

Trabajadores agrarios, profesionales técnicos, prevención de riesgos de trabajo y comunicación: caso de capacitación a trabajadores de Agricultura Familiar dentro de proyecto de extensión sobre producción agroecológica en el cinturón hortícola de Gran Buenos Aires-Sur entre julio 2021 y marzo 2022)

Trabajo final presentado para optar al título de Especialista en Higiene y Seguridad en el Trabajo Agrario

Duilio Leonel Fernández

Licenciado en Higiene y Seguridad en el Trabajo - Universidad de Morón - 1999

Consultor independiente



Escuela para Graduados Ing. Agr. Alberto Soriano
Facultad de Agronomía - Universidad de Buenos Aires

TUTOR/ES

Tutor

Carlos Vaca

Ingeniero Laboral (Universidad Tecnológica Nacional)

Ingeniero Industrial (Universidad de Buenos Aires)

Ergonomía (Universidad de Concepción - Chile)

JURADO DE TRABAJO FINAL

Jurado

Esther Giraudó

Licenciada en Psicología (Facultad de Psicología, Universidad del Salvador)

Jurado

Silvia Aurora Giordano

Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (Facultad de Filosofía y Letras,
Universidad de Buenos Aires)

Fecha de defensa del Trabajo Final: 16 de MAYO de 2023

Índice

| | |
|---|----|
| 1. Resumen | 5 |
| 2. Introducción | 7 |
| Primera parte | 9 |
| 3. Estado del Arte..... | 9 |
| 4. Marco teórico | 13 |
| 4.1. Tres aspectos en la comunicación de los riesgos de trabajo | 13 |
| 4.1.1. La legislación: “el qué” | 14 |
| 4.1.2. La práctica: “el quién” | 16 |
| 4.1.3. La práctica: “El cómo” | 17 |
| 4.2. Aclarando y contextualizando conceptos | 17 |
| 4.3. Dos tipos de enfoques contrapuestos en el cómo enseñar..... | 21 |
| 4.4 El enfoque ergonómico | 24 |
| 5. Objetivos..... | 28 |
| 6. Metodología | 28 |
| Segunda Parte | 30 |
| 7. Desarrollo..... | 30 |
| 7.1. Delineando una Experiencia de “el cómo” | 31 |
| 7.2. El Taller | 34 |
| 7.3. Sobre magia y realidad en la comunicación con el trabajador agrario | 36 |
| 7.4. Hacer para saber | 37 |
| 7.5. Cómo lo ven los profesionales técnicos..... | 40 |
| 7.5.1. Encuesta y resultados | 41 |
| Tercera Parte | 49 |
| 8. Conclusiones | 49 |
| 8.1 Recomendaciones..... | 50 |
| 8.1.1. Vincularse con la población de trabajadores objeto de la capacitación, y conocer su contexto de trabajo y vida, antes de la formación..... | 50 |

| | |
|--|----|
| 8.1.2. Problematizar el tema a tratar | 51 |
| 8.1.4. Buscar toda forma posible de transformar cualquier formación teórica en esencialmente práctica..... | 52 |
| 8.1.5. El punto partida de toda capacitación debe ser el trabajo real, no el trabajo prescripto. . | 53 |
| 8.2 Reflexiones finales | 53 |
| 9. Anexo – Guía orientativa, paso a paso, para implementar una formación a trabajadores agrarios | 56 |
| 9.1. Relevamiento Previo | 56 |
| 9.2. Análisis de la información y preparación de la formación..... | 57 |
| 9.3. Contenidos, cómo darlos y con qué..... | 58 |
| 9.4. Discusión del tema. | 59 |
| 9.5. Evaluación y resultados..... | 61 |
| 10. Bibliografía | 62 |

1. Resumen

Trabajadores agrarios, profesionales técnicos, prevención de riesgos de trabajo y comunicación: caso de capacitación a trabajadores de Agricultura Familiar dentro de proyecto de extensión sobre producción agroecológica en el cinturón hortícola de Gran Buenos Aires-Sur entre julio 2021 y marzo 2022)

La práctica profesional de la Higiene y Seguridad se inscribe en una diversidad de sectores de actividades laborales. En la actividad agraria, se comparte el escenario de la prevención de riesgos de trabajo con otros profesionales, tales como los agrónomos o los médicos veterinarios, entre otros, que han hecho de cuestiones como la comunicación de los riesgos y la capacitación, una labor integrada a sus profesiones, y en gran medida, han contribuido a abrir caminos en este sentido en su campo de acción.

Por otro lado, los profesionales con formación específica en Higiene y Seguridad, han acumulado una vasta experiencia en la Industria en lo que refiere a relacionarse con los trabajadores en forma directa con su objeto de trabajo: la prevención.

En este encuentro de profesiones y ámbitos, la comunicación entre el profesional y el trabajador ha sido una de las constantes, fundamental, necesaria y de exigencia legal, materializada en la forma de la capacitación, a través de la cual se busca que el trabajador cuente con los conocimientos para evitar que sufra un accidente o una enfermedad relacionada con su contexto laboral, y lograr, en las palabras corrientemente utilizadas, la “concientización” de dicho trabajador.

Esta comunicación parece no ser siempre eficaz, y en particular, con el trabajador agrario, sujeto a la geografía rural, a una historia y culturas con un desarrollo paralelo pero diferente al de las ciudades. Aquí, el lenguaje común que el profesional usa con este tipo de trabajador requiere un replanteamiento.

La capacitación, oportunidad específica de encuentro entre trabajadores y profesionales, resulta en una instancia donde, a pesar de los esfuerzos volcados por los profesionales, no lograrían alcanzar el objetivo final que es esa conciencia preventiva que se espera en el trabajador agrario. ¿A qué se debería esto?

El presente trabajo busca aproximarse a esta problemática, desde la perspectiva del trabajo real (la actividad, concepto de la Ergonomía), entendiéndolo que las acciones que realmente ejecutan los trabajadores están sujetas a un contexto específico que es necesario comprender para que una actividad laboral (como en este caso lo es la capacitación) se acerque a la realidad vivida y resulte más eficaz.

Integrando un equipo de extensión universitaria de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires, que lleva adelante un proyecto en vinculación con productores hortícolas, de agricultura familiar, en la zona periurbana de Florencio Varela, se realizó una serie de encuentros que finalizaron en una capacitación para estos trabajadores. El análisis cubre el período comprendido entre la realización de los primeros contactos con los productores hasta la actividad de capacitación propiamente dicha.

Asimismo, se completó este desarrollo con una encuesta dirigida a 18 profesionales que han realizado actividades de capacitación sobre trabajadores del sector agrario abordando temas de prevención de riesgos laborales, y recopilándose sus percepciones sobre los diferentes aspectos relacionados con esta parte de la actividad llevada a cabo dentro de su quehacer laboral.

Es conveniente aclarar, que el presente trabajo no trata de proponer una estructura basada en conocimientos aportados por otras campos disciplinares para capacitar en el agro, sino más bien, trata de explorar experiencias prácticas en un contexto específico dado de la actividad agraria que, complementado con un necesario soporte teórico, puedan arrojar pistas, también de índole práctica, para contribuir a la actividad de los profesionales que conversan, capacitan, dialogan con el trabajador agrario sobre temas de la prevención de los riesgos laborales.

Cabe mencionar que lo original de esta obra no es el tema, que ya ha sido abordado anteriormente, sino el hecho que al tratarse de un observador participante, el propio profesional es quien observa al trabajador agrario y se observa como profesional actuante.

Palabras clave: comunicación, ergonomía, participación, cooperación, información, capacitación, aprendizaje, diálogo, transformación, trabajador agrario, profesional técnico, prevención de riesgos laborales.

2. Introducción

Comunicar riesgos laborales tiene sus particularidades; comunicarse con el trabajador agrario tiene sus particularidades.

Es notable que, en una conversación cualquiera, dependiendo de quién habla, quién escucha, y el contexto en el que habitualmente se mueven hablante y oyente, se puede hablar de lo mismo pero tener interpretaciones diferentes.

Sobre esto, al llevarlo a un contexto laboral, Guerin (Guérin et al., 2009, p. 63) se refiere a que en las situaciones de trabajo, hay diferentes puntos de vista. Mediante el ejemplo de apreciar un paisaje desde diferentes ubicaciones, afirma que los observadores encuentran nuevos aspectos a considerar sobre ese mismo paisaje. Y además, que “cada punto de vista refleja con mayor o menor fuerza las funciones asumidas por los miembros de la empresa”.

Si a ello se le agregaran los diferentes puntos de vista que pueden surgir con la información proveniente de contextos culturales diferentes (tal como ocurre entre los trabajadores agrarios y los profesionales técnicos que interactúan con ellos) hallaremos además, interpretaciones encontradas del mundo. Paulo Freire, educador que trató específicamente este tema en la relación entre los agrónomos y los trabajadores agrarios, se refería al desconocimiento que los primeros tenían sobre lo que condiciona histórico-sociológicamente al conocimiento mismo en los segundos. “Olvidan que, aún cuando las áreas campesinas están siendo alcanzadas por las influencias urbanas, a través de la radio, la comunicación más fácil, por medio de los caminos que reducen distancias, conservan, casi siempre, ciertos núcleos básicos de su estar siendo. Estas formas de estar siendo se diferencian de las urbanas, aún en la manera de andar, de vestirse, de hablar, de comer que tiene la gente” (Freire, 2013, p. 50).

En la **primera parte** de este trabajo se desarrollará un marco teórico con conceptos tales como educación, comunicación y aprendizaje. Habitualmente utilizados en el lenguaje cotidiano, estos términos deben clarificarse dentro de su propio marco conceptual, para luego poder ser trasladados con la prudencia que es menester a un terreno tan diverso y variable como es el del trabajo humano. Esto sentará una base de comprensión común para avanzar a la segunda parte del trabajo, desproveyendo a las palabras del contenido propio de la vulgarización, en un intento de conformarlas como verdaderas herramientas para el razonamiento de la problemática.

En la **segunda parte**, se expondrá el análisis pasando por las diferentes instancias de recopilación de información tales como observación directa de las actividades, participante y no participante, verbalizaciones de los trabajadores, a las que pudieron tenerse acceso en el terreno sobre el que se trabajó.

Estas instancias dieron inicio en el contacto con los referentes de uno de los proyectos de extensión universitaria de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires (FAUBA), denominado SPG (Sistema Participativo de Garantías): “El SPG es un mecanismo que revela indicadores, acompaña, avala y expone sus conclusiones respecto del proceso productivo desarrollado detrás de un alimento determinado. El SPG es un sistema de garantía de proceso enfocado localmente. El SPG capacita a los productores a través de la participación activa de las partes interesadas y se basa en la confianza, las redes sociales y el intercambio de conocimiento” (FAUBA, 2017).

Se propuso incorporar al autor del presente trabajo al equipo del SPG, que opera en conjunto con productores hortícolas de la zona sur del Gran Buenos Aires que se encuentran dentro del sistema y trabajan en la certificación de transición agroecológica. Para la realización de actividades tales como reuniones y talleres, el lugar habitual es el predio de uno de los miembros de la Asociación de Productores Hortícolas de la 1610.

Se realizaron varios pasos previos para conectar con este grupo, a través de los referentes de proyectos de extensión en Área Metropolitana Buenos Aires (AMBA), y de la coordinación del SPG. Se realizó la visita al predio, el autor fue presentado ante los miembros de la asociación y se realizó la observación de una de las actividades de este grupo de productores. La instancia final, fue la realización de un taller para que los productores se capacitaran en primeros auxilios. Participaron en su mayoría integrantes de la Asociación de Productores Hortícolas de la 1610, y otros productores de otras localidades que forman parte del SPG. Cabe agregar que el taller, al mismo tiempo que actividad necesaria para la realización del presente trabajo, fue propuesta por el autor con el objeto de realizar un aporte concreto y práctico en el entorno del SPG mismo.

Considerando la actividad propiamente dicha del taller de primeros auxilios como una situación de trabajo, y mediante el enfoque ergonómico de la actividad (trabajo real), se reorganizó la dinámica de esta capacitación. Se consideró central el proceso de comunicación con los productores, intentando identificar qué elementos del “cómo” se produce este proceso, inciden positivamente en el fenómeno de la comunicación, y se pueden desarrollar y reproducir para que contribuyan a la participación y el aprendizaje de este grupo de trabajadores del medio agrario.

Se complementó este análisis con una breve encuesta a los profesionales técnicos, que permitiera revelar y presentar el parecer de sobre su propia actuación y experiencia frente a los trabajadores agrarios en las actividades de capacitación sobre temas de riesgo laboral.

En la **tercera parte** se presentarán las conclusiones del análisis, algunos ejes sobre los cuales se propone trabajar de manera práctica, y direcciones hacia dónde se recomienda orientar la profundización para hacer evolucionar esta temática, no solo en un sentido teórico sino también práctico y aplicable.

3. Estado del Arte

Las cuestiones de comunicación con los trabajadores del agro se cuentan entre las temáticas poco abordadas. A menudo, tratadas por profesionales de las ciencias sociales, se busca comprender la problemática quedando muchas veces poco que decir en concreto sobre el quehacer del que debe llevar adelante en la práctica en terreno de tal comunicación.

Otro punto a considerar es que el trabajo es un sistema de obligación, que como veremos en el marco teórico en mayor detalle, responde a reglas que no son totalmente extrapolables al trabajo en el medio rural; por ejemplo, en gran medida los trabajadores agrarios viven donde trabajan y trabajan donde viven, no existiendo separación entre su vida laboral y su vida familiar, lo cual si ocurre habitualmente en el medio urbano.

No obstante, los diferentes acercamientos proporcionan variadas líneas de acción sobre las cuales actuar, muchas de ellas donde participan actores ajenos al contexto laboral pero que influyen sobre éste.

En un trabajo realizado por Landini, Bianqui y Russo (Landini, Bianqui, & Russo, 2012), se ocuparon de los extensionistas rurales, analizando la temática de capacitación en un contexto donde participaban varias instituciones ligadas directamente a la actividad agrícola (Dirección de Extensión Agraria (DEAg) del Ministerio de Agricultura y Ganadería del Paraguay) y a la problemática específica vivida por estos grupos de trabajadores rurales, como la Fundación Acción Contra el Hambre con sede en Paraguay, contando con el financiamiento de la Agencia Española de Cooperación Internacional.

De su análisis, extrajeron tres puntos que consideraron de interés: “un modelo de extensión rural de carácter transferencista de escaso impacto, la limitada formación de los extensionistas rurales y la falta de participación e implicación de los productores en las iniciativas implementadas” (Landini, Bianqui, & Russo, 2012).

Uno de los aspectos más destacables de este trabajo, desde el tema que nos ocupa tratar, es haber acentuado la diferencia en la práctica por los extensionistas, de poner **mayor el énfasis en los contenidos** de la capacitación, y **no así en la metodología para impartirla**.

Asociada a una modalidad expositiva y transferencista, los autores resaltan el hecho que estas estrategias pedagógicas tendrían escasa potencialidad para transformar las prácticas y actitudes de los propios extensionistas.

Asimismo fue tema de controversia de los propios extensionistas (más adelante, para el objeto de nuestro trabajo, “profesionales técnicos”), el ejercer propuestas dialógicas de

extensión versus propuestas las tradicionales transferencistas, a la que estaban acostumbrados. Las devoluciones positivas, por otra parte, se centraban en el aprendizaje que los propios extensionistas manifestaban haber obtenido acerca de la forma de vinculares con los productores.

Desde la perspectiva específica de la prevención de los riesgos laborales, un trabajo publicado por la OIT acerca de la educación de los trabajadores agrícolas de la producción de algodón en Nicaragua sobre el uso de los plaguicidas, resaltó la importancia de la educación de los trabajadores agrarios, concebida a partir de un programa específico para este fin, complementado con un contexto que lo favoreciera: un entorno de trabajo seguro y la aplicación de la legislación vigente. Como contrapunto, se refirieron a las barreras que no favorecen este proceso educativo, como lo son “un entorno de trabajo poco seguro, la ausencia de equipos protectores y actitudes y creencias que no promueven la salud” (OIT, 1992, p. 16).

En el caso de referencia, a través de dos proyectos conjuntos, se evaluaron las necesidades de educación en función de: la población a la que iría dirigida, adaptando contenidos con la metodología más apropiada a utilizar que facilitara el trabajo del educador; y al proceso de aprendizaje. En este proceso se tomó en cuenta el contenido (que en el marco teórico se referirá como “el qué”), el actor a cargo de la formación (“el quién”), y la metodología (“el cómo”). Además, ambos proyectos se complementaban, ya que uno de ellos iba dirigido al trabajador y el otro, al educador.

