




# TRABAJO

REVISTA DE LA ASOCIACIÓN ESTATAL DE  
CENTROS UNIVERSITARIOS DE RELACIONES LABORALES  
Y CIENCIAS DEL TRABAJO

Nº 33  
JULIO - DICIEMBRE 2015

HUELVA, DICIEMBRE 2015

Universidad de Huelva  
PUBLICACIONES  


I.S.S.N. 1136-3819






# TRABAJO

REVISTA DE LA ASOCIACIÓN ESTATAL DE  
CENTROS UNIVERSITARIOS DE RELACIONES LABORALES  
Y CIENCIAS DEL TRABAJO

Nº 33

JULIO - DICIEMBRE 2015

HUELVA, DICIEMBRE 2015

Universidad de Huelva  
PUBLICACIONES  


I.S.S.N. 1136-3819

*Editan*

Asociación Estatal de Centros Universitarios de Relaciones Laborales y Ciencias del Trabajo

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva  
Campus de El Carmen  
Avda. de las Fuerzas Armadas, s/n. 21.071 Huelva  
Teléfs.: 959 21 93 26 - 959 21 93 24  
e-mail: publica@uhu.es

**Universidad de Huelva**  
**PUBLICACIONES**  


I.S.S.N. 1136-3819

REVISTA TRABAJO

©

Los autores

©

*Editan*

Asociación Estatal de Centros Universitarios de Relaciones Laborales y Ciencias del Trabajo

DIRECTOR

Agustín Galán García

*Catedrático Escuela Universitaria CCTT - U. Huelva - (agustin@ubu.es)*

SECRETARIAS

Elena López Barba

*Profesora Contratada Doctora - U. Huelva - (elopez@ubu.es)*

Mónica Ortega Moreno

*Profesora Contratada Doctora - U. Huelva - (ortegamo@ubu.es)*

CONSEJO DE REDACCIÓN

Ignasi Lerma Montero

*Decano Facultad Ciencias Sociales  
Universidad de Valencia  
(Ignacio.Lerma@uv.es)*

David Lantarón Marquín

*Vicedecano de la Facultad de Derecho  
Universidad de Cantabria  
(david.lantaron@unican.es)*

Domingo A. Manzanares Martínez

*Decano Facultad Ciencias del Trabajo  
Universidad de Murcia  
(dmanzana@um.es)*

Pablo Benlloch Sanz

*Coordinador de Relaciones Laborales  
Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales  
Universidad Rey Juan Carlos  
(pablo.benlloch@urjc.es)*

Antonio Delgado Padial

*Decano Facultad de Ciencias del Trabajo  
Universidad de Granada  
(adpadial@ugr.es)*

Juan José Ares Fernández

*Director E.U. Relaciones Laborales  
Universidad de Santiago de Compostela  
(juan.ares@usc.es)*

CONSEJO ASESOR

Carlos Arenas Posadas, *Catedrático E.U. Historia e Instituciones Económicas*. - Manuel Ramón Alarcón, *Catedrático Derecho del TSS* - Manuel Alcaide Castro, *Catedrático Economía* - Antonio Miguel Bernal, *Catedrático Historia e Instituciones Económicas* - Jesús Cruz Villalón, *Catedrático Derecho del TSS* - Manuel Delgado Cabeza, *Catedrático Economía* - Emilio Díez de Castro, *Catedrático Organización de Empresas y Marketing* - Fernanda Fernández López, *Catedrática Derecho del TSS* - Miguel Gómez Oliver, *Catedrático Historia Contemporánea* - Rafael Infante Macías, *Catedrático Estadística* - Antonio Leal Millán, *Catedrático Administración de Empresas* - Camilo Lebón Fernández, *Catedrático Economía* - Isidoro Moreno Navarro, *Catedrático Antropología Cultural* - Antonio Ojeda Avilés, *Catedrático Derecho del TSS* - Manuela de Paz Báñez, *Catedrática Economía* - Manuel Pérez Yruela, *Catedrático Sociología* - Miguel Rodríguez-Piñero Royo, *Catedrático Derecho del TSS* - Fermín Rodríguez Sañudo, *Catedrático Derecho del TSS* - Juan Torres López, *Catedrático Derecho del TSS* - Salvador del Rey Guanter, *Catedrático Derecho del TSS*



