: criterios de buenas prácticas en la formación de los trabajadores para la prevención de riesgos laborales.

Moderador: **Francisco Marqués Marqués**. Director de la Escuela Nacional de Medicina del Trabajo. Madrid

Participantes: **Rebeca Torada** (Área de Formación de ISTAS); **Fernando López Palma**; **Sylvie Montreuil**; **David Walters**.

Francisco Marqués Marqués

Se discute mucho sobre los contenidos en materia de formación de la Ley de Prevención de Riesgos Laborales y, aunque después de tantos años es una discusión superada, llama la atención que la ley haga unas menciones explícitas a la necesidad de la formación de los trabajadores y las trabajadoras y muy poca o ninguna referencia a la necesaria formación de los directivos, de los empresarios y de los responsables de las unidades. Esto es importante, porque si queremos que la formación esté integrada dentro de la gestión y de la política empresarial, dicha formación debe empezar desde la cúpula empresarial hasta el final de los escalones productivos.

En una empresa, su principal activo son los recursos humanos, y parece un contrasentido intentar o pretender preservar la salud o evitar los riesgos relacionados con el trabajo sin contar con la necesaria participación de su principal activo, los recursos humanos. En la experiencia de la Escuela Nacional de la Medicina del Trabajo destaca el distinto enfoque o la percepción diferente que se da entre los distintos elementos o integrantes en materia de prevención de riesgos laborales. No es lo mismo una formación a los técnicos, la formación a los delegados sindicales o la formación a los trabajadores. De ese enfoque va a depender el éxito o el fracaso de la actividad formativa. No se puede decir que en nuestro país no se hace formación, al contrario, se dan muchas horas de formación y se destina mucho dinero para ello, pero esta formación o no es la adecuada, o no se están empleando los fondos de formación de la forma más eficaz.

Gran parte de la formación que se imparte a los trabajadores beneficia a un grupo o a unos colectivos determinados, pero los trabajadores con menos cualificación profesional acceden menos a la formación que los más cualificados y probablemente sea el colectivo que más necesite nutrirse de esa formación. Acceden menos a la formación los trabajadores que están en sectores de precariedad, a tiempo parcial, trabajo inestable, etc. Además, hay colectivos de trabajadores que perciben que esa formación en prevención de riesgos laborales no les va a mejorar su status en el trabajo o no les va a facilitar una promoción profesional o una mejor cualificación.

Con todo esto se propondrían iniciativas de lo que pueden ser buenas prácticas en materia de formación de trabajadores y trabajadoras disponiendo de materiales de calidad y de centros y unidades acreditadas. Actualmente se asiste a una verdadera invasión de cursos, masters, diplomados, etc. a partir de la Ley de Prevención de Riesgos Laborales. Sin embargo, esta buena intención que se pretendía con la ley, no se ha sabido resolver y por ello es fundamental adecuar los contenidos didácticos y los métodos de formación para conseguir que no sea información, sino que sea formación y que ese conocimiento permita transformar las situaciones de riesgo y tener capacidades de intervención y unas posibilidades de modificar esos factores de riesgo.

Un programa de formación en prevención de riesgos laborales ha de contemplar aspectos de gestión, de evaluación de riesgos, de prevención, intervención y medidas legislativas. Habría que favorecer la integración de la gestión de la prevención en toda la política empresarial, tanto en la gestión medioambiental como en la gestión de calidad, la gestión en seguridad y salud e introducir los aspectos de formación en las políticas de gerencia de la empresa. Y, finalmente, dar un paso cualitativo para intentar integrar la formación en la realidad de los puestos de trabajo mediante la ergonomía participativa.

Por otro lado, el docente ha de ser capaz de motivar y de ser el vehículo que conduzca el aprendizaje en materia de prevención. Para poder modificar las conductas y las actitudes.

David Walters

Partiremos de la premisa de que la representación de los trabajadores en salud y seguridad es un medio eficaz de implementar la gestión y los requisitos legales, éticos y morales. Los representantes de los trabajadores juegan un papel muy difícil y necesitan el apoyo de la formación.