De este trabajo se destacan los siguientes puntos:

- que el programa sentó base en la escucha a los trabajadores, sus necesidades, creencias y hasta problemas emocionales que atravesaban en su actividad, como insumo para su preparación;
- que las metodologías educativas empleadas para tratar el tema, tomaban el análisis de los datos de la etapa previa. De tipo participativas, cada una de ellas se orientaba cumplir con los cuatro objetivos de educación del programa: “informar; identificar y cambiar actitudes/emociones; promover conductas saludables; y desarrollar destrezas para la acción y la resolución de problemas” (OIT, 1992);
- que la formación de los educadores fue tan importante como la de los educandos. Con un desarrollo propio, tanto empleadores como trabajadores e ingenieros agrónomos que desempeñarían el papel de educadores, fueron formados en varios temas: “resumen de los efectos de los plaguicidas en la salud, prácticas y equipos de trabajo seguros, principios de la educación de los adultos, etapas en la planificación de programas educativos y su desarrollo, demostración de algunos métodos de enseñanza, mejora de las destrezas de comunicación verbal, enseñanza práctica ofreciendo a los participantes la oportunidad de

utilizar métodos participativos y críticos, y desarrollo de planes de acción para la futura educación sobre los plaguicidas y las alternativas a su utilización” (OIT, 1992, p. 18).

- entre sus conclusiones: que en la propia formación, además de conocimientos puramente técnicos, se le aportaron **herramientas a los trabajadores para la resolución de problemas** en el campo, y que “la educación no puede, por sí sola, resolver los problemas del uso y abuso de plaguicidas” (OIT, 1992, p. 19).

Se cita un último trabajo, ya desde una perspectiva socio-ambiental realizada sobre el cinturón horti-florícola de Florencio Varela, provincia de Buenos Aires, en torno a al trabajo infantil, con la participación institucional de UNICEF Argentina, COPRETI (Comisión Provincial para la Erradicación del Trabajo Infantil) y la Universidad Arturo Jaureche. A partir de este proyecto de investigación se produjo un documento, donde una vez más, se evidenció el impacto de las formas participativas de educación.

En una experiencia que vinculó las percepciones sobre los riesgos, tanto de los trabajadores agrarios-productores y al mismo tiempo padres, como en sus hijos expuestos a agroquímicos, mediante distintos talleres con técnicas de educación popular se contribuyó a visibilizar la problemática desde sus propios actores, su desnaturalización y buscando “problematizar las prácticas habituales a fin de incidir en su transformación” (Brasesco, García & Menegaz, 2012, p.11).

Otro punto a resaltar en el mencionado trabajo, es haber profundizado acerca “del qué (los contenidos)” y “del cómo (la metodología para impartirlos)”. Dentro de las conclusiones del documento se expresa que “en los talleres se hizo evidente que existe una yuxtaposición semántica: las diferentes lógicas de interpretación del discurso técnico respecto de las prácticas de prevención, hacen que no sea efectivo el modo en que los especialistas intervienen y demuestra la necesaria lectura de la situación desde la mirada del “otro” para que los procesos de comunicación sean significativos” (Brasesco, García & Menegaz, 2012, p.37).

Esta afirmación guarda estrecha relación con el trabajo de Landini y colaboradores, más arriba mencionado, sobre la puesta del énfasis en los contenidos más que en la metodología educativa.

Para finalizar, es importante agregar que todos los trabajos citados, se realizaron dentro del contexto de diferentes proyectos de investigación/extensión, con marcos temporales de cierta amplitud, a diferencia de lo que ocurre en el ejercicio de las prácticas habituales de capacitación de los profesionales técnicos en los establecimientos agrarios. Se retomará la importancia contextual de este punto más adelante.

4. Marco teórico

Resulta lógica la idea que lograr una buena comunicación es condición básica para lograr que un conocimiento de quien enseña pase a quien aprende. Sin embargo, parece resultar no muy lógico que quien aprende, tiene algo que enseñar, para que quien enseña, aprenda, y así pueda ayudar a aprender, enseñando...

4.1. Tres aspectos en la comunicación de los riesgos de trabajo

La comunicación de los riesgos de trabajo hacia los trabajadores, vinculados a la tarea de capacitación, ha sido un punto siempre presente dentro de cualquier gestión de Higiene y Seguridad en el Trabajo en los establecimientos laborales. En presencia de medidas de prevención lábiles o inexistentes, resulta central que los trabajadores conozcan los riesgos a los que se encuentran expuestos (además de ser un requisito legal), ya que les permite contar con la primera información, de base, para reconocerlos (saber que existen), y tomar luego acciones frente a ellos.

En adelante se hará referencia a estos conocimientos a comunicar: “el qué”.

Por otra parte, los profesionales a cargo de esta tarea poseen un bagaje técnico-legal en su haber, que se les requiere transmitir a los trabajadores, para lograr en ellos la “concientización”, en lo referente a las tareas que desarrollan.

En adelante se hará referencia a estos actores sobre quienes, en la práctica, recae realizar esta comunicación de los riesgos: “el quién”.

Por último, hay una forma, una metodología, mediante la cual los riesgos son comunicados. A través de diversas técnicas y medios disponibles, se procura que “el quién” capacite sobre “el qué”.

En adelante se hará referencia a la forma de comunicar los riesgos “el cómo”.

Estos tres aspectos son a los que se referirán como partes integrantes de la comunicación de riesgos en el trabajo (ver figura 1).

de **formación** y **educación** en materia de higiene y seguridad y **asistir** a los cursos que se dictaren durante las horas de labor”.

Respecto a la actividad agraria específicamente, podemos citar:

- acerca de las acciones a desarrollar por el empleador, en el decreto PEN 617/97 “Reglamento de Higiene y Seguridad para la Actividad Agraria”, artículo 3, inciso d): “**Informar** y **capacitar** a los trabajadores acerca de los riesgos relacionados con las tareas que desarrollan en su establecimiento”.

- acerca de los temas que la capacitación **debe incluir**, en el decreto PEN 617/97 “Reglamento de Higiene y Seguridad para la Actividad Agraria”, artículo 49, indicando:

Identificación de los riesgos y su impacto en la salud.

Normas de procedimiento para el uso y manipuleo de materiales, maquinarias, herramientas y elementos de protección personal de acuerdo al riesgo a que estén expuestos por el desempeño de la tarea encomendada.

Nociones de primeros auxilios, cuando el riesgo a que el trabajador esté expuesto así lo amerite.

El marco regulatorio, claramente hace hincapié en “el qué”:

- qué acciones deben llevarse a cabo para que los trabajadores conozcan los riesgos a los que se exponen (por el empleador: informar, capacitar; por el trabajador: colaborar, asistir) y,

- qué temas deben informarse y sobre los cuales debe capacitarse al trabajador (tipo de riesgos, forma de exponerse, medidas de prevención, entre otros contenidos).

Además, en el sector agrario, se agregan limitaciones en el alcance que poseen los marcos regulatorios en materia de seguridad y salud. Como lo expresara la Organización Internacional del Trabajo, en su reunión n° 88 sobre seguridad y salud en la agricultura: “Hay tres limitaciones propias del alcance de las leyes generales sobre seguridad y salud examinadas precedentemente en relación con su aplicación al sector agrícola (OIT, 2000):

La primera es que, como ya se señaló, por lo general, los amplios marcos jurídicos establecidos por este tipo de legislación sólo son eficaces en la medida en que allanen el camino hacia el establecimiento de normas minuciosas en forma de reglamentos, decretos, ordenanzas y códigos de práctica, etc. Sólo unos pocos países han elaborado un conjunto amplio de normas aplicables a la agricultura.

La segunda limitación se debe a que, en muchos países, sólo los trabajadores empleados con contratos de empleo tienen derecho a toda la protección prevista en la legislación. Por ejemplo, derechos tales como el derecho de recibir formación, elegir un representante para cuestiones de salud y seguridad, y someterse periódicamente a examen médico, generalmente sólo son aplicables a quienes este tipo de legislación considera "trabajadores". Dado que muchas de las personas que trabajan en el sector agrícola son miembros de la familia u otro tipo de trabajadores informales, entre ellos trabajadores temporeros y de temporada, la protección jurídica generalmente tiene para ellos limitado interés o ninguno en absoluto.

La tercera limitación obedece a que la legislación de muchos países no abarca a los trabajadores autónomos, dado que está restringida a los empleados bajo "contratos de servicio".

Es necesario en este punto tomar en cuenta que, en Argentina, existe una definición legal de trabajador agrario, de acuerdo a lo establecido en la ley 26.727/11, en su artículo 4:

“A los efectos de esta ley, será considerado trabajador agrario todo aquél que desempeñe labores propias de la actividad agraria, dirigidas a la obtención de frutos o productos primarios a través de la realización de tareas pecuarias, agrícolas, forestales, hortícolas, avícolas, apícolas u otras semejantes, siempre que éstos no hayan sido sometidos a ningún tipo de proceso industrial, y en tanto se desarrollen en ámbitos rurales, con las excepciones y conforme lo establecido por el Estatuto especial que consagra el Régimen de Trabajo Agrario”.

En nuestro país y en materia de riesgos del trabajo, la única normativa específica para el sector agrario es el Decreto Reglamentario n° 617/97, “Reglamento de Higiene y Seguridad para la Actividad Agraria”. Los trabajadores agrarios que se encuentran fuera del sistema (como en el caso de la Agricultura Familiar y los trabajadores autónomos), no llegan a ser alcanzados, y menos aún, **en la forma que nuestra legislación prescribe**, por las acciones de ser informados sobre los riesgos de las actividades que se realizan ni por el acceso a la capacitación.

4.1.2. La práctica: “el quién”

Complementariamente y dentro del contexto descripto, la información de los riesgos de trabajo y la capacitación, son habitualmente llevadas hacia un gran número de trabajadores agrarios por organismos estrechamente vinculados a la actividad rural. Instituciones estatales como el SENASA, el INTA, privadas como CASAFE, o sindicales como RENATRE, se ocupan de los riesgos existentes en las actividades del campo, con diferentes orientaciones y niveles de profundidad, y llevan la información y la capacitación a través

cursos, talleres, difusión de las buenas prácticas agrícolas, entre otras formas. Estas actividades son realizadas, habitualmente, por profesionales agrónomos.

Estas instituciones, proponen capacitaciones con énfasis en las cuestiones técnicas y en las obligaciones que surgen de las normativas (el qué).

Sin profundizar en este punto en particular, lo que se desea destacar aquí es que existe una diversidad de propuestas y miradas de la actividad agraria, y consecuentemente, de gran variabilidad en las formas de aproximarse al trabajador agrario cuando se trata de informarlo y capacitarlo.

4.1.3. La práctica: “El cómo”

En este complejo panorama anteriormente expuesto, el “**cómo**” se llega con la información y la capacitación resulta un tema poco abordado y es el que se pretende explorar en el presente trabajo.

Pero es conveniente sentar ciertas bases conceptuales desde un punto de vista compartido, antes de empezar. Esto es importante por el hecho que quienes llevan adelante la práctica educativa en el ámbito laboral agrario, por lo general no son docentes de carrera ni especialistas de la comunicación, y aunque utilizan herramientas aprendidas de estos campos para las reuniones y/o tareas de capacitación con los trabajadores, suelen hacer uso de los conceptos en un sentido coloquial y con escasa profundización. En este nivel de análisis se trata, no sólo de cómo educar al trabajador sino también de adentrarse en “otra dimensión más profunda que encierra la comunicación en el proceso educativo: es la posibilidad de diálogo, de encuentro, de compenetración y reciprocidad entre un Yo y un Tú, capaces ambos de dar sentido y de actuar sobre el contenido comunicado y asimilado” (Giraud & Giordano, 2007, p. 19).

4.2. Aclarando y contextualizando conceptos

“No hay enseñanza sin palabras, sin nociones y sin conceptos. Los seres humanos somos los únicos seres vivos que no podemos vivir sin conceptos. Nuestra vida es una

configuración conceptual comprensiva. Los conceptos definen nuestra configuración vital”. (Ortiz Ocaña & Sánchez Buitrago, 2020, p. 67).

El mundo se representa a través de los conceptos, que le dan sentido a lo que vemos, oímos y sentimos. Aunque se usen las mismas palabras para decir algo, si se comprenden desde puntos de vista diferentes, la interpretación resultante de la realidad no tendrá un punto en común.

Desde el inicio de este trabajo, se ha mencionado la palabra **comunicación**, que no figura en los textos normativos sobre Riesgos de Trabajo. Sin embargo, este concepto se encuentra íntimamente ligado a la **información** o **capacitación**, términos que sí se encuentran consignados en la normativa.

No obstante, y resulta central para este trabajo que, generar comunicación es base indispensable para informar y capacitar.

Por tanto, y para brindar mayor claridad sobre el tema tratado, se consignan a continuación definiciones del vocabulario que habitualmente es utilizado para referirse al tema:

Capacitar, desde el punto de vista jurídico se define como “en términos generales, cualquier aleccionamiento o aprendizaje, pero para algo positivo” (Argentina, Enciclopedia Jurídica Online Gratuita y Libre, 2022).

Comunicar, también desde un punto de vista jurídico se define como: “Manifestación o traslado hecho a cada una de las partes de lo dicho por la otra, como igualmente de los instrumentos y demás pruebas presentadas en apoyo de sus razones” (Argentina, Enciclopedia Jurídica Online Gratuita y Libre, 2022).

Información¹, de manera más genérica es la: “Comunicación o adquisición de conocimientos que permiten ampliar o precisar los que se poseen sobre una materia determinada” (RAE, 2022).

Educación: “Instrucción por medio de la acción docente” (RAE, 2021).

Aprender: “Adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio o de la experiencia” (RAE, 2021).

¹ Cabe decir que, como bien se sabe, las palabras van modificando su uso en la lengua, y en el caso de “información”, como acto de informar, se encuentra en desuso (RAE, 2022). Esto resulta de interés ya que, las normativas entran en vigencia en diferentes períodos de tiempo, y utilizan los mismos términos o similares en contextos que pueden haber cambiado significativamente. Como ejemplo, puede citarse el término “capacitación”, que no ha variado su significado con los años pero sí, recientemente, ha variado fuertemente la forma en que la acción de capacitar se lleva a cabo: se ha pasado de la capacitación presencial a la capacitación virtual, que comienza a ser la alternativa en las empresas en contexto de la pandemia por COVID-19.

Enseñar: “Del latín vulgar *insignāre* (señalar). Instruir, doctrinar, amaestrar con reglas o preceptos” (RAE, 2021)

Todas estas definiciones son medulares en el campo disciplinar educativo, donde se desarrollan y evolucionan, y ajenas al universo laboral.

Pero el acto de capacitar, en el cual se brinda la información sobre los riesgos al que están expuestos los trabajadores en su actividad diaria, y en el cual es menester un proceso de enseñanza-aprendizaje, está situado en el escenario laboral; no es efectuado por docentes, sino por profesionales técnicos que brindan información técnica; y el “alumno” que se “capacita” es el trabajador agrario, el cual a su vez, se encuentra sujeto a un contexto de trabajo (de lugar y de tiempo) muy particular donde se desenvuelve.

Contextualizando el lugar, en las zonas urbanas, por lo general el trabajador habita el mismo ámbito geográfico que el profesional técnico del cual recibe la capacitación: comparten conocimientos colectivos previos, así como las formas de aprender, de entender el mundo. También están familiarizados con el entorno técnico, el vocabulario y la forma de expresión.

Por el contrario, en el ámbito rural, el profesional técnico colisiona con un trabajador que pertenece a una mirada diferente del mundo. Es en este encuentro de interpretaciones de la realidad donde es imprescindible **comunicar**, donde es necesario construir una base común como lo expresa la raíz del término mismo (del latín *communicare*: compartir; *communis*: común, mutuo). Es también allí donde se produce el verdadero proceso de enseñanza-aprendizaje, bidireccionalmente: desde el trabajador hacia el profesional, y desde el profesional hacia el trabajador, ambos participándose de sus propias versiones del mundo para dar forma a una sola, compartida. El símbolo de un puente resume esta idea.

Contextualizando el tiempo, hay que decir que también todo trabajador está sujeto a una historia, y los conceptos que usa también lo están. La historia misma del conocimiento adquirido por el trabajador agrario y la del profesional técnico serán distintas, incluso en la forma de ser aprendidos.

Ubicadas en el contexto temporal, historia y cultura van de la mano.

Paulo Freire, se refirió a la importancia fundamental de tomar en cuenta la historia y la cultura de los campesinos cuando, en la tarea de la extensión agrícola por profesionales técnicos, se busca “intentar hacer que ellos cambien sus conocimientos asociados a su acción sobre la realidad, por otros, que son los conocimientos del extensionista” (Freire, 2005, p. 24).

Desconocer al ser humano como un ser cultural hace caer al tecnócrata en su frecuente error de calificar el fracaso de su acción técnica como “la natural incapacidad del campesino”

(Freire, 2005, p. 67). Además Freire agrega “el tiempo durante el cual generaciones vivieron, experimentaron, trabajaron, murieron y fueron sustituidas por otras generaciones que continuaron viviendo, trabajando, muriendo, no es un acto de calendario...” es un tiempo “real...” de acontecimientos en que los campesinos, de generación en generación, se fueron constituyendo en cierta forma de ser, o de estar siendo, que aún perdura en la nueva estructura”.

Cabe destacar otro aspecto del aporte de Freire, en cuanto a su caracterización de los actores (campesinos y extensionistas) y sus respectivas formas de conocer del mundo. Resulta pertinente para este apartado pues falta, dentro del vocabulario arriba propuesto, un término que requiere definición y tratamiento, ya que es lo que el profesional técnico pretende transmitir al trabajador agrario: ¿qué es **conocimiento**?