## SUMARIO

PRESENTACIÓN DE LA REVISTA .....	9
----------------------------------	---

### SECCIÓN TEMÁTICA

#### LA DOCENCIA EN LOS ESTUDIOS DE RELACIONES LABORALES: NUEVAS PROPUESTAS

PRESENTACIÓN.....	15
-------------------	----

LA MEJORA DE SATISFACCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO DE RELACIONES LABORALES Y RECURSOS HUMANOS CON EL USO DE LAS TICS: EFECTOS DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y DE LAS EXPERIENCIAS DE FLUJO

*Antonio José Carrasco Hernández*

*Micaela Martínez Costa*

*Daniel Jiménez Jiménez*..... 17

ESTRATEGIAS DE “EVALUACIÓN POR PARES” PARA VALORAR COMPETENCIAS TRANSVERSALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS A TRAVES DE MOODLE

*Morán Astorga, M. Consuelo*

*Urbaga Litago, J. David*

*Rodríguez Escanciano, Susana*

*Fínez Silva, M. José*

*López Moya, Manuel*

*Martínez Barroso, M. Reyes*

*López Díez, Carlos* ..... 31

EL “DEBATE UNIVERSITARIO” EN LA PRÁCTICA DE LA ASIGNATURA GESTIÓN DE EMPRESAS II DEL GRADO DE RELACIONES LABORALES Y RECURSOS HUMANOS DE LA UNIVERSIDAD DEL PAIS VASCO

*Rosa M<sup>a</sup> Abumada Carazo*

*Ion Baratas Iglesias*

*David Merida Sanz* ..... 45



SECCIÓN ABIERTA

EL LÍMITE EN LA CUANTÍA DE LOS COMPLEMENTOS POR MÍNIMOS: UN RECORTE EN LAS PRESTACIONES SOCIALES DE CUANTÍA REDUCIDA <i>Elixabete Errandonea Ulazia</i> .....	75
PROBLEMÁTICA DEL TELETRABAJO PARA LOS PROFESIONALES SANITARIOS: DIVERSOS ASPECTOS <i>Jesús Esteban Cárcar Benito</i> .....	89
DIVULGACIÓN DE LA AUDITORÍA SOCIOLABORAL DENTRO DEL INFORME INTEGRADO COMO PARTE DE LA TRANSPARENCIA DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LAS EMPRESAS <i>Ainhoa Saitua Iribar</i> <i>Ángel Elías Ortega</i> <i>Isabel Vázquez Arias</i> .....	103
INTEGRACIÓN DE LAS MEDIDAS PARA LA CONCILIACIÓN DE LA VIDA LABORAL Y FAMILIAR, Y EL FOMENTO DE LA CULTURA DE LA PREVENCIÓN DE RIESGOS LABORALES COMO INVERSIÓN A MEDIO Y LARGO PLAZO EN LA EMPRESA ESPAÑOLA: EL CASO DE INÉS ROSALES (2011 / 2015) <i>Daniel Jaén Arenas</i> <i>Verónica Rodríguez Plata</i> .....	129
INCIDENCIA DEL REAL DECRETO-LEY 4/2013, DE MEDIDAS DE APOYO AL EMPRENDEDOR Y DE ESTÍMULO DEL CRECIMIENTO Y DE LA CREACIÓN DE EMPLEO, EN EL FOMENTO DEL AUTOEMPLEO DE LOS JÓVENES <i>M<sup>a</sup>José Cervilla Garzón</i> .....	159

# PRESENTACIÓN



## TRABAJO

REVISTA DE LA ASOCIACIÓN ESTATAL DE CENTROS UNIVERSITARIOS  
DE RELACIONES LABORALES Y CIENCIAS DEL TRABAJO

### PRESENTACIÓN

*TRABAJO nació en marzo de 1996, fruto de la colaboración existente entre las Escuelas Universitarias de Relaciones Laborales de Huelva y Sevilla, para ser asumida poco después por la Asociación de Escuelas Universitarias de Relaciones Laborales de Andalucía. Ahora amplía su campo de actuación y es adoptada como propia por la Asociación Estatal de Centros Universitarios de Relaciones Laborales y Ciencias del Trabajo.*

*TRABAJO organiza sus contenidos, todos ellos originales, en torno a una Sección Temática cuya coordinación se encarga a un experto de reconocido prestigio; una Sección Abierta, cuyos originales son informados por los evaluadores anónimos externos, y una tercera parte, en su caso, dedicada a reseñas de obras de reciente aparición. Su periodicidad es semestral.*