1.- La provisión de formación debe ser relevante por lo que respecta a las necesidades y debe tener en cuenta la situación de los beneficiarios de la for-

mación (trabajadores, delegados de prevención). Es útil establecer la necesidad o las necesidades utilizando una metodología participativa en la formación. En este sentido los formadores pasan a tener no un papel didáctico sino que se convierten en facilitadores y mediadores del cambio. Esto permite que la formación tenga un enfoque centrado en el trabajador, que proporcione la apreciación de los riesgos, la concienciación sobre los riesgos y su desarrollo. Hay una enorme riqueza de experiencias y conocimientos en los trabajadores sobre los riesgos que experimentan a diario en sus puestos de trabajo, y nosotros debemos beneficiarnos de esta riqueza para desarrollar estrategias de prevención de riesgos.

2.- Este tipo de formación deberá enfatizar no sólo sus contenidos técnicos sino que también deberá centrarse en las habilidades de representación a través de la experiencia de los delegados. Esto significa que debemos enfatizar la importancia de la comunicación.

En el Reino Unido, los sindicatos han sido capaces de contribuir a la aparición de un programa homologado y acreditado de formación para los representantes de los trabajadores basado en sus propios criterios de formación.

3.- Tenemos que ser flexibles por lo que respecta a la manera en que impartimos la formación y evidentemente no hay un único modelo que se adapte a todas las situaciones.

4.- Los profesionales en salud y seguridad quieren conseguir un cambio cultural en la sociedad en términos de concienciación de riesgos y acción, y para ello deben concentrar la formación no únicamente en los trabajadores sino también en sus representantes y en los gestores.

Rebeca Torada

En el estudio PERCEP de necesidades formativas en el sector de la cerámica elaboramos una propuesta abierta de buenas prácticas para implementar planes y acciones formativas entre trabajadores y trabajadoras.

Esta propuesta comienza con un primer criterio básico y fundamental y es que previamente al diseño de las acciones formativas deben estar definidos los objetivos preventivos, es decir, integrar la prevención en la empresa y en la gestión empresarial a todos sus niveles. Estos objetivos tienen que tender al cambio de las condiciones de trabajo y en base a esto se definirá qué papel queremos que trabajadores y trabajadoras jueguen en ese cambio de condiciones. Los objetivos deberían implicar a trabajadores y trabajadoras, motivar cambios en las actitudes y en los comportamientos que hagan factibles la protección de la salud en el trabajo.

El segundo criterio, una vez definidos estos objetivos, consiste en la incorporación de las percepciones, actitudes de los trabajadores y trabajadoras sobre el riesgo y se tiene que adaptar la formación a las características de los mismos, realizando una aproximación real a cómo los trabajadores viven y realizan las tareas en el trabajo, cómo perciben los problemas y cómo los afrontan. La detección de percepciones se realiza a través de la detección de los valores, las actitudes y los comportamientos frente al riesgo.

El tercer criterio es que hay que tener en cuenta las necesidades de la organización. Cada organización tiene unos riesgos particulares y esos problemas tienen que ser el punto de partida. El objetivo va a ser cómo se resuelven esos problemas de salud, y esto implica atender a las demandas legales que hay en función de los riesgos y las problemáticas del centro de trabajo, obtener la valoración experta a través de la evaluación de riesgos y conocer la organización y estructura de la empresa.

Estas serían las tres fuentes básicas de información con las que se definiría un diagnóstico global: los objetivos empresariales, hasta dónde quiere llegar la empresa en materia preventiva, la percepción de trabajadores y trabajadoras, cómo perciben los riesgos, cómo los afrontan y qué estrategias colectivas han desarrollado para afrontarlos, y las necesidades de la organización.

Otro criterio es que los formadores tienen que contar con las competencias, aptitudes y capacidades necesarias para no sólo formar sino también dinamizar y recoger las percepciones del grupo, elaborar el diagnóstico del que parte el grupo, para establecer y adecuar los contenidos y los objetivos a la realidad concreta de este grupo.