Según la RAE, conocer es “averiguar por el ejercicio de las facultades intelectuales la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas” (RAE, 2021).

Ahora bien, para Freire el campesino (trabajador agrario) accede al conocimiento del mundo de forma fenoménica. Toma contacto con las cosas, las capta y transforma. La doxa, o conocimiento fenoménico, emerge del contacto del trabajador con el mundo objetivo que se presenta ante él. Esta doxa es opinión, conocimiento no sujeto a verificación, y guarda relación con la emoción. Por ello, también se relaciona con el pensamiento mágico.

El profesional técnico, por su parte, viene con el conocimiento adentrado en la razón de las cosas, lo “que explique el hecho percibido” (Freire, 2005, p. 31), y es a través de esa forma de ver el mundo que entiende la relación hombre-naturaleza. Su forma de pensar se encuentra en el terreno del logos, de la realidad objetiva de las cosas (Ver figura 2).

| Actor | Término | Acción | Pensamiento | Tipo de conocimiento | Marco temporal |
|-------------------------------------|-------------------|---|-----------------------------------|---|--|
| Campesino (Trabajador agrario) | Doxa (opinión) | Percepción, captación y transformación de las cosas Emoción | Mágico, creencia, tradición | no sujeto a verificación práctico | Continuidad histórico- cultural (el pasado en el presente) |
| Tecnicista (Profesional técnico) | Logos (razón) | Reflexión, relaciones entre las cosas Adentramiento en su explicación | Objetivo Intelectual | verdadero, verificable técnico- científico | Época actual (el presente) |

Figura2: Miradas del mundo del trabajador agrario y el profesional técnico. Adaptado de conceptos de Freire (2005). Fuente: elaboración propia.

De ahí que por estas irreductibles diferencias es que sea tan necesaria la dialoguicidad entre trabajador y profesional técnico en el acto de capacitar.

4.3. Dos tipos de enfoques contrapuestos en el cómo enseñar

En el cómo se comunican los riesgos, el enfoque pedagógico utilizado es sumamente importante, ya que identifica el posicionamiento que el educador, en este caso, el profesional técnico, adoptará frente al trabajador en la forma de capacitarlo.

Clásicamente, la ejecución de la capacitación en riesgos laborales es “guiada” por: los registros de capacitación, mediante los cuales se da cuenta en términos legales que la misma fue realizada; y un programa anual, que enfatiza los temas los temas a tratar, la metodología de evaluación y las certificaciones a otorgar (SRT, 2015). No hay referencias en cuanto a metodología, a un “cómo capacitar”.

Es interesante decir que, desde el decreto PEN 351 del año 1979, que reglamenta la Ley 19.587 de Seguridad e Higiene del Trabajo, hasta la fecha, no hay referencias normativas que aborden el tema. Lo más cercano a un “cómo” se observa en la resolución SRT 288/05, que trata los proyectos de capacitación para las entidades gremiales, y donde en su anexo II (guía para la solicitud de suscripción de acuerdos específicos y proyectos de capacitación) se describen algunas pautas que lo conforman, que se complementaría con un curso específico para los profesionales técnicos que participarían en tales proyectos.

En este estado de las cosas, se puede afirmar que la capacitación en la prevención de riesgos de trabajo, tiene un fuerte foco en los contenidos manteniendo una impronta histórica de pedagogía más tradicional, contemporánea a la época de la publicación de la reglamentación de la ley.

Para aclarar las diferencias entre modelos pedagógicos (tradicional o constructivista), se toma de Giraud y Giordano un cuadro comparativo de Fabiola Betancur Gómez en su texto “Formación de formadores en condiciones y medio ambiente de trabajo” (Giraud & Giordano, 2007), ver figura 3:

| Paralelo entre los modelos tradicional y constructivista de la educación ¹ | | |
|---|---|--|
| Factor crítico de cambio | Modelo tradicional | Modelo constructivista |
| Propósito | Satisfacer las necesidades del formador, entregando la información que ha sido seleccionada únicamente por él | Satisfacer las necesidades de la organización y del alumno, para mejorar el desempeño en el trabajo. |
| Papel educador | Suministrar información como poseedor de la verdad | Formar al alumno facilitando experiencias y reconociendo su saber previo. |
| Papel educando | Recibir los contenidos y repetirlos en el momento de la evaluación. Se parte de una conciencia ingenua. | Analizar, comparar la información y aprender de su propia experiencia. Se parte de una conciencia crítica. |

| | | |
|-----------------------|--|--|
| Estructura curricular | Está basada en el contenido de un texto que se sigue secuencialmente y está dividido en temas disyuntos y segmentados. Su énfasis está en el pasado. | Está basada en procesos, procedimientos y métodos para aprender. Tiene una gran variedad de puntos de entrada a un tema. Su énfasis está en el futuro. |
| Método | El educador habla 95% del tiempo y poco promueve la participación. | El educador habla no más de 50% del tiempo, promueve en todo momento la participación y utiliza recursos multisensoriales. |
| Retroalimentación | El educador solicita la repetición de la información y hace preguntas simples. | El educador parte de las creencias, valores y saber previo de las personas y hace preguntas profundas. |
| Evaluación | El educador hace pruebas que miden la memorización de información o un hacer concreto. Lo que importa es el producto. | El educador promueve la investigación y la solución de problemas, que permiten aplicar lo aprendido. Integra el saber hacer, el saber aprender y el saber ser. Lo que importa es el proceso. |

¹ Fuente: Salud Ocupacional, Un Enfoque Humanista. Fabiola Betancur Gomez.Mc. Graw Hill. Bogotá. 2003. Cap.1

Figura 3: Cuadro comparativo de modelos de educación. Fuente: Formación de formadores en condiciones y medio ambiente de trabajo, SRT, 2007..

Como puede verse, el modelo tradicional trata de transmitir información: una información ya seleccionada, confirmada como útil, y que es brindada por el educador a través de un método con su exposición en más de la mitad del tiempo, con poco retorno por parte del educando y evaluando la reproductibilidad de lo enseñado.

En forma opuesta, el modelo constructivista, suma el saber previo del trabajador: partiendo de sus creencias y estimulando una visión crítica a través de un método con su participación en la mayor parte del tiempo, con mucho retorno por parte del educando y evaluándose el aprendizaje visto como un proceso.

El enfoque constructivista resulta ser el más apropiado para la capacitación del trabajador agrario, ya que incluyen la participación activa y le dan la oportunidad de problematizar su propia visión del mundo, dando lugar a la construcción de una visión renovada con saberes nuevos, que bien puede situarlos en la práctica, ámbito por excelencia a través del cual ha obtenido generacionalmente el conocimiento.

Complementando lo anteriormente dicho, la Organización Internacional del Trabajo, en su reunión n° 88 ha mencionado que “la capacitación en materia de salud y seguridad en la agricultura requiere un enfoque **pragmático** que permita alcanzar una comprensión cabal del sector y disipe cualquier concepto erróneo sobre la imposibilidad de evitar accidentes” (OIT, 2000).

La cualidad o enfoque “**pragmático**”, deviene del término **pragmatismo**, que se refiere a la “preferencia por lo práctico y útil” (RAE, 2021).

En el enfoque constructivista, se agrega lo que se podría llamar “efecto secundario” de su forma de educar, y es que es el hecho de requerir como condición la participación activa del trabajador, genera los estímulos para que surja la motivación en él, algo que a menudo falta en las capacitaciones, y lo cual suele ser confirmado regularmente por los profesionales técnicos que cumplen el rol de educadores.

No hay que olvidar que el trabajo opera en un contexto de obligación, y cualquier acción de formación-educativa se inscribe en dicho contexto. Los trabajadores no se capacitan porque quieren, sino porque el contexto los obliga: de manera directa, cuando se los convoca a tal actividad; o de manera indirecta, porque es necesario para mantener o adquirir competencias y sostenerse dentro de dicho sistema.

Así, por ejemplo, en su artículo “Educar, instruir y formar: una configuración trídica”, Alexander Ortiz Ocaña y Jorge Sánchez Buitrago, reproducen lo que comentara Maturana, prestigioso biólogo, filósofo y escritor chileno durante una visita a la Universidad de Illinois en 1969, acerca de lo indicado por los profesores de esa casa de estudios sobre sus mejores alumnos. Según ellos, los mejores eran excombatientes de Corea, y entendían que eso era así expresando lo siguiente “no están aquí porque tienen que estar aquí, porque los padres los envían, o porque están en la edad de estar en la universidad; no están aquí por ningún factor externo a ellos, sino por propia voluntad” (Buitrago, 2020).

La obligación no es motivo suficiente para aprender.

4.4 El enfoque ergonómico

Podría, en una primera reflexión, suponerse que este análisis, al sumergirse en temas como la comunicación y especialmente, la educación, correspondería a sus marcos disciplinares de origen (Ciencias de la Comunicación o Ciencias de la Educación) y no a la Ergonomía. De hecho, varios de los trabajos aquí citados pertenecen a ámbitos ajenos al mundo del trabajo.

No obstante, conviene destacar aquí que, la Ergonomía, en su corriente de la actividad de trabajo, tiene un ascendente teórico común con la Educación: ambas se han nutrido de referentes de la Psicología Sociocultural, tales como Lev Vigotsky y Leontiev. Estos referentes, han brindado a la teoría educativa una fuerte base conceptual. El compartir un concepto común tan importante como la “actividad” ayudará en la discusión de este trabajo.

Por definición, “la Ergonomía (o estudio de los factores humanos) es la disciplina científica que trata de las interacciones entre los seres humanos y otros elementos de un sistema, así como, la profesión que aplica teoría, principios, datos y métodos al diseño con objeto de optimizar el bienestar del ser humano y el resultado global del sistema” (IEA, 2000).

La Ergonomía, marca una distinción fundamental entre Tarea y Actividad (ver figura 4), conceptos que, por lo general, se suelen usar como sinónimos.

La Tarea, es lo que se le pide realizar al trabajador, lo que la empresa exige cumplir. En todo trabajo hay una tarea, más o menos explícita, que indica qué resultado se espera de quien trabaja. Incluso si se trata de una persona que trabaja para sí misma, tiene exigencias para la realización de su trabajo ya que, por ejemplo, debe responder a los pedidos de sus clientes.

La Actividad es lo que el trabajador hace para cumplir la tarea (Falzón, 2009, p. 24). Se trata de todo el camino transitado por el trabajador para cumplirla. Aquí, habrá una actividad observable, evidente, en la forma de comportamientos, pero también existirá otra, no accesible directamente, en la forma de actividad mental e intelectual.

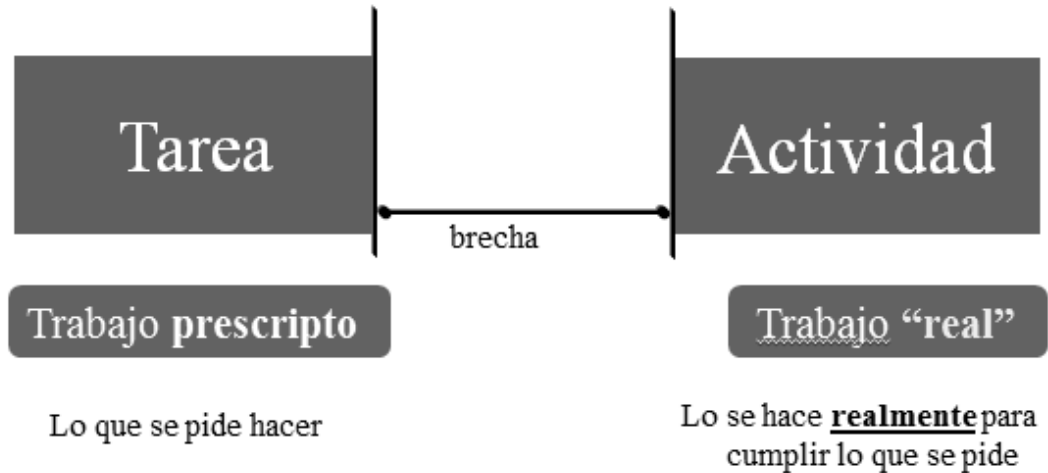


Figura 4: Tarea y Actividad. Fuente: Curso de Análisis de Accidentes por el Método del Árbol de Causas, Giraudo y Fernández, 2022.

La razón de acentuar la diferencia entre ambos términos es que, la **Actividad**, es “la” palabra clave para el presente trabajo; es a la luz de la cual se verá la comunicación humana en una situación tan particular como es el trabajo, como acción.

Actividad, acción, el acto de hacer algo, el verbo. La acción es la manera en que el ser humano se manifiesta para transformar el mundo real y concreto. Lejos de las suposiciones, a través de la mirada de la Actividad es posible identificar hechos con claridad y realizar interpretaciones, pero siempre, basadas en hechos. Como ejemplo a citar, la Ergonomía ya colaborado con la prevención de los riesgos laborales haciendo foco en la acción para abordar las investigaciones de los accidentes de trabajo, produciéndose el reconocido método de “Árbol de Causas”, en cuya base, se integran las comunicaciones en el trabajo y “la noción de Actividad, que está en el centro de las relaciones interindividuales” (Villate, 1990, p. 16) .

Cuando, líneas más arriba, en el apartado de aclaración de conceptos, se hizo referencia a que la acción educativa se desarrolla en el escenario laboral, lo que se está expresando es que el desarrollo de la capacitación en riesgos laborales es, ante todo, una situación de trabajo: no es equivalente a una situación experimentada en una instalación educativa. No se elige ser formado, es una obligación más para el trabajador, y así es vivida desde su punto de vista.

Por lo tanto, toda actividad desplegada por el trabajador en el contexto de una capacitación, siempre estará condicionado por el sistema de trabajo en el cual éste se encuentra inmerso.

Para poder representar lo antedicho, se presenta a continuación, el siguiente modelo (ver figura 5) desarrollado por Jaques Leplat y Xavier Cuny (Leplat & Cuny, 1998), p. 110):

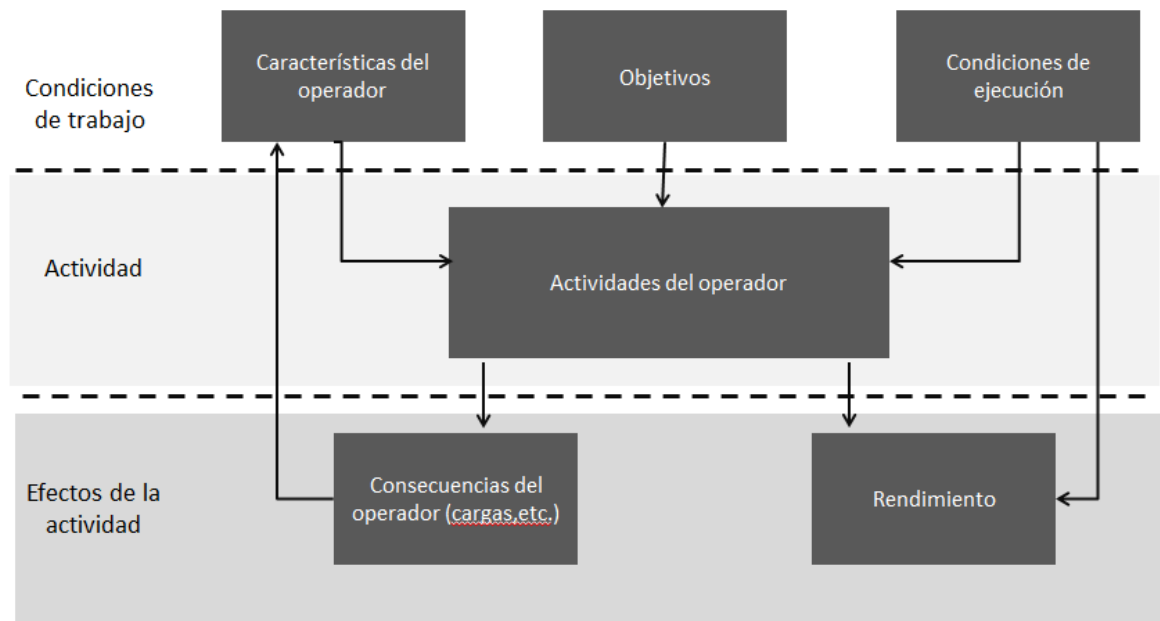


Figura 5: Modelo de Leplat & Cuny. Fuente: *Ergonomía conceptos y métodos*, 1998.

También conocido como “modelo de los cinco cuadros”, el mismo contribuye a visualizar gráficamente la complejidad que existe en cualquier situación de trabajo y permite identificar que hay interrelación entre las categorías de variables presentadas, indisociables, que inciden unas sobre otras. En el análisis del trabajo, la conducta del trabajador está atravesada por todas estas variables.

Cada estrato o nivel, en tres bandas horizontales, identifica factores presentes agrupados con propiedades similares.