*TRABAJO pretende fomentar la investigación desde las distintas perspectivas desde las que este puede ser observado: económica, jurídica, psicológica, histórica, sociológica, etc. Pretende también crear una lluvia de ideas sugerentes, abstractas o concretas, dirigidas a todos aquellos que tienen en sus manos la posibilidad de tomar decisiones en el ámbito de las relaciones laborales; a los poderes públicos, a los empresarios, a los sindicatos, a los profesionales del derecho del trabajo, de los recursos humanos, de la inserción laboral, de la salud laboral, a los agentes de desarrollo local, a los cooperantes y gestores de economía social, etc.*

*TRABAJO quiere ser también una herramienta útil para la docencia; facilitando materiales, reflexiones, sugerencias, etc. que abran nuevas vías de exploración y conocimiento al complejo mundo de las relaciones laborales.*

*TRABAJO, por lo tanto, abre sus páginas a todos aquellos profesores e investigadores que con sus análisis y experiencias quieran participar en la construcción de teoría social y, lo que es más importante, en el desarrollo y en el bienestar general.*



## SECCIÓN TEMÁTICA

LA DOCENCIA EN LOS ESTUDIOS DE RELACIONES LABORALES:  
NUEVAS PROPUESTAS



# PRESENTACIÓN

## LA DOCENCIA EN LOS ESTUDIOS DE RELACIONES LABORALES: NUEVAS PROPUESTAS

La docencia, considerada en su sentido más amplio, ha sido motivo de análisis desde antiguo en nuestra Asociación. Desde finales de los años Noventa venimos celebrando encuentros que tenían como objetivo principal el análisis de los contenidos, las metodologías, vías de innovación, etc. Del mismo modo, cada vez que ha tenido lugar un cambio en los planes de estudios –excesivos en muy corto espacio de tiempo- este ha venido precedido y seguido por una profunda reflexión en la dirección que apuntamos. El análisis compartido ha supuesto, sin duda alguna, una mejora considerable en la calidad docente que, en términos generales, hemos venido ofreciendo a nuestros alumnos. La situación de nuestra titulación, con las diferentes denominaciones que ha conocido, entre las diez más demandadas por los empleadores y durante un buen número de años, ha tenido que ver mucho con aquel aquello.

En este momento en el que estamos muy próximos a iniciar una nueva etapa en TRABAJO, tampoco podía faltar una alusión expresa a esta cuestión. El primero de los trabajos “La mejora de la satisfacción de los estudiantes del Grado de Relaciones laborales y Recursos humanos con el uso de las TICA: efectos de las estrategias de aprendizaje y de las experiencias de flujo”, presentado por los profesores Carrasco Hernández, Martínez Costa y Jiménez Jiménez de la Universidad de Murcia,



recoge una de las preocupaciones finales del colectivo docente y que no es otro que el tratar de mejorar la satisfacción de nuestro estudiantes. El segundo tiene que ver con lo que ha sido una de las obsesiones desde que entro en vigor el Espacio Europeo de Educación Superior; encontrar el sistema de evaluación justo para medir el grado de desarrollo competencial alcanzado por los alumnos. A saber, “Estrategias de evaluación por pares para valorar competencias transversales en estudiantes universitarios a través de la Moodle”, presentado por un grupo de profesores procedentes de las universidades de León y Salamanca. El tercero y último apunta directamente a una de las competencias transversales básicas y a una de las cuestiones más demandadas a nuestros alumnos en los últimos tiempos. Nos referimos a la necesidad de hacer un uso correcto del lenguaje oral. Los profesores Ahumada Carazo y Mérida Sanz, junto al alumno Baratas Iglesias, todos ellos de la Universidad de El País Vasco, aportan tu trabajo titulado “El debate universitario en la práctica de la asignatura Gestión de Empresas del grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la Universidad de El País Vasco” Sin duda alguna, las preocupaciones docentes, ahora a nivel comparado, seguirán teniendo un espacio importante en la nueva etapa que comenzaremos con el próximo número.