Los métodos pedagógicos y las técnicas didácticas tienen que favorecer el aprender haciendo y ser métodos de formación para la acción. Los métodos pedagógicos deben estar basados en técnicas grupales que le otorguen al grupo la capacidad de construir los conocimientos y de aplicarlos sobre su realidad.

Sintetizando, podemos considerar como criterios de buenas prácticas los siguientes:

- I. Toda acción formativa en materia de prevención dirigida a los trabajadores debe orientarse según unos objetivos definidos.
- II. La formación debe tener en cuenta las percepciones de los trabajadores y trabajadoras y adaptarse a sus características.
- III. Las acciones formativas deben adaptarse a las necesidades de la organización.
- IV. Se debe realizar un diagnóstico global que integre los diferentes tipos de necesidades formativas detectadas.

- V. Toda actividad formativa requiere una planificación de acuerdo con objetivos establecidos y el diagnóstico de las necesidades.
- VI. La formación debe estar integrada en la intervención preventiva y en la gestión de la prevención en la empresa.
- VII. El personal que imparte formación a los trabajadores ha de contar con las competencias, actitudes y capacidades necesarias.
- VIII. Los métodos pedagógicos y las técnicas didácticas deben ser adecuadas y coherentes con los objetivos de la formación para la acción y con el perfil de los trabajadores.
- IX. Se deben desarrollar estrategias para verificar y potenciar la transferencia de los aprendizajes al entorno laboral.

Sylvie Montreuil

La Ergonomía Participativa tiene como objetivo, a través de la formación, conducir al cambio para mejorar los puestos de trabajo.

1.- Es necesario un compromiso claro y preciso de la dirección de la empresa, mediante la constitución del comité de pilotaje. Este comité establece los trabajos del grupo Ergo y autoriza las inversiones a realizar en el puesto de trabajo y orienta los trabajos in situ.

2.- Los grupos Ergo son los que reciben la formación. El grupo realizará un análisis para conocer los problemas del puesto de trabajo conjuntamente con los técnicos y los trabajadores implicados.

3.- Tener una visión global de las situaciones de riesgo, para añadir otros retos en la formación y una plusvalía en nuestra acción.

4.- Es necesario que la formación a los grupos Ergo conduzca a su autonomía en el análisis de los riesgos en el puesto de trabajo.

Para el éxito de este tipo de experiencias son necesarias, la decisión de la empresa de hacer las inversiones necesarias para mejorar las condiciones de los puestos de trabajo, y la credibilidad y respeto de los grupos Ergo entre el resto de los trabajadores.

Fernando López Palma

Para poder transmitir la formación a los receptores de una manera adecuada y evitar los bloqueos, de diferentes tipos, que se pueden producir es necesario, un buen conocimiento de los métodos pedagógicos por parte del profesor así éste ha de ser capaz de tener una buena relación pedagógica entre él y los alumnos. Deberíamos considerar, además, los siguientes criterios de buenas prácticas:

1.- La formación de formadores es un tema clave muy valorado por los usuarios. Los usuarios debaten la necesidad de contar con ellos para la formación, es decir programar a priori la formación y hacer hincapié y esforzarse por poder hablar con ellos y conocer su demanda. Todo esto nos lleva a la importancia de la formación de formadores. Cuando más aprende el formador es cuando realmente hay una relación directa con los participantes, y realmente ellos van indicando sus problemas y cómo ven las situaciones.

2.- Existencia de un proceso de comunicación o de transmisión de la información, de forma que surja una actitud dialéctica que permita una discusión entre lo objetivo y lo subjetivo, desde donde surge el aprendizaje.

3.- Importancia de discutir con los usuarios sus necesidades y aplicar técnicas sobre el análisis del puesto de trabajo.

4.- Formarse como en el “training in company”, es decir, formarse y conocer las necesidades de los usuarios y realizar una programación adaptada a las situaciones de los mismos.

5.- Aplicar técnicas participativas.

6.- Importancia de romper los ritmos aplicando técnicas diversas a lo largo de las clases.

7.- No bloquear el acceso a la formación, en base al escaso nivel educativo de los usuarios. Adaptar el lenguaje utilizado, oral y escrito, al nivel cultural de los usuarios.