En el nivel de condiciones de trabajo, se encontrará la “materia prima” de la que se parte para realizar el trabajo: las características propias que vienen en cada trabajador (físicas, mentales, sociales, culturales, formación, experiencia, vida extralaboral); también incluye las condiciones de ejecución, donde se ubica lo que se le pide hacer al trabajador (la tarea), que plantea objetivos, con tiempos, cantidades a cumplir, en un contexto dado, conciertos compañeros de trabajo, herramientas, equipos, instalaciones, entorno.

En el nivel de actividad, central, se encuentra el trabajo real, al que ya se ha hecho referencia.

En el nivel de efectos de la actividad, se observarán los resultados, las consecuencias tanto para el trabajador (estado interno, físico, mental), por un lado; y el rendimiento, en términos de producción, de calidad, de eficacia.

Las flechas indican la retroalimentación entre los diferentes componentes, que suponen modificar, regular, ajustar la situación.

Volviendo al desarrollo de una capacitación, es interesante ver la perspectiva del trabajador en la situación de ser capacitado, a la luz del modelo. Lo que haga el trabajador en el seno de la capacitación, en forma de participación activa, será decisivo para incrementar las posibilidades de éxito, de eficacia. El trabajador llegará a la capacitación con las características propias de su saber hacer, y más aún, de su saber ser, su identidad. Los elementos culturales impregnarán cada acto del trabajador agrario.

Lo que vea, escuche, perciba, será lo que lo impulse a reflexionar sobre el tema propuesto, a comprometerse y participar. Esto también tendrá estrecha relación con el verdadero objetivo de la formación: Por ejemplo, “¿se busca resolver un problema real de prevención, o sólo que el establecimiento esté cubierto legalmente en caso de un accidente?”. Esta pregunta pasa también por el análisis del propio trabajador, quien se encuentra en un sistema de trabajo que le da pistas, si la respuesta es afirmativa o no.

Esas pistas están a la vista en las condiciones de ejecución: aquí, el trabajador estará atento tanto a los elementos, lugares, materiales y actividades propuestos en la capacitación misma, como al entorno laboral cotidiano que vive, y que le permitirá relacionar si la formación que se le exige recibir guarda coherencia con su realidad.

Es pertinente decir aquí, que toda actividad humana está situada en un tiempo y lugar específicos. Y así como Freire, que resaltaba la importancia de tomar en cuenta la historia y cultura del trabajador campesino, la acción que realiza lleva el sello de éstas (historia y cultura) cuando se manifiestan en el mundo real: tener que colocarse un respirador para agroquímicos, por ejemplo, será una instrucción de trabajo, pero, cuando se manifieste en lo concreto, como acción, llevará consigo un “cómo” hacerlo propio y único para cada trabajador en particular.

Comunicar, a la vez que es un concepto que encierra toda una significación (como fuera anteriormente tratado), también representa una acción. Por tanto, es pertinente explorar esta noción bajo la mirada de la Actividad de Trabajo propuesta por la Ergonomía.

Para finalizar el marco teórico del presente trabajo, se aclara que se utilizarán de manera indistinta los conceptos “peligro” y “riesgo” con su significado coloquial, a fin que sea asequible a lectores no especialistas y evitar el agregado de una complejidad técnica innecesaria.

5. Objetivos

Explorar, a través del enfoque ergonómico de la actividad de trabajo, la acción de comunicar los temas de prevención de los riesgos de trabajo entre el profesional técnico y trabajadores hortícolas de la Agricultura Familiar en una capacitación de Primeros Auxilios dentro de un proyecto de extensión de FAUBA sobre producción agroecológica del cinturón frutihortícola de Gran Buenos Aires-Sur, segundo semestre de 2021.

Identificar algunos elementos de la organización de la capacitación, entendida como una situación de trabajo, que promuevan la participación de los trabajadores agrarios (y la acción de aprendizaje) cuando se tratan temas relacionados con la prevención de riesgos de trabajo.

6. Metodología

La metodología de este trabajo es cualitativa, basada en observaciones y entrevistas a participantes del SPG..

Las observaciones realizadas a campo fueron del tipo observación individual participante, no estructurada. También se realizaron algunas entrevistas con las mismas características.

Se contó con registro fílmico de la actividad de los miembros de la asociación 1610, durante la preparación de bolsones, y registro fotográfico facilitado por un miembro del equipo del SPG-FAUBA, sobre la actividad del Taller de Primeros Auxilios.

Para realizar las observaciones y entrevistas se adoptó el enfoque de la Ergonomía de la Actividad. Esta disciplina pone el énfasis en la Actividad, que es el trabajo real: es lo movilizad por el trabajador (a nivel bio-psico-social) para cumplir con lo que en el trabajo se le prescribe y debe cumplir (la tarea).

Así, las observaciones, se realizaron en base a las modalidades prácticas de la observación en ergonomía (Guérin et al., 2009, p. 215), como así también, respecto a las entrevistas, se

consignaron verbalizaciones (Guérin *et al.*, 2009, p. 235) de los trabajadores, expresadas en el contexto de la capacitación del taller.

Complementariamente, se realizó una breve encuesta de participación voluntaria, a los profesionales vinculados a la Especialización de Higiene y Seguridad en el Trabajo Agrario, cohorte 2021, profesores y alumnos, que hayan dado capacitación a trabajadores agrarios sobre temas relacionados con la prevención de riesgos laborales, para establecer su propia percepción sobre el tema.

7. Desarrollo

Como es sabido, los trabajadores coexisten a diario con situaciones de trabajo riesgosas, que parecieran ser subestimadas o simplemente, no tomadas en consideración por ellos.

Además, hablar de riesgos es hablar de la parte del trabajo “en lo que tiene de malo”, lo que puede dañar o enfermar, por lo cual es algo generalmente evitado. Uno de los motivos es que existen riesgos que el trabajador conoce, con los cuales convive, y sobre los que edifica defensas psicológicas para poder trabajar. Estas defensas son “en lo esencial, inconscientes” (Dejours C. , 1998, p. 142). Así que, los trabajadores son conscientes de la existencia de los riesgos, pero inconscientes sobre las defensas que se activan en ellos para enfrentarlos.

Esto hace que, ciertamente, no sea un tema de grato interés para cualquier trabajador. Y pasando al ámbito agrario específicamente, los elementos históricos y culturales propios, diferentes del medio urbano, de las industrias, de un modo de vida diferente hasta en lo extralaboral, son puntos centrales que deberían tenerse en cuenta a la hora de comunicar riesgos con un trabajador de ése particular modo de vida.

Un testigo clave, docente de Universidad de Buenos Aires y especialista en Higiene y Seguridad con larga trayectoria tanto en el ámbito público como privado, se expresaba respecto a estas cuestiones, refiriéndose a una capacitación sobre la introducción de la técnica de “tapado controlado” utilizada para evitar la dispersión de esporas causantes de carbunco en animales muertos por la enfermedad, durante una reunión con un grupo de trabajadores agrarios que realizaban manejo de ganado bovino:

“ y ahí empezó el capataz: agarro mi cuchillo y le hago un corral ¿viste? mientras tanto voy pensando en Antonio, el gauchito², y le voy cerrando. Le cierro bien un corral en tierra todo alrededor hasta el hocico, pero le dejo un lugar para que por ahí el carbunco se vaya...”
“Entonces yo volví a explicar a todos cómo había que hacer el circulito, dejarle la entrada, y después empezamos con el formol, pero si yo no hacía eso, ya no escuchan más nada”
“pero como yo validé el conocimiento del otro, porque no me molestaba para nada”

“siempre cuando vos tenés, sobre todo el respeto del otro, el respeto del trabajo” (Vaca, 2021)”

A través de este ejemplo del “cómo” (uno de los tres aspectos mencionados en la comunicación de los riesgos, en la primera parte), se ilustra el modo de acercarse el

² Referencia al Gauchito Gil, Antonio Mamerto Gil Nuñez, santo pagano y popular de la provincia de Corrientes.

profesional al trabajador agrario, sin negar el ancla cultural de donde surgen las creencias y más aún, la justificación de las acciones en el mundo real y concreto: los gestos del cuerpo, ciertos pasos ineludibles en el hacer sobre los objetos y la duración de cada acto. Es necesario hacer el círculo y pensar en el gauchito, pero también es necesario agregar formol al animal muerto para inactivar el carbunco.

El nexo fundamental en este trabajo ha sido el concepto de Actividad. Es la Actividad la que brinda información sobre el sujeto de estudio, en este caso llamado trabajador, ya que se encuentra encuadrado en un contexto laboral. Asimismo, en el caso del trabajador del agro, también se trata de un contexto no laboral, pues las personas que trabajan en el predio, también viven allí sus vidas “extralaborales”, indisociables del trabajo.

7.1. Delineando una Experiencia de “el cómo”

Los primeros contactos fueron esenciales para ir delineando la forma y contenido de la formación. Es necesario, desde el enfoque ergonómico, “comprender el trabajo para transformarlo”, y siendo la capacitación una instancia que contribuiría a esa transformación (ya que la tarea la cumplen los trabajadores con sus saberes), **era fundamental conocer al trabajador objeto de la capacitación y su contexto.**

También, como se verá más adelante, se integra en este tiempo invertido para los primeros contactos, un componente del cómo muy importante a desarrollar: la confianza.

Los actores contactados, en términos cronológicos, fueron en primera instancia los referentes de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires (FAUBA) del proyecto SPG, a través del docente JC, que había ofrecido durante una clase de la especialización Higiene y Seguridad en el Trabajo Agrario (EHYSTA) la posibilidad de hacer conocer el espacio y oficiar de primer enlace con el resto de los integrantes.

En segunda instancia con M, referente de la Asociación de productores Hortícolas de la 1610, a quien fue presentado el autor de este trabajo en una reunión virtual, se explicó cuál era el objetivo de la adición al equipo SPG, solicitándose poder comenzar a observar el trabajo real de las personas en alguna situación habitual. Es importante comentar que tanto los productores de la 1610 como los otros productores incluidos dentro del SPG están habituados a la visita de estudiantes que utilizan este espacio del proyecto de extensión para la realización de sus trabajos finales/tesis.

De allí surgió que la visita se realizara un día viernes por la tarde, cuando se reúnen los productores para trabajar en la preparación de los bolsones con la mercadería a despachar para su comercialización, aprovechándose dicha ocasión para ser presentado al grupo y a la

vez, para poder registrar (filmando) la actividad de preparación de bolsones. **Esto fue solicitado expresamente, para que pudiera accederse a alguna de las actividades en situación real de trabajo.**

El establecimiento visitado fue la base de la asoc. 1610, predio donde vive y trabaja M con su familia, y donde se reúnen los productores con los referentes de FAUBA del SPG. Dicha reunión tardó en materializarse, dado el contexto de la pandemia por COVID-19, y la necesidad de hacer coincidir que el personal de FAUBA del SPG pudiera estar presente. En esta primera reunión en el establecimiento, el coordinador del proyecto SPG de FAUBA presentó al autor del trabajo formalmente al grupo de la Asoc 1610. Posteriormente se realizaron las primeras observaciones y entrevistas sobre el trabajo de preparación de bolsones.

Esta primera aproximación, desde el punto de vista ergonómico, permitió un panorama inicial sobre las condiciones y medio ambiente de trabajo. La presencia de esfuerzos manuales en el traslado de bolsones (levantamiento y transporte manual), las alturas y alcances de trabajo, horario, ritmo y duración, la organización de trabajo (quienes trabajan qué hacen, cuál es el flujo de proceso de embolsado, con qué instalaciones y herramientas se cuenta), entre otros observables.

En el predio se reúnen los días viernes la producción de cada uno de los 12 miembros de la asociación, siendo lo la contribución de cada productor un tipo de cultivo con el que aporta una parte específica del total con el que se conformaban los bolsones (ver foto 1).



Foto 1: Productores de la Asociación 1610 en preparación de bolsones, agosto 2021, Fuente: elaboración propia..

Dependiendo de a qué comercializadora se dirigían los pedidos, se los embolsaba en un tipo determinado de bolsa, lo cual determinaba diversas posturas de trabajo y exigencias sobre la columna vertebral, así como en miembros y extremidades superiores.

Si bien esta acción de observación pareciera puramente técnica, en la búsqueda de problemáticas de repetitividad, esfuerzo o posturas forzadas en el desarrollo del proceso, el objeto primordial fue comenzar a construir una **relación de confianza con los trabajadores**.

A través de este primer acercamiento a la situación de trabajo se cumplieron dos objetivos buscados: uno netamente técnico (acceder a una situación de trabajo para su observación y conocimiento previo), y otro que fue la presentación ante el colectivo de la asociación por un miembro del equipo del SPG de FAUBA, a quien conocen, que los asiste regularmente y **con quien ya existe el vínculo de confianza**.

Christophe Dejours, fundador de la corriente de la Psicodinámica del Trabajo, quien se ocupó de la organización del trabajo real entre los trabajadores que pertenecen a un colectivo de trabajo, indicó que “la cooperación exige, en primer lugar, la confianza de los sujetos” (Dejours C. , 1998, p. 40).

Cuando se genera confianza en un colectivo de trabajo, hay **cooperación**. La cooperación es lo opuesto a la **coordinación**, que opera cuando hay una obligación, obligación que todo sistema de trabajo impone. Resumiendo: la coordinación es obligatoria, la cooperación es opcional.

Entonces, los especialistas en prevención, los profesionales técnicos, son sujetos ajenos al colectivo; y además, son representantes del trabajo seguro prescripto, de “lo que no se debe hacer”, e indicadores de la obligación.

Cabe preguntarse entonces: ¿cómo se va a visibilizar el trabajo que **realmente** se realiza, con sus fallas y desvíos, y sin cumplimiento de las normas de seguridad, ante alguien en quien no se confía?

En este punto, es necesario y muy significativo establecer que el concepto de **confianza**, se vuelve clave para lograr la participación y comunicación con trabajador agrario. “La confianza está fundamentalmente ligada a la efectividad de una congruencia en el tiempo entre la palabra dada y el comportamiento que le sigue. La confianza tiene que ver con el respeto de la promesa” (Dejours C. , 1998, p. 57).

De aquí se desprende que entre un primer momento, en cual se afirma algo, a través de la palabra hablada o del gesto del cuerpo, y segundo momento, en que ya existe un vínculo establecido de confianza, hay un **paso del tiempo**, necesario e ineludible.

7.2. El Taller

El paso siguiente en la construcción de la actividad de capacitación, fue poner fecha para el taller de primeros auxilios, que sería, según criterio del coordinador del SPG-FAUBA, en oportunidad de la reunión de cierre de las actividades del SPG en diciembre 2021. Cabe comentar en este punto, que con anterioridad a la realización del taller se solicitó que los miembros de la asociación que asistieran, reunieran con los medios disponibles, algunos materiales a utilizar durante la realización de las prácticas de la capacitación.

Según la publicación de la Dirección Nacional de Emergencias Sanitarias, “los primeros auxilios son aquellas medidas inmediatas que se toman en una persona lesionada, inconsciente o súbitamente enferma, en el sitio donde ha ocurrido el incidente (escena) y hasta la llegada de la asistencia sanitaria (servicio de emergencia)” (Ministerio de Salud de la Nación, 2016). Se trata de una actividad netamente práctica, con instrucciones detalladas de qué hacer y cómo hacerlas. Por lo general, cuando se habla de capacitar en primeros auxilios, se asocian habitualmente los términos “instrucción” o “entrenamiento”.

En el esquema tradicional, la capacitación se hubiese dado conforme a los contenidos y la forma de dictado que a juicio del profesional técnico, se consideraran más relevantes. Esto suele darse de esta manera, ya que se da por sentado que el profesional técnico es el que cuenta con el conocimiento del tema. Generalmente estas capacitaciones, son de tipo expositivas, donde el profesional presenta un breve marco teórico, la secuencia lógica de las técnicas a ejecutar, y luego la muestra ejecutando paso a paso las acciones concretas del cuerpo del auxiliador sobre víctimas simuladas, ya sea con maniqués especiales o con miembros del alumnado que se prestan para tal rol. Posteriormente, los participantes deben intentar reproducir las técnicas.

En el enfoque abordado, se optó por iniciar la reunión preguntando al grupo acerca de las problemáticas que les preocupaban, que se les presentaban a sus integrantes, en relación a lo que definimos como primer auxilio.

Luego de un lapso de silencio, se reformuló la pregunta tratando de situar, mediante ejemplos concretos y cotidianos, un contexto más claro para que los trabajadores pudieran asociarlos a su realidad. Esto favoreció la interacción, comenzándose a recibir respuestas.

A, productor miembro de la asociación, expresaba que al caminar por la zona de trabajo, a veces se clavaba clavos en la planta del pie. Parte del grupo asentía que era una problemática común.

Se tomó entonces como tema inicial, la parte de los primeros auxilios que aplican a este tipo de situaciones, el tratamiento de las heridas: tipos de herida, características, cómo detener una hemorragia, apósitos, vendajes. Las explicaciones teóricas fueron breves y

concretas, sin soportes didácticos tecnológicos; contaban con un correlato práctico, empezando con un voluntario como víctima y utilizando apósitos reales, vendas reales, y demostrando la técnica en cada caso. Luego se pasó a un segundo momento, donde la práctica se realizara entre los miembros del grupo, oficiando alternativamente, como víctima y auxiliador.

Con materiales previamente reunidos por los miembros de la asociación, disponibles y accesibles para ellos, tales como cinta adhesiva, sábanas en desuso, tijeras (que se habían sido solicitado previamente al taller), se realizaron las prácticas, complementando al material aportado por el profesional técnico capacitador. Éste también, fue un objetivo buscado expresamente, **para conectar con materiales reales, existentes y disponibles en el establecimiento, con los cuales trabajar** (ver foto 2). Por ejemplo, las sábanas en desuso fueron cortadas en el transcurso del mismo taller, para preparar vendajes caseros. En términos ergonómicos, estos materiales existentes formaban parte de la Actividad (Trabajo Real) que luego formarían parte del contenido real de un botiquín.



Foto 2: Productores de la Asociación. 1610 cortando sábanas en desuso para fabricar sus propias vendas, trabajando con materiales reales, diciembre 2021, Fuente: Noelia López-SPG.

El trabajador agrario tiene una conexión muy centrada con lo real del trabajo. Esto se debe a que su conocimiento surge del hacer, el conocimiento fenoménico, la doxa en términos de

Freire (Freire, 2005). La historia que subyace a la actividad agraria se relaciona con el uso de sentidos poco estudiados como los son el háptico (tacto) y el olfato, a través de los cuales el trabajador toma información, además de la vista y el oído . Cuando un objeto es manipulado, aún estando a ciegas, se es capaz de identificarlo a través de la impresión que se obtiene de él (Desnovers, 2009, p. 80).

Y estas maneras de obtener información, este “cómo” conocer el mundo, se traslada tradicionalmente de generación en generación. Es importante entender esta forma de vincularse con los objetos, ya que es lo que el profesional técnico necesita saber para ajustar su propia manera de comunicarse con el trabajador agrario.

Además, este hacer se transforma en la problematización del tema a aprender, que propone el enfoque educativo constructivista (Giraud & Giordano, 2007, p. 41): confronta mediante la experiencia directa con las cosas de las que aprende, lo que tradicionalmente conoce y ha aceptado sin cuestionar. Como expresa Mauss: “la tradición está continuamente controlada por la experiencia, poniendo constantemente a prueba el valor de las creencias técnicas” (Mauss, 1971, p. 52).

7.3. Sobre magia y realidad en la comunicación con el trabajador agrario

En un punto de la capacitación, cuando se hablaba de cómo se desinfecta una herida, utilizando algunos medios conocidos (agua potable, agua oxigenada, alcohol), uno de los trabajadores, L, de origen boliviano, preguntaba: “¿sirve la orina para desinfectar?”. Esta pregunta, L la contextualizaba en que en su país de origen (Bolivia) se solía utilizar la orina humana para desinfectar heridas.

Ante esta consulta, la respuesta del capacitador fue “no conozco si la orina es útil para desinfectar, sólo le puedo contar cómo se puede desinfectar con los materiales que se usan acá; pero, tal vez, en ciertas condiciones donde no se tenga acceso a los elementos que yo les muestro, quizá la orina sea una alternativa aunque no puedo asegurarlo”. **Con este argumento, no se invalidó el conocimiento del trabajador, al mismo tiempo que se abrió la puerta a dialogar sobre la desinfección de las heridas, paso técnico necesario en su tratamiento.**

El trabajo agrario tiene un ancla en un marco cultural propio, que se desarrolla, podríamos decir “en paralelo” con otro marco cultural, diferente, en el que el profesional técnico se inscribe. Es así entonces, que para el trabajador agrario la magia existe y coexiste con la ciencia y la técnica. A propósito de este punto Marcel Mauss (Mauss, p. 149) expresaba:

“las magias se han desarrollado, además, haciendo uso de las investigaciones objetivas, de las experiencias auténticas; se han ido enriqueciendo progresivamente de los descubrimientos, ya fueran auténticos o falsos. De este modo, se ha ido reduciendo cada vez más la participación de la colectividad dentro de la magia, a medida que ésta se iba despojando de todo lo que podía dejar a un lado de a priori y de irracional. Gracias a ello, se ha acercado a las ciencias, pues en definitiva se asemeja a ellas en cuanto se dice resultado de experiencias y de deducciones lógicas llevadas a cabo por individuos. Gracias a ello se asemeja también y cada vez más a la técnica, ya que como ella responde a las mismas necesidades positivas e individuales. La magia intenta conservar sólo lo colectivo de su carácter tradicional; toda su labor teórica y práctica es obra de individuos que son los únicos que hoy la explotan”.

Entonces, en el discurso del profesional técnico, debe mantenerse presente ese conocimiento mágico, tradicional, ancestral para posibilitar diálogo sobre “lo de antes” y “lo de ahora” con los trabajadores agrarios, y mantener su apertura para discutir sobre el nuevo conocimiento, que más precisamente, se trata de una discusión sobre una nueva forma de conocer.

7.4. Hacer para saber

La ventaja de un taller de primeros auxilios, sobre otras capacitaciones de contenido más teórico, es que se trata de una experiencia netamente práctica.

En términos etimológicos, Práctica, es relativo al hacer, al obrar (Roca, 2013, p. 395), pertenece al terreno de la acción. Para la Ergonomía, las acciones llevadas a cabo por un trabajador hasta concretar en un resultado la tarea que se requiere hacer es lo que se conoce como Actividad o Trabajo Real.

En el caso del trabajador agrario, la práctica es fuente de conocimiento. Así, “hablar” sobre lo que puede dañar no es suficiente. Es necesario “hacer”, y con el cuerpo.

El hacer pasa en gran medida por un “ver con las manos”.

En el desarrollo del taller se trabajó con materiales reales, y con personas reales que pudieran ser potenciales víctimas de un accidente. Se fomentó la práctica con y entre los miembros de la asociación (ver foto 3).



Foto 3: Productores de la Asociación 1610 durante las prácticas de traslado de víctimas, diciembre 2021, Fuente: Noelia López-SPG.

El hecho que los productores “hicieran” no fue arbitrario. Respondió a una intencionalidad del capacitador, ya que así cada persona se comprometía en un nivel cognitivo, percibiendo aspectos ineludibles de la práctica y necesarios para aprender.

El acto de vendar, el acto de transportar a una víctima por ejemplo, no consiste sólo en la reproducción de los gestos por parte del trabajador, visto minutos antes en el profesional técnico. El aprendizaje no está en el resultado, en el repetir la técnica: el verdadero aprendizaje se encuentra en el cómo el trabajador logra el resultado que propone la técnica pero con sus propios recursos. En ese proceso, transforma la técnica y se apropia del conocimiento.

En esta forma de aprendizaje, cuerpo y procesos mentales adquieren coherencia y sincronía para poder lograr un resultado, en este caso, el vendaje, o realizar el transporte de una víctima entre distintas personas, percibir la forma del cuerpo del compañero que oficia de

víctima simulada, sus dimensiones, peso, zonas duras y blandas, características de la ropa que viste, cómo removerla si es necesario.

El trabajador agrario aprende en el hacer, comprometiendo sus sentidos integrados en la experiencia con un problema a resolver. Por ello es tan importante mantener un enfoque pragmático en las capacitaciones de higiene y seguridad en el agro (OIT, 2000).

Si bien en una capacitación de primeros auxilios es condición sinequanon la práctica, y por tanto, el paso de la teoría a la acción se encuentra integrado en la formación, es cierto que en otras temáticas de prevención de riesgos puede resultar más desafiante encontrar la manera en que los trabajadores “hagan”. No obstante, nótese que la enseñanza de los primeros auxilios se apoya en la simulación de las situaciones a resolver.

La simulación consiste en llevar a experimentar la situación de trabajo que se pretende representar. Cuando se simula, se pone especial cuidado en la preparación de los escenarios, configurando el espacio y el tiempo en el que se realizan las acciones. Francois Daniellou destaca tres reglas para el desarrollo de una simulación (Daniellou, 2009, p. 372): continuidad cronológica, siguiendo el paso a paso de las acciones del trabajador interactuando con su contexto; continuidad cognitiva, siguiendo el razonamiento del trabajador durante la secuencia y cómo intercambia información con su entorno para realizar el trabajo; y la compatibilidad con el funcionamiento humano, ya que lo que se haga, debe ser realizable en las condiciones reales de trabajo.

Es conveniente aclarar que, la acción que se busca en el trabajador no es sólo física, sino también “reflexiva que implica comparar, sacar conclusiones, buscar contradicciones, etc” (Giraudó & Giordano, 2007, p. 56).

7.5. Cómo lo ven los profesionales técnicos

Desde la perspectiva del profesional técnico, existe una preocupación común sobre cómo comunicarse de manera eficaz con el trabajador agrario y, en especial cuando se trata de enseñar algo acerca de los riesgos a los que se expone. La capacitación suele considerarse como una herramienta fundamental para llevar a los trabajadores la posibilidad de aprender a identificar los peligros y a proceder, en consecuencia, con la mejor práctica preventiva posible para evitar los accidentes y/o las enfermedades en desarrollo del trabajo.

A fin de complementar la información ya obtenida del caso de estudio del presente trabajo se consideró pertinente recopilar datos sobre cómo los profesionales técnicos perciben su interacción con el trabajador agrario cuando se trata de comunicar los riesgos a través de la experiencia educativa de sus capacitaciones realizadas.

Se efectuó una breve encuesta a 18 profesionales que han dictado, desde diferentes enfoques, capacitaciones en el agro, sobre temas que tratan la prevención de riesgos laborales. Los participantes son profesionales vinculados al sector agro, salud, e higiene y seguridad, varios de ellos estudiantes de la especialización de Higiene y Seguridad Agraria de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires. La temática se relacionó específicamente con capacitar sobre prevención en el agro.

La encuesta buscó, sin ánimo de ser exhaustiva, obtener algunas respuestas sobre las percepciones que los profesionales técnicos poseen en relación a sus experiencias sobre las actividades de capacitación con los trabajadores agrarios y extraer algunas conclusiones.

7.5.1. Encuesta y resultados

La mayoría de los encuestados respondió que tener información sobre el grupo humano al que va a capacitar, es la preocupación prioritaria previo a dar capacitación. Si bien no se pidió especificación acerca de qué se entiende por “conocer” al grupo humano, claramente representa para los profesionales un punto clave a tener en cuenta (ver figura 6).

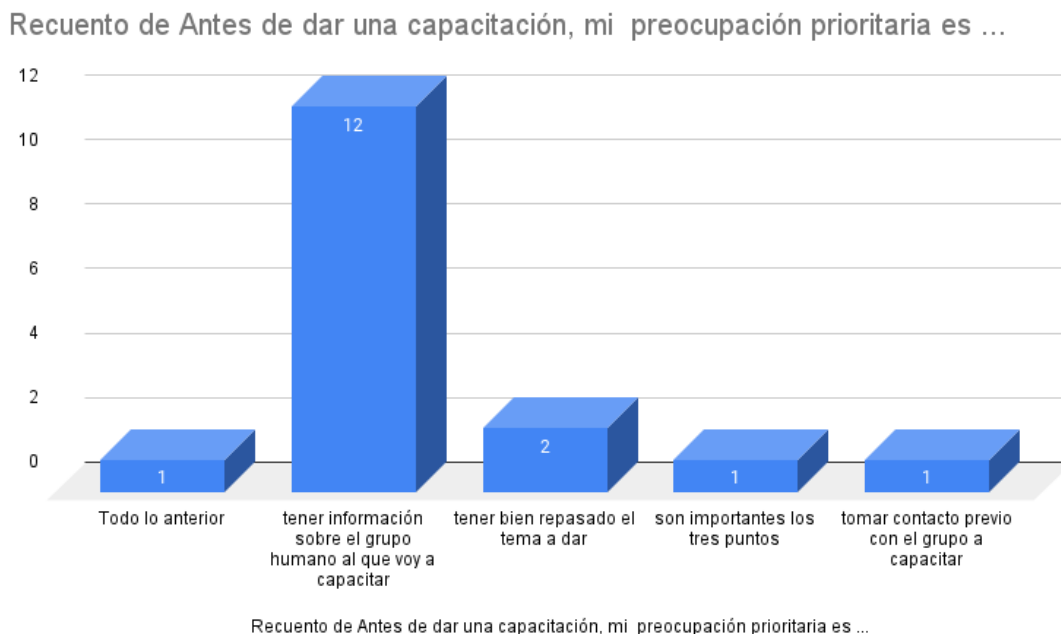
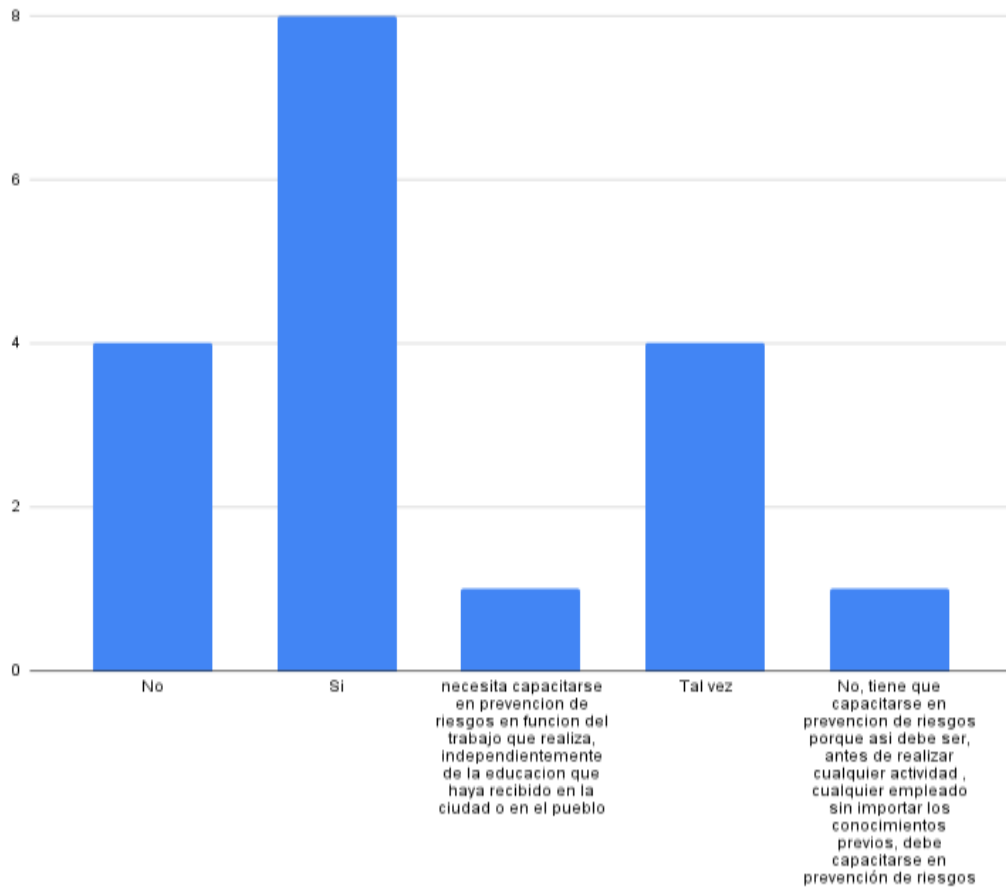


Figura 6: Preocupación prioritaria ante de dar una capacitación – Fuente: Elaboración propia

En referencia a si el trabajador agrario necesita capacitarse en prevención de riesgos porque no tiene acceso al mismo tipo de educación que se recibe en las ciudades, casi la mitad de los encuestados respondió que “sí”. Un porcentaje equivalente se distribuyó entre un “no” y “tal vez” (ver figura 7).

Recuento de Responda a la siguiente frase: "El trabajador agrario necesita capacitarse en prevención de riesgos porque no tiene acceso al mismo tipo de educación que se recibe en las ciudades"



Recuento de Responda a la siguiente frase: "El trabajador agrario necesita capacitarse en prevención de riesgos porque no

Figura 7: El trabajador agrario necesita capacitarse en prevención de riesgos porque no tiene acceso al mismo tipo de educación que se recibe en las ciudades– Fuente: Elaboración propia

A las respuestas a esta pregunta, complementariamente, los profesionales técnicos refieren en algunas de las respuestas a la pregunta final abierta sobre “qué dificultades encuentra el profesional al capacitar trabajadores agrarios”, los problemas de comunicación al analfabetismo de los trabajadores capacitados, en cuanto a no saber leer ni escribir.

Más del 50 % de los encuestados, coincide en que comunicarse con el trabajador agrario no es algo sencillo. El porcentaje restante respondió con diversas apreciaciones sobre este punto en particular (ver figura 8).

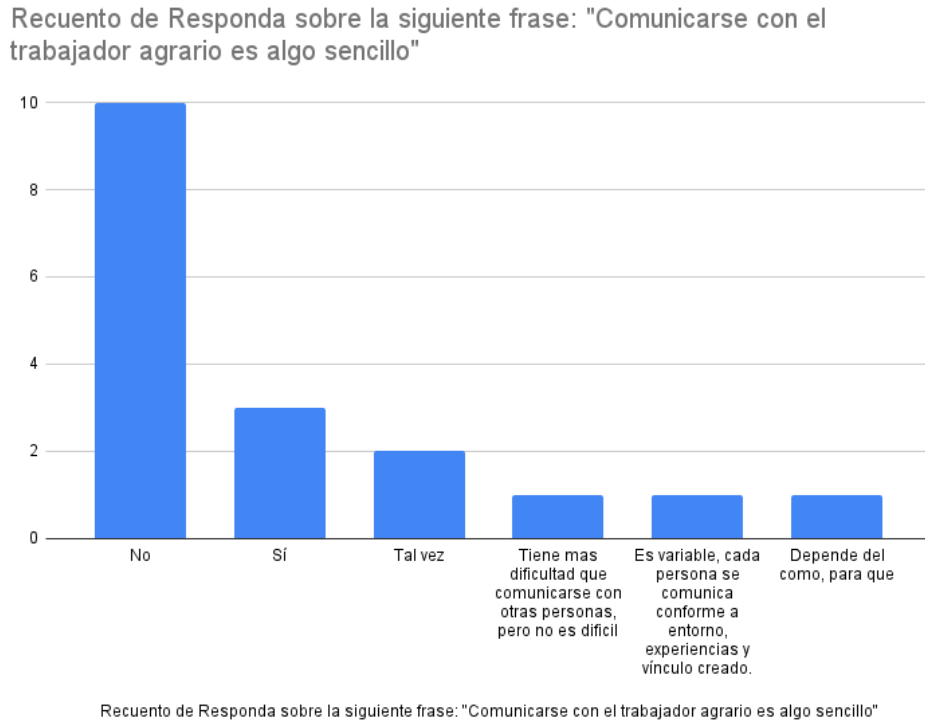


Figura 8: comunicarse con el trabajador agrario es algo sencillo – Fuente: Elaboración propia

En relación a si se profesional se percibe actuando como un transmisor de un modelo de enseñanza o incorpora la realidad del trabajador en la misma, un fuerte mayoría respondió que incorpora la realidad del trabajador (ver figura 9).

Este punto resulta de interés, ya que es conveniente tomar en cuenta cómo define cada profesional a la “realidad del trabajador”, cómo accede a ella y cómo la materializa en los contenidos de la formación.

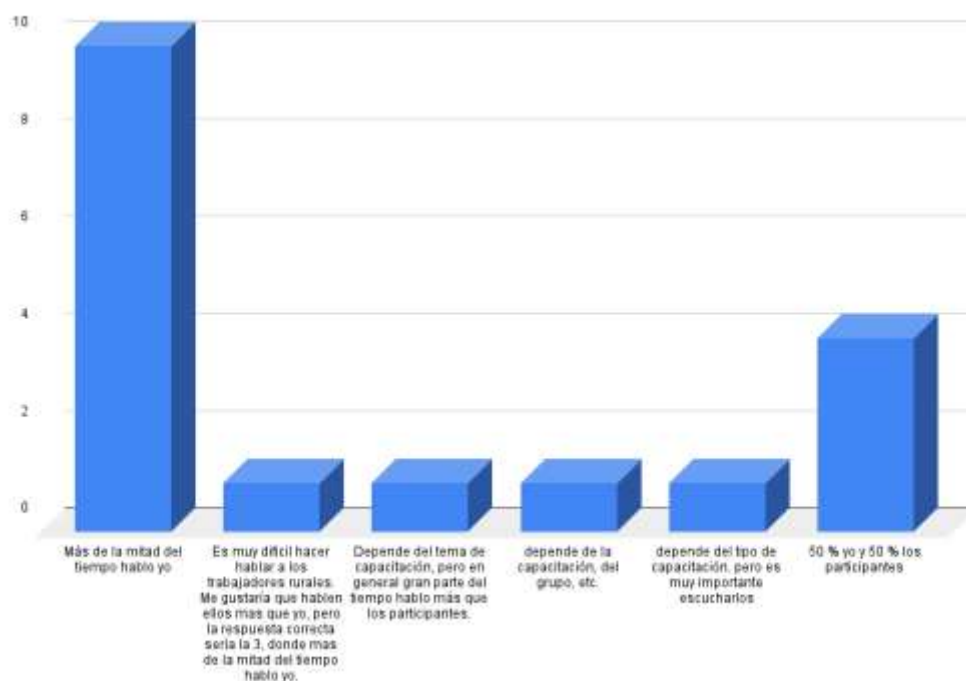


Figura 9: *Comunicarse con el trabajador agrario es algo sencillo – Fuente: Elaboración propia*

También se les pidió a los profesionales que expresaran, a su modo de ver, cuánto del tiempo dedicado a la capacitación hablaban ellos y cuánto lo hacían los trabajadores. Las respuestas resultaron en que un 55 % de los profesionales eran quienes hablaban la mayor parte del tiempo (ver figura 10).

Como la pregunta daba la opción de consignar otra posibilidad, el resto de los profesionales optó por definir otras opciones a las propuestas. Se citaron expresiones tales como que “depende del tema de capacitación, pero en general gran parte del tiempo hablo más que los participantes”, o “es muy difícil hacer hablar a los trabajadores rurales. Me gustaría que hablen ellos más que yo, pero la respuesta correcta sería la 3, donde más de la mitad del tiempo hablo yo”; también que “depende del tipo de capacitación. pero es muy importante escucharlos”.

Recuento de En una capacitación con los trabajadores, y a su modo de ver: ¿Cuánto tiempo de la clase expone usted y cuánto hablan los participantes?



Recuento de En una capacitación con los trabajadores, y a su modo de ver: ¿Cuánto tiempo de la clase expone usted y cuánto hablan los participantes?

Figura 10: En una capacitación con los trabajadores, y a su modo de ver: ¿Cuánto tiempo de la clase expone usted y cuánto hablan los participantes? – Fuente: Elaboración propia

Otra de las preguntas que remiten a la percepción de los profesionales, es en cuándo creen que la capacitación ha alcanzado su objetivo.

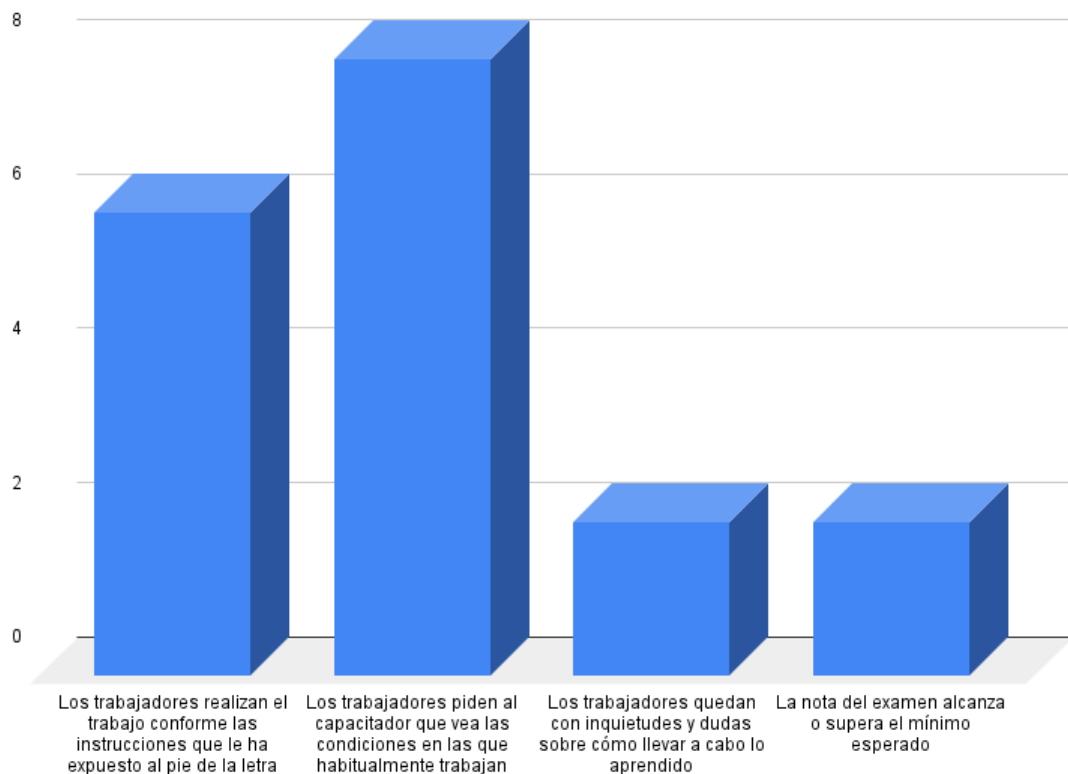
En referencia a este punto, dos tipos de respuestas representan a la mayoría de los profesionales: entre que el objetivo fue alcanzado cuando los trabajadores piden al capacitador que vea las condiciones en las que habitualmente trabajan, por un lado; y seguido de que los trabajadores realizan el trabajo conforme las instrucciones que se han expuesto al pie de la letra, por otro (ver figura 11).

Ciertamente este es suele ser un foco de preocupación, ya que en cualquier capacitación, desde una perspectiva preventiva, se apunta a que los nuevos conocimientos eviten o disminuyan el efecto de los riesgos de los accidentes y las enfermedades generadas por el trabajo sobre los trabajadores capacitados.

De esta manera, el profesional busca objetivar en evidencia concreta, en la inmediatez de la oportunidad de la capacitación misma, que el trabajador ha compartido el punto de vista con él. Resulta interesante que la mayoría ve como objetivo cumplido que los trabajadores le pidan que se vea las condiciones en las que trabajan. El trabajo real, noción de la Ergonomía que se desarrollara en los apartados precedentes, da pie al profesional a que se coloque en la situación de trabajo que viven los trabajadores a diario y que condicionan siempre la aplicación de las condiciones ideales que se plantean desde una capacitación.

Vale aclarar que cuando hablamos de situación, nos referimos a “acción situada”, término relativo al trabajador ubicado (“situado”) en lugar y tiempos específicos, dentro de un contexto específico e irrepetible ni extrapolable.

Recuento de Usted cree que la capacitación ha alcanzado su objetivo cuando...



Recuento de Usted cree que la capacitación ha alcanzado su objetivo cuando...

Figura 11: *Usted cree que la capacitación ha alcanzado su objetivo cuando...*

Las últimas dos preguntas de la encuesta fueron para una respuesta abierta. Dado que se trata de un número de personas reducido, se considera pertinente presentarlas textualmente para apreciar su contenido:

Luego de brindar la capacitación a los participantes: ¿qué considera que usted ha aprendido de esos trabajadores asistentes?

| | |
|----|--|
| 1 | Cultura |
| 2 | no hay oportunidad en que uno no se lleve algún aprendizaje, a diferencia de cuando capacitación a otro tipo de público, siempre es muy rico |
| 3 | muchas cosas, de sus experiencias, de sus inquietudes, de su conocimiento |
| 4 | a como transferirles los conocimientos. |
| 5 | las diferentes realidades donde desarrollan sus trabajos |
| 6 | su conocimiento práctico de las variables que deben manejar a diario |
| 7 | la realidad de su ambiente expuesto por ellos. |
| 8 | el aporte que realizan en la reunión, con las experiencias previas en las actividades descritas en la capacitación. |
| 9 | su saber sobre como desarrollan las tareas. |
| 10 | la manera de hacer el trabajo que casi nunca la conozco |
| 11 | las distintas modalidades y metodologías en que desarrollan sus trabajos |
| 12 | que muchas veces las realidades entre lo expuesto y lo real son muy diferentes y también lo importante que es conocer la realidad de esos trabajadores. Eso sirve para saber cómo hablar que imágenes mostrar. En muchas oportunidades me encuentro con ellos explicándome tareas y en conjunto encontramos la mejor forma de aplicar las medidas de seguridad |
| 13 | principalmente, uno aprende de sus saberes, de como realizan las tareas y las dificultades que tienen para poder hacer prevención. |
| 14 | su experiencia, el trabajo real del día a día |
| 15 | la adecuación a la realidad del trabajo. Su percepción y conceptualización del trabajo |
| 16 | de sus experiencias. |
| 17 | sus experiencias SIEMPRE enriquecen mi trabajo |
| 18 | cada grupo tiene una forma de interactuar especial, por lo que tras cada capacitación se debería analizar las herramientas utilizadas para generar la participación de todos, ya que este es el objetivo de un taller integrador en el que se construya entre todos la instancia de formación. |

¿Qué dificultades encuentra al capacitar trabajadores agrarios?

| | |
|---|--|
| 1 | Ninguna |
| 2 | la falta de recursos con los que cuentan, no sólo para realizar su trabajo sino que muchas veces no saben leer y/o escribir. |
| 3 | el tiempo que llevan realizando el trabajo de una determinada manera insegura |
| 4 | el nivel de educación base que en general tienen |
| 5 | concentrarse en capacitaciones escritas. Lograr la empatía con ellos. |

| | |
|----|---|
| 6 | que la comunicación establecida sea efectiva sin importar el tema a desarrollar, ni a quien va dirigida. Ej: dueño del establecimiento, capataz o peones. |
| 7 | Lecto-escritura |
| 8 | el "siempre lo hicimos así" |
| 9 | es muy difícil cambiar metodologías por una cuestión cultural, la resistencia al cambio muchas veces es producto de la rusticidad de los trabajadores y el pensamiento de que nunca paso nada. |
| 10 | muchas veces los empleados no saben leer ni escribir y eso hace que tengas que redescubrir tu manera de enseñar |
| 11 | hay desconocimiento en el sector sobre cuáles son los derechos de los trabajadores y creo que la mayor dificultad es hablar de prevención de riesgos del trabajo cuando no tienen muchas veces las condiciones básicas de vida. Incluso, sabiendo que sus condiciones no serán modificadas, |
| 12 | el tiempo que están disponibles |
| 13 | la comunicación de ida y vuelta. |
| 14 | la poca disponibilidad de tiempo. |
| 15 | las diferencias culturales. |
| 16 | que a la larga implementen lo aprendido. Se olvidan fácilmente, o incumplen a sabiendas. |
| 17 | el desafío más grande es entenderlos a ellos, poder transmitirle lo que sabemos y adaptarlo a sus realidades, las normas se deben cumplir, pero el camino no es único para un mismo destino |
| 18 | los preconceptos de ambas partes, ya que muchas veces afectan la escucha afectando tanto al locutor como al oyente, eliminando la apertura y el desaprender que estas capacitaciones requieren. |

8. Conclusiones

Del análisis realizado en este trabajo, se han obtenido como resultado algunos aspectos de importancia del “cómo” comunicar los riesgos de trabajo. Como se consignara anteriormente, este es un tema poco abordado pero, al mismo tiempo, de gran importancia cuando lo que interesa es que la acción del profesional técnico que capacita y promueve la prevención entre los trabajadores agrarios sea verdaderamente eficaz.

En primer lugar, se ponen en evidencia algunos aspectos relacionados con la percepción de los profesionales técnicos sobre el tema, cuando capacitan. Se indican brevemente a continuación las respuestas con mayor valoración.

Los profesionales técnicos consideran prioritario tener información sobre el grupo humano al que se va a capacitar. También consideran que los trabajadores agrarios necesitan capacitarse en prevención de riesgos porque no tienen el mismo tipo de educación que en las ciudades. Coinciden en considerar que comunicarse con el trabajador agrario no es algo sencillo. Afirman que en sus capacitaciones incorporan la realidad del trabajador en la enseñanza. Coinciden en que más de la mitad del tiempo hablan ellos y el resto los trabajadores. Perciben que han alcanzado su objetivo de capacitación cuando los trabajadores le piden que vean las condiciones en que habitualmente trabajan.

En relación a su propia experiencia de aprendizaje, la mayoría de los profesionales técnicos coinciden que lo que han aprendido de los trabajadores, están en relación a su experiencia y realidad vivida (la de los trabajadores). Sobre las dificultades encontradas al capacitar a los trabajadores agrarios, resultan variadas las respuestas entre las cuales cabe citar: que los trabajadores no saben leer o escribir, el cómo conectarse, la dificultad en la comunicación, el tiempo disponible, las diferencias culturales.

Resulta claro que hay una preocupación en los profesionales técnicos por ser eficaces en sus acciones de capacitación. Al mismo tiempo, de algunas las respuestas de la encuesta surgen interrogantes sobre si el enfoque que utilizan es constructivo, funcional y adaptado a la población de trabajadores agrarios, o si se basa en un modelo más tradicional, expositivo, donde se busca transferir un conocimiento nuevo desde el educador (profesional técnico) hacia el educando (trabajador agrario).

Se considera que, en general, debería fortalecerse fuertemente la formación de los profesionales técnicos para obtener y/o ampliar sus competencias en su rol de educadores en el trabajo. En lo particular, dicha formación debería contar con una cuidadosa

orientación a cómo enseñar los temas de prevención de riesgos laborales, y a cómo hacerlo específicamente con los trabajadores agrarios. Ciertamente, las experiencias citadas en el estado del arte permiten dar cuenta que para ello es necesario un abordaje multidisciplinario para lograr compatibilizar los marcos conceptuales involucrados en este tema.

Respecto del análisis del caso, pueden extraerse multiplicidad de aspectos a tratar. A los efectos del presente trabajo, se ha circunscripto el perímetro de estudio para focalizar aquellos vinculados a tratar la comunicación de los riesgos de trabajo como acción, como parte del trabajo real, fuerte concepto aportado por la Ergonomía y utilizado como puente teórico para dialogar con otras disciplinas que abordan la comunicación y la educación.

Se ha intentado condensar parte de las conclusiones de este trabajo en la forma de recomendaciones con sentido práctico, respetando el espíritu de contribuir de alguna manera al “cómo” comunicar los riesgos de trabajo. Dichas recomendaciones se exponen a continuación.

8.1 Recomendaciones

Las recomendaciones surgen del análisis, y pretenden ofrecer algunas pautas para promover la comunicación eficaz de los riesgos en la formación del trabajador agrario. También, buscan estimular la reflexión sobre aquellos puntos que, de poder ser aplicados o no por el profesional técnico a causa del contexto que debe afrontar, le permita estimar el real impacto que la capacitación tendrá en su tarea de asesoramiento.

8.1.1. Vincularse con la población de trabajadores objeto de la capacitación, y conocer su contexto de trabajo y vida, antes de la formación.

El profesional técnico debe aprovechar toda oportunidad disponible, previa a la capacitación, para establecer un vínculo inicial con los trabajadores agrarios.

Esto se puede lograr: accediendo al lugar de trabajo, dialogando con los trabajadores mientras realizan su trabajo o en sus descansos, observando el trabajo, y registrándolo en imágenes (fotografías, videos) para un análisis posterior. Conviene en este punto recordar que es muy frecuente que los trabajadores habiten donde trabajan, y esta instancia de vínculo pueda llegar a materializarse en sus viviendas, y en el seno de su vida familiar.

Esta acción a realizar por el profesional técnico, es cronológicamente prioritaria, y necesaria por dos razones: la primera, que geográficamente la actividad agraria imprime alta diversidad y variabilidad en el trabajo humano y su respectiva forma de vida. Conocerla de antemano le permitirá ajustar su capacitación a la población objetivo; la

segunda, es iniciar el vínculo con los trabajadores lo más tempranamente posible, y tratar intencionalmente de crear una brecha temporal significativa entre el primer momento, al conocerse, y el segundo momento, en la primera reunión, favoreciendo el transcurso de un lapso de tiempo para propiciar la gestación de un ámbito de confianza, tiempo que resulta indispensable para ello. Cabe recordar, que sin confianza no hay cooperación, por parte de los trabajadores y por lo tanto, no visibilizarán su trabajo real ante el profesional técnico. Se imposibilita así la comunicación.

8.1.2. Problematizar el tema a tratar.

No se puede hablar de un problema de prevención cuando el propio profesional es el único que lo cree así.

La clase del tipo expositiva “da todo cocinado, el problema y la solución”. De esta manera, el trabajador no tiene oportunidad de reflexionar acerca de su forma de hacer las cosas, ya que sólo pareciera importar lo que el profesional técnico tiene que decir para resolver el problema.

Problematizar un tema de prevención requiere que el profesional escuche la mayor parte del tiempo, y tiene que estar dispuesto a “poner en pausa” su saber técnico sobre el mundo para reflexionar él mismo sobre lo que los trabajadores comprenden sobre el tema (“enseñaje”). No se trata de convencer o persuadir a los trabajadores que lo que se dice es un problema: problematizar es hacer que los trabajadores hablen sobre el tema y discutan sobre él, aún cuando todavía los riesgos de trabajo no sean vistos por ellos como un problema.

Problematizar es comprometerse con la discusión del tema.

8.1.3. La magia, la tradición, las creencias deben estar presentes en el discurso del profesional técnico y no ser nunca invalidadas

El profesional técnico puede pertenecer al mismo mundo que los trabajadores agrarios o no. Cualquiera sea el caso, siempre el conocimiento mágico debe estar incluido en su exposición, no como algo a oponer ni para ser desplazado por lo científico-técnico, sino más bien, para indicar que se reconoce el modo de ver la realidad que esos trabajadores tienen, aquello que los define. De esta manera se sientan bases sólidas para el diálogo, al ponerse a la par del trabajador como “un igual”.

Cabe recordar que las creencias se materializan de muchas maneras: plegarias, amuletos, rituales, y hay que estar preparado para asumirlos en el contexto de la comunicación. Es por

ello que parte del tiempo usado para conocer la población objeto de la capacitación para comunicación de los riesgos, es también tiempo para aprender sus costumbres y tradiciones.

8.1.4. Buscar toda forma posible de transformar cualquier formación teórica en esencialmente práctica.

El aprendizaje del trabajador agrario es fuertemente sensorial. Hay que recordar que su conocimiento del mundo es fenoménico, por lo cual el profesional técnico debe reemplazar el habitual y característico discurso lógico y de larga duración, por un modo dialógico de expresión. Debe haber un ida y vuelta fluido y natural entre el trabajador y el profesional técnico.

Para ello, es conveniente verbalizar frases cortas relacionadas con la nueva realidad que pretende introducir, acerca de, por ejemplo, los riesgos de una determinada actividad, e invitar a los participantes con una recurrencia periódica, dándoles una parte mayoritaria del tiempo de clase, para opinar sobre esa nueva realidad, sobre cómo han vivido su propia mirada de la realidad hasta ese momento, y cómo creen que puede verse en adelante.

En cuanto a promover un aprendizaje sensorial en el contenido de una formación, el obvio problema que enfrenta la prevención de riesgos es que no es viable reproducir un accidente o una enfermedad laboral para conseguirlo. El desafío, entonces, consiste en ver cómo estimular simultáneamente la mayor cantidad de sentidos posible (vista, audición, olfato-gusto, tacto) para comprometerlos en la actividad de capacitación.

En estos casos, la simulación de las situaciones de trabajo es una muy buena herramienta. Se trata aquí de reproducir las tareas de la manera más fielmente viable, y más parecidas a la Actividad (trabajo real). Esto requiere acercar lo más posible a los trabajadores, el contexto de trabajo de riesgo real: elementos de trabajo existentes en el lugar, las personas, momento (del día, del mes, etc.), ropa de trabajo, elementos de protección reales, circunstancias particulares del trabajo, entre otros.

Este punto no debería ser subestimado. Muy por el contrario, es fundamental para redefinirse el propio profesional técnico cómo gestionar su tiempo de preparación previa a la formación, cuidando que el apoyo didáctico favorezca la representación del trabajo real.

8.1.5. El punto partida de toda capacitación debe ser el trabajo real, no el trabajo prescripto.

Este último punto, si bien no es privativo del trabajo agrario, es ineludible destacarlo al hablar sobre el trabajo, especialmente cuando se trata de tratar aquello que puede dañar o enfermar a los trabajadores.

La Ergonomía ha clarificado la diferencia entre trabajo prescripto y trabajo real. Siempre habrá una brecha, diferencias, entre el trabajo prescripto (la tarea), lo que se pide realizar al trabajador; con el trabajo real (la actividad), contexto real en el que trabajador y entorno que se encuentran en un momento y lugar determinados.

Aquí es donde se requiere del profesional técnico solidez en su forma de comunicarse ya que al permitir tratar el contexto real en el que los trabajadores agrarios se encuentran inmersos, se abre la puerta a los pormenores de los problemas reales, que el profesional puede desconocer y por consiguiente, desestabilizarlo en su discurso.

Entonces, un enfoque educativo constructivista es preferible a uno tradicional. El diálogo es necesario, no opcional. Se requiere construir conocimiento nuevo conjunto entre la visión de los trabajadores agrarios y la del profesional técnico. Ya no se tratará de indicar lo que debe ser: lo que obliga la ley o lo que dicta el conocimiento científico-técnico.

Partir de lo real, es lo que vincula este punto con los que fueron previamente presentados en estas conclusiones. Negar el trabajo real no da lugar al diálogo, no da lugar a verdadera comunicación, sino a transmisión ciega de información. Cuando lo real del trabajo se materializa en el discurso del profesional técnico, se hace posible verdadera discusión con los trabajadores, la problematización de los riesgos a prevenir, la cooperación, se practica el reconocimiento de la realidad que los trabajadores viven (incluyendo sus creencias, tradiciones, costumbres) a lo cual los trabajadores responden con participación e involucramiento.

Para un mayor detalle, se agrega como anexo una propuesta, a modo de guía orientativa para implementar una formación para los trabajadores agrarios considerando los aspectos fundamentales de un “como” brindarla.

8.2 Reflexiones finales

Ciertamente, los puntos arriba detallados pueden ser debatibles por los profesionales técnicos, ya que no sin razón, podrían expresar que no es viable realizar las capacitaciones con tiempo de anticipación, que no siempre hay tiempo y lugar para simular las situaciones

de trabajo, que no siempre se cuenta con el material real, que a menudo el primer contacto con los trabajadores (sino el único) es en el momento de realizar las capacitaciones, etc. Hay que recordar que, el profesional técnico también está sujeto a los pormenores de su propio trabajo real.

Las capacitaciones prescriptas, responden a un modelo transferencista, expositivo, de cumplimiento normativo. Pertenecen al “qué” de los tres aspectos que se presentaron para este análisis de la comunicación de los riesgos de trabajo; tienen anclaje en la ley, en la obligación de cumplir con una acción sin un detalle claro del cómo (y de un cómo eficaz). Por otra parte, no es posible hacer una prevención real (la que es) hablando de la prevención prescripta (la que debe ser).

Por lo tanto, la temática requiere mayor profundización e investigación. Los esfuerzos en este sentido deberían poder pasar de algunas experiencias o proyectos piloto a líneas de trabajo con continuidad en el tiempo, que pudieran materializarse en brindar herramientas sistemáticas a los profesionales técnicos para comunicarse de manera efectiva con los trabajadores agrarios, en particular, para tratar las cuestiones de los riesgos laborales. Sería deseable, también, que hubiera un avance normativo al respecto, que brindara el marco para facilitar el paso de la prescripción a la realidad, y evitar que la formación de los trabajadores descansa sólo sobre el hecho de garantizar que ha sido dictada.

Los temas de prevención de riesgos de trabajo son cuestiones inherentes al trabajo, no apéndices. Cabría preguntarse ¿cómo sería modelizar una gestión de la capacitación en prevención de los riesgos de trabajo, con los propios trabajadores como protagonistas?. La formación de formadores ha demostrado ser eficaz aplicada sobre profesionales técnicos: ¿por qué no pensar en trabajadores capacitando trabajadores?

Las ventajas de semejante modelo serían muchas: un referente que comparte el marco histórico-cultural, un par que convive en la misma realidad cotidiana que el colectivo de trabajadores, que comprende el trabajo. Este referente, podría ser el interlocutor entre profesional técnico y trabajadores para que el efecto de verdadera comunicación sea posible, ya que no necesita estrategias para dialogar o compartir con el grupo: forma parte de él. Debe puntualizarse que el profesional técnico ya no oficiaría como “experto” para servirse del referente para hacer una “bajada de línea” a los trabajadores; en su lugar, se transformaría en una suerte de asesor del colectivo de trabajo, pero en un contexto donde la prevención se discutiría en los espacios cotidianos, inextirpable de la realidad.

Una de las conclusiones, ineludible, que deriva de lo expuesto en el presente trabajo, es que capacitar a un trabajador agrario es complejo, y la eficacia de esta acción formadora está sujeta a todo lo que compone la situación de trabajo real en la que el trabajador vive. Además, si no hay coherencia entre lo que se exige y la realidad, puede ser un esfuerzo estéril por parte del capacitador.

Por ello, es necesario no confundirse con los enfoques de gestión de los riesgos operacionales, con acento en la capacitación como el pilar más importante sino único (del tipo trabajo “responsable”). Éstos, pueden ser engañosos en tanto garantizan resultados basados en lo prescrito, en lo que debe ser, pero fracasan al confrontarse con lo real. Por ejemplo, desde las técnicas propias del enfoque de la prevención, el error humano es inherente al trabajo y se excluye la lógica del culpable; se trabaja a un nivel organizacional para generar barreras de contención que controlen el error y eviten las consecuencias que éstos pueden desencadenar. El propio término “responsable” no es un concepto aplicable al ámbito de la prevención de los riesgos de trabajo, lo cual se refleja en la bibliografía especializada al respecto; más bien, pertenece a las disciplinas vinculadas al mundo del management y al ámbito jurídico, con un sentido punitivo.

El presente trabajo ha buscado, poner en evidencia conceptos de otros campos disciplinares y que se consideran de gran importancia para la práctica del profesional que desenvuelve en el ámbito de la Higiene y Seguridad en el Trabajo Agrario. Para ello, se ha partido de la propia práctica profesional del capacitador que suscribe el presente trabajo, como sujeto de la experiencia y como observador, posición única y no transferible a un observador externo.

Para ello, con una base teórica mixta, de varios terrenos disciplinares, pero con pertinencia para el objetivo buscado, se ha realizado un esfuerzo de consolidar puntos en común necesarios para este desarrollo exploratorio.

Se aprovecharon las ventajas que presenta la Ergonomía, como materia vinculada a las competencias profesionales de la Higiene y Seguridad para realizar este trabajo. Dichas ventajas se basan que, en su camino a la consolidación como disciplina, comparten ascendencia con el concepto central de actividad con los referentes de la Psicología Socio-cultural, cuyos lineamientos (de esta última) se aplican a la Pedagogía y la Educación. Esto ha favorecido la perspectiva desde el “trabajo real”, la actividad, la acción humana en pos de una tarea a realizar donde la comunicación y el proceso de enseñanza-aprendizaje resulta central para la propia práctica.

Se espera que el proceso aquí descrito, contribuya a la reflexión de los profesionales que, desde diferentes posicionamientos, se ocupan de la prevención de los riesgos en el trabajo agrario; entendiendo que conceptos tales como comunicación o capacitación, presentes en nuestro vocabulario técnico y legal, no dependen de argumentar una impecable lógica frente al trabajador agrario (que lleva implícito el mensaje de llevar un conocimiento a quien no sabe), sino más bien, se trata de compartir saberes que nutran tanto al capacitado como al capacitador, en una posición igualitaria donde el trabajador agrario halle ciencia en la magia de lo tradicional y el profesional técnico, se sorprenda encontrando magia en su propia ciencia. Al fin y al cabo, dos palabras para marcos culturales distintos, pero que en curso de la historia humana, han coexistido desde siempre.

9. Anexo – Guía orientativa, paso a paso, para implementar una formación a trabajadores agrarios

9.1. Relevamiento Previo

9.1.1. El profesional técnico realizará una primera visita al establecimiento agrario donde realmente se efectuará la formación de los trabajadores. Tomará contacto con el referente (capataz/encargado) que organiza habitualmente el trabajo y tenga relación estrecha con ellos en las actividades diarias. Es de preferencia, que esta persona sea alguien reconocido por el colectivo de trabajo por su antigüedad y/o experiencia. A veces, este referente puede no coincidir con quien ostenta la jerarquía o cargo formal. Si no hubiera un referente, se intentará un acercamiento más directo con los trabajadores.

En cualquier caso, siempre es aconsejable que el primer contacto se realice con alguien que oficie de nexo, ya conocido por los trabajadores, para dar un buen primer paso hacia la confianza entre trabajador y profesional técnico.

9.1.2. De ser posible, se tomarán fotografías y/o videos de los lugares de trabajo y de las actividades realizadas. Hay que considerar y pensar tanto en los lugares de rutina como los lugares eventuales donde los trabajadores realmente pasan su tiempo. Deberían incluirse, entre éstos, aquellos lugares donde el personal se cambia, descansa (servicios sanitarios, baños). Obtener datos sobre los momentos de realización de las actividades, en el día o en el año, también son necesarias para anticipar variabilidad en el trabajo y cómo esas condiciones puedan influir en ellas.

9.1.3. Considerando el particular modo de vida del trabajador agrario, el profesional técnico debería incorporar información sobre: si vive en el establecimiento o no, con su familia o solo, proximidad a los lugares de trabajo, forma de desplazarse entre las zonas de trabajo y su vivienda, etc. Esto incide sobre el trabajo y afecta la realidad que experimenta en sus acciones netamente laborales.

9.1.4. El contacto con el trabajador debería ser muy cuidado. No se trataría de un interrogatorio sino, más bien, una primera aproximación al diálogo, y una exploración del lenguaje usado por él. Esta será información de primera mano con la cual trabajar, para aprender y ajustar él mismo profesional técnico su forma de comunicarse con el trabajador. Es conveniente estimular al trabajador con algunas preguntas sobre lo que hace en su trabajo y más precisamente, sobre cómo lo hace; permitirle al trabajador que se exprese, con sus tiempos de conversación y sus silencios. Ejercitar la escucha.

Es conveniente anotar algunas frases de lo que el trabajador dice textualmente, sin cambiar ni interpretar: las verbalizaciones. Éstas brindarán luego mucha información para, a posteriori, comprender mejor el trabajo real.

Tampoco debe excluirse en esta fase, los comentarios que el trabajador realizara sobre el pensamiento mágico o tradicional, sean éstos en relación directa al trabajo o no.

En esta etapa el profesional técnico debería esforzarse: en ver forma global la cotidianidad del trabajador, su vida diaria, dado que no hay una segmentación entre vida laboral y extralaboral en la actividad agraria; y estar atento, a evitar el sesgo propio de investigar sólo lo técnico: la sola detección de peligros, o de sólo problemas de producción relacionados con los riesgos.

9.2. Análisis de la información y preparación de la formación

9.2.1. Toda la información obtenida en la primera etapa de relevamiento debería ser considerada como base para ajustar los contenidos que se tratarán en la formación a la población de trabajadores.

Debería hacerse una revisión de las imágenes, de los videos, de las conversaciones con los trabajadores, El análisis debería poder dar una mejor idea del trabajo real que el trabajador vive a diario: debería poder dar cuenta de las dificultades, de lo no evidente, de lo no detectado por la Organización, de aquello oculto que dificulta aún más el trabajo de lo que el profesional técnico o la Organización “imaginan”. Esto ayudaría a reducir la distancia entre una capacitación sobre lo que debe ser, y sobre lo que realmente es, causa muy frecuente de los fracasos en las formaciones de riesgos de trabajo.

Esto suele suceder cuando se les informa a los trabajadores sobre los riesgos a los que están expuestos y se les impulsa a protegerse de ellos, cuando no tienen medios eficaces (o ninguno) para poder hacerlo.

9.2.2. Del análisis, surgirá una estimación de las condiciones y medio ambiente de trabajo, que permitirá ajustar expectativas respecto de las etapas cronológicas propicias para efectuar la capacitación, sobre qué tema se debería focalizarse y la eficacia que podría esperarse de la misma.

9.2.3. En esta etapa, y para la planificación, el profesional técnico deberá ejercitar soluciones de compromiso entre los tiempos exigidos para cumplir los requisitos legales de capacitación, y el momento apropiado para realizar la actividad. En definitiva, deberá

regular su propia actividad mediando entre las lógicas de la fiscalización, por lo organismos de contralor y la lógica de la producción versus el momento verdaderamente útil para posibilitar una capacitación útil.

Esta etapa es de difícil sistematización: queda sujeta a la puja de fuerzas, a menudo contrapuestas, entre la gestión ética de estos tiempos, y los que exigen las organizaciones.

9.3. Contenidos, cómo darlos y con qué.

9.3.1. Es deseable que el profesional técnico se apoye mayormente en un modelo de educación constructivista. Como, en general, dicho profesional se ha formado bajo un modelo tradicional de educación, probablemente se vea tentado a replicarlo en la formación del trabajador. Aquí, es conveniente decir que si el profesional técnico no posee la formación necesaria para llevar adelante una formación con un enfoque constructivista, debería adquirirla previamente para poder llevar adelante el resto del proceso aquí propuesto. Esto no quiere decir que una clase expositiva, tradicional, no sea una alternativa posible, pero a los efectos de obtener un efecto útil en la capacitación (es decir, donde se logre comunicación), es conveniente optar por la opción aconsejada.

9.3.2. Todo contenido debería estar en consonancia con un desarrollo de clase “pragmático”: los planteamientos, el material didáctico, el espacio de la formación, tienen que tener una finalidad útil y prioritaria **pensando en el trabajador a formar**. Esto quiere decir que debería contarse con los elementos para que el propio trabajador pudiera experimentar claramente las diferentes etapas de aprendizaje (y evaluación): si se explica la seguridad en el trabajo de a caballo, el trabajador debería tener a disposición al animal para poder hablar sobre lo que hace y mostrar cómo lo hace; también debería poder hacerlo en el lugar real; si se va a introducir un elemento nuevo una técnica nueva debería poder ser demostrada por el propio profesional técnico, y si no contara con las habilidades para ello, tendría que haber tratado el tema con un referente que pudiera hacerlo, y con quien hubiera ensayado la misma, previamente.

Los apoyos didácticos habituales (rotafolios, pizarrones, marcadores, proyección de video, etc.) pueden ser útiles, pero no deberían dictar el modelo de clase. También hay que recordar que estos elementos tendrían que poder ser utilizados por los trabajadores/alumnos, dado que se busca su participación activa. Esto no sería posible si un trabajador no sabe leer, escribir, o no pudiera interpretar lo que se representa con un dibujo o imagen. Podría incluso, hasta ser contraproducente para el resultado de la formación.

A veces, la selección de material de apoyo puede ser muy fecunda, cuando los propios trabajadores aportan los materiales que servirán de apoyo didáctico improvisado, contribuyéndose indirectamente, a la participación y al diálogo sobre materiales aportados por el grupo.

9.3.3. En la educación de adultos, las experiencias forman parte indisoluble del proceso de aprendizaje. El profesional técnico debería consultar activamente a los trabajadores acerca de cómo éstos realizan su trabajo. Se podría preguntar, por ejemplo, “¿cómo sabés cuáles frutillas infestadas con el hongo tenés que sacar de la planta?”, y el trabajador, acorde a sus saberes, podría responder “me agacho, la muevo un poco con la mano, cuando veo que está medio fea, me fijo en las otras que están abajo, que seguro están igual, porque les llega menos sol”. Este intercambio le da al profesional la oportunidad de representarse la actividad del trabajador, aún si no ha podido observarla, y estimar que podría haber adoptado una postura exigida para sus piernas y columna, ya que el trabajador se debe acercar para poder visualizar el producto en esa situación.

Permitirle hablar del trabajo sin direccionarlo, hace que el trabajador pueda expresarse con naturalidad, y no se trate de una conversación forzada objeto de la necesidad de cumplir con la formación. Asimismo, en términos cognitivos, al verbalizar el cómo hace las cosas, le puede ayudar a identificar acciones que podría realizar automáticamente y no ser consciente de ellas.

Esto prepara el terreno para que profesional técnico pueda ir introduciendo el tema de interés a tratar.

9.4. Discusión del tema.

9.4.1. Antes de presentar el tema a los trabajadores (por ejemplo: el uso de un equipo de protección personal, un nuevo método de trabajo, la presencia de un riesgo no conocido), el profesional técnico ya debería haber alcanzado un momento de diálogo con los trabajadores sobre su contexto del trabajo, al cual luego se le agregará el tema de prevención a tratar. Si se tratara de hacer una aplicación de agroquímicos con mochila, por ejemplo, se buscaría que los trabajadores comenten sus experiencias sobre cómo hacen la aplicación habitualmente, y qué opinan respecto de esa manera en que la están haciendo.

9.4.2. Al promover la opinión del grupo (que para el trabajador agrario es tan válida como lo es el conocimiento técnico para el profesional), se produce la posición igualitaria entre educador-educando. Hay que evitar afirmaciones sobre lo que está bien o mal.

9.4.3. Cuando el “cómo” hacer el trabajo ya ha sido visibilizado por el grupo en la conversación, el profesional técnico podría presentar una “alternativa” abierta al debate: “¿qué pasaría si usáramos esta máscara? ¿cómo lo ven ustedes?”.

9.4.4. Al mismo tiempo, convendría permitirles hacer contacto con el elemento, para que pudieran explorarlo con las manos, intentando colocárselo, sintiendo su peso y consistencia, reflexionando lo que implicaría trabajar usando ese equipo; incluso cómo se sentirían usándolo. En esta fase hay que tratar de comprometer todos los sentidos posibles del trabajador para que pueda problematizar el nuevo modo propuesto de hacer las cosas.

9.4.5. En este punto, se empezarían a recibir las devoluciones del grupo: los “para qué usarlo”, “no sirve”. “no permite trabajar”, “siempre lo hicimos así”. Quizá también haya argumentaciones basadas en creencias, tradiciones, costumbres y aún, probablemente con una carga emocional asociada.

Todas las formas de devolución deberían ser tomadas como datos de entrada para el profesional técnico (sin descartar alguna), y no percibir las como rechazo a su propuesta, ya que educadores y educando se encuentran atravesando el proceso de la “problematización”, la crisis entre lo viejo y lo nuevo.

9.4.6. Los pasos siguientes deberían ser muy cuidados, como en la primera etapa de visita inicial. En este punto de la formación, no debería forzarse crear una brecha entre lo que está bien y lo que está mal, lo que es seguro y lo que no. El nuevo conocimiento se construiría en grupo, en un ida y vuelta entre trabajadores y profesional técnico, sin privilegiar ningún argumento por sobre otro.

9.4.7. Se hace hincapié que durante este proceso, será el profesional técnico quien tendrá que proporcionar las herramientas a los trabajadores para razonar y resolver los problemas reales de riesgos en el trabajo. Esto significa ayudarlos a pensar, junto con ellos, esos problemas y las soluciones reales, y no sólo las prescriptas (las que indica la ley, la norma, la estandarización).

Los trabajadores deberían poder, una vez recibida la formación, ser capaces, por ejemplo, de ir más allá del mero cumplimiento de uso de un equipo de protección de una manera determinada. El trabajo real les va a imponer situaciones inesperadas, eventos, sobre los cuales deberán actuar buscando la mejor manera posible de proteger su integridad y salud, y es allí donde se valorará el aporte que el profesional técnico les hubiera compartido para poder afrontar dichas situaciones, y ayudarlos para resolverlas.

La dificultad de éxito este punto, cómo se verá, guarda relación con la seguridad y salud existente en el contexto de la Organización, ya que esto contribuiría o restaría eficacia a lo que profesional técnico pudiera lograr desde su posicionamiento, paralelamente a la formación, para posibilitar una prevención real en el entorno. Por ello no es posible hablar

de capacitación en términos absolutos, como única o más importante camino para la prevención.

9.4.8. Finalmente, se arribaría a conclusiones, que podrían no ser compartidas por la totalidad del todo el grupo. No obstante, el ejercicio de la problematización habrá sido realizado y quedará planteada una nueva forma de hacer las cosas, que involucrará seguridad y salud.

9.5. Evaluación y resultados.

9.5.1. La evaluación de una capacitación de estas características es sobre el proceso mismo. Más del tipo cualitativo, debería considerarse: si el trabajador participó o no, si realizó las actividades propuesta en cada etapa de la formación y cuáles fueron sus impresiones/opiniones en cada una de ellas.

9.5.2. La evaluación estará muy ligada a la forma de planificar los contenidos y al cómo brindarlos, para que cada actividad requerida al trabajador tenga un objetivo preciso y se transforme en un paso de aprendizaje, donde se problematiza la cuestión a tratar, se pase a la acción concreta y se comprometa con el debate y la resolución.

9.5.3. La idea es que la capacitación ha sido aprobada, si el trabajador ha transitado cada instancia trabajando, participando activamente en ella y contribuyendo a la construcción del conocimiento nuevo.

10. Bibliografía

- Argentina | Enciclopedia Jurídica Online Gratuita y Libre. (2022). *Argentina | Enciclopedia Jurídica Online Gratuita y Libre*. Recuperado el 17 de Enero de 2022, de <https://argentina.leyderecho.org/comunicacion/>
- Argentina | Enciclopedia Jurídica Online Gratuita y Libre. (2022). *LAWi*. Recuperado el 17 de Enero de 2022, de <https://argentina.leyderecho.org/capacitacion/>
- Brasesco, G. e. (2012). *Recursos para el abordaje participativo del trabajo infantil desde una perspectiva de salud socio-ambiental*. Buenos Aires, Argentina: UNICEF-COPRETI.
- Brasesco, G. e. (2012). *Recursos para el abordaje participativo del trabajo infantil desde una perspectiva de salud socio-ambiental*. Buenos Aires, Argentina: COPRETI - UNICEF.
- Buitrago, O. (2020). *Plumilla Educativa*. (P. Educativa, Ed.) Recuperado el 2022, de Plumilla Educativa: <https://doi.org/10.30554/pe.2.4040.2020>
- Daniellou, F. (2009). La Ergonomía en la dirección de proyectos de concepción de sistemas de trabajo. En P. Falzon, *Manual de Ergonomía* (pág. 372). Madrid: Modus Laborandi.
- Dejours, C. (1998). Cómo formular una problemática de la salud en ergonomía y medicina del trabajo. En D. Dessors, *Organización del Trabajo y Salud* (pág. 139). Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Dejours, C. (1998). De la Psicopatología a la Psicodinámica del Trabajo. En D. Dessors, *Organización del trabajo y Salud* (pág. 40). Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Dejours, C. (1998). *El Factor Humano*. Buenos Aires: Lumen.
- Desnovers, L. (2009). La captura de información. En P. Falzon, *Manual de Ergonomía* (pág. 80). Madrid: Modus Laborandi.
- Falzón, P. (2009). *Manual de Ergonomía*. Madrid: Modus Laborandi.
- FAUBA. (12 de 12 de 2017). Sistema Participativo de Garantías - SPG. *Resolución CD 5467 - Sistema Participativo de Garantías - SPG*. CABA, Bs. As.
- Freire, P. (2013). *Extensión o comunicación* (Tercera reimpresión ed.). México: Siglo Veintiuno Editores.
- Giraudó, E., & Giordano, S. (2007). Formación de Formadores en Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo. *Manual de Formación de Formadores*. Buenos Aires: Superintendencia de Riesgos del Trabajo.

- Guérin et al. (2009). *Comprender el trabajo para transformarlo, la práctica de la ergonomía*. Madrid: Modus Laborandi.
- Higiene y Seguridad Laboral 2 Vaca Esp HySTA FAUBA 2021 05 20 at 10 34 GMT 7*. (20 de Mayo de 2021). Recuperado el 17 de Enero de 2021, de https://www.youtube.com/watch?v=RVUT0INwh_k&t=12512s
- IEA. (2000). Recuperado el 20 de Enero de 2022, de <https://iea.cc/what-is-ergonomics/>
- Landini, Bianqui, & Russo. (2012). Reflexiones en torno a una experiencia de capacitación alternativa para extensionistas rurales en el departamento de Caazapá, Paraguay. *Reflexiones en torno a una experiencia de capacitación alternativa para extensionistas rurales en el departamento de Caazapá, Paraguay*.
- Leplat, J., & Cuny, X. (1998). Condiciones de Trabajo. En J. J. (editores), *Ergonomía: conceptos y métodos* (pág. 110). Madrid: Complutense.
- Mauss, M. (1971). *Antropología y Sociología* (Traducción de la 4ta edición francesa ed.). Madrid, España: Tecnos.
- Ministerio de Salud de la Nación. (2016). *Argentina.gob.ar*. Recuperado el 19 de Enero de 2022, de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/manual_1ros_auxilios_web.pdf
- OIT. (1992). En OIT, *Enciclopedia de Salud y Seguridad en el Trabajo* (pág. 64).
- OIT. (1992). Educación de los trabajadores agrícolas sobre plaguicidas: estudio de un caso. En A. varios, *Enciclopedia de Salud y Seguridad en el Trabajo* (pág. 16). OIT.
- OIT. (15 de Junio de 2000). *Capacitación e información en materia de salud y seguridad en el trabajo agrícola*. (OIT, Ed.) Recuperado el 16 de Enero de 2022, de Organización Internacional del Trabajo: <https://www.ilo.org/public/spanish/standards/relm/ilc/ilc88/rep-vi-1.htm#Capacitaci%C3%B3n%20e%20informaci%C3%B3n%20en%20materia%20de%20salud>
- OIT. (15 de Junio de 2000). *Limitaciones propias del alcance de las leyes*. (OIT, Ed.) Recuperado el 16 de Enero de 2022, de <https://www.ilo.org/public/spanish/standards/relm/ilc/ilc88/rep-vi-1.htm#Limitaciones%20propias%20del%20alcance%20de%20las%20leyes>
- Ortiz Ocaña, A., & Sánchez Buitrago, J. (2020). Educar, Instruir y Formar: una configuración triádica. *Plumilla Educativa*, 26(2).
- RAE. (2021). Recuperado el 18 de Enero de 2022, de <https://dle.rae.es/aprender>
- RAE. (2021). *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado el 2021, de RAE: <https://dle.rae.es/conocer>

RAE. (2021). *RAE*. Recuperado el 2022, de RAE: <https://dle.rae.es/ense%C3%B1ar?m=form>

RAE. (2021). *Real Academia Española*. Recuperado el 17 de 01 de 2022, de Diccionario de la Lengua Española: <https://dle.rae.es/pragmatismo?m=form>

RAE. (2021). *Real Academia Española*. Recuperado el 17 de Enero de 2022, de <https://dle.rae.es/educaci%C3%B3n>

RAE. (2022). *Real Academia Española*. Recuperado el 17 de Enero de 2022, de <https://dle.rae.es/informaci%C3%B3n>

Roca, M. (2013). *Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*. (F. Books, Ed.) Londres, Inglaterra: Forgotten Books.

SRT. (2015). *Funciones de los Servicios de Higiene y Seguridad en el Trabajo y de Medicina del Trabajo*. Buenos Aires.

Vaca, C. (20 de Mayo de 2021). *Higiene y Seguridad Laboral 2 Vaca Esp HySTA FAUBA 2021 05 20 at 10 34 GMT 7*. Recuperado el 17 de Enero de 2021, de https://www.youtube.com/watch?v=RVUT0INwh_k&t=12512s

Villate, R. (1990). *El Método Árbol de Causas*. Buenos Aires: Humanitas.