**Agustín Galán García**

*Director*

LA MEJORA DE SATISFACCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO DE RELACIONES LABORALES Y RECURSOS HUMANOS CON EL USO DE LAS TICS: EFECTOS DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y DE LAS EXPERIENCIAS DE FLUJO

*Antonio José Carrasco Hernández\**  
*Micaela Martínez Costa\*\**  
*Daniel Jiménez Jiménez\*\*\**

RESUMEN:

*En este trabajo se intenta investigar el efecto de la aplicación SAKAI en la satisfacción percibida por los alumnos en el proceso de aprendizaje, así como en las estrategias de aprendizaje desarrolladas por el alumno. Por otro lado, medir el efecto de las estrategias de aprendizaje en el grado de satisfacción y en la experiencia de flujo de los alumnos, y el efecto mediador de las estrategias de aprendizaje en la satisfacción de los alumnos. El trabajo se ha realizado sobre una muestra de 126 alumnos de la Universidad de Murcia, pertenecientes a diferentes asignaturas y diferentes cursos.*

PALABRAS CLAVES:

*Uso de nuevas tecnologías; estrategias de aprendizaje; experiencia de flujo; satisfacción percibida; ecuaciones estructurales*

\* Profesor colaborador. Departamento de Organización de Empresas y Finanzas. Universidad de Murcia • antio-  
nioc@um.es

\*\* Profesor Titular de Universidad.. Departamento de Organización de Empresas y Finanzas. Universidad de Murcia  
• mili@um.es

\*\*\* Profesor Titular de Universidad. Departamento de Organización de Empresas y Finanzas. Universidad de Murcia  
• danieljj@um.es

## ABSTRACT:

*This paper attempts to investigate the effect of applying SAKAI in the degree of satisfaction of students in the learning process and learning strategies developed by the student. On the other hand, measure the effect of learning strategies on flow experience and student satisfaction, and the mediating effects of learning strategies on student satisfaction. The work was carried out on a sample of 127 students of the University of Murcia, from different subjects and courses.*

## KEYWORDS:

*Using new technologies; learning strategies; flow experience; perceived satisfaction; structural equation model*

## 1. INTRODUCCIÓN.

SAKAI es una de las aplicaciones más prometedoras en tecnologías de la información y redes, y ha supuesto un avance para los procesos de aprendizaje, al permitir que alumno-profesor puedan interactuar online. Con la aplicación SAKAI se facilita a la comunidad universitaria, principalmente alumnos y profesores, diferentes recursos desde los que obtener información y/o conocimientos. Este enfoque de aprendizaje amplía el alcance de la interacción entre alumnos y profesores, y entre los propios alumnos, eliminando las limitaciones de tiempo y espacio a través del uso de herramientas de aprendizaje asincrónicas y sincrónicas, satisfaciendo así los requisitos educativos de la educación universitaria (Sun et al., 2008).

SAKAI, junto con otras modalidades de E-learning, se está convirtiendo en un nuevo paradigma para el aprendizaje en la educación universitaria (Shee y Wang, 2008). De hecho, durante los últimos años, estos sistemas han sido ampliamente utilizados en la educación superior (Kim y Bonk, 2006). Este mayor uso de herramientas online como SAKAI ha incrementado el número de estudios al respecto, como por ejemplo, los que se han centrado en analizar los factores que afectan a las actitudes de los alumnos hacia estas nuevas herramientas (Liaw y Huang, 2013; Lee et al., 2007) y los que analizan las estrategias de enseñanza y aprendizaje en relación con el uso de nuevas tecnologías de la información (Lowerison et al., 2006).

Lowerinson et al. (2006) creen que antes de evaluar el impacto de herramientas como SAKAI en educación, primero se han de examinar cómo enseñan los profesores y cómo aprenden los estudiantes. En este sentido, diversos estudios han encontrado que las estrategias de aprendizaje están significativamente relacionadas con las emociones del alumno, positivas como la satisfacción o negativas como la ansiedad (Pekrun et al., 2002). Otros factores como la experiencia de flujo, también, influyen

en las emociones percibidas por el alumno en el aprendizaje (Esteban-Millat et al., 2014). Así, en este trabajo se intenta investigar el efecto de la aplicación de SAKAI en el grado de satisfacción de los alumnos en el proceso de aprendizaje, así como en las estrategias de aprendizaje desarrolladas por el alumno. Por otro lado, medir el efecto de las estrategias de aprendizaje en el grado de satisfacción y en la experiencia de flujo de los alumnos. El trabajo se ha realizado sobre una muestra de 126 alumnos de la Universidad de Murcia, pertenecientes a diferentes asignaturas.

El trabajo se ha estructurado de forma habitual. En primer lugar se desarrollan los aspectos teóricos que nos llevan a la formulación de hipótesis. Posteriormente se describe la metodología empírica –muestra, medida de variables y análisis estadísticos- y se presentan los resultados para, por último, exponer y discutir las principales conclusiones del estudio.

## 2. REVISIÓN DE LA LITERATURA.

### EL USO DE SAKAI Y LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Con el proyecto de SAKAI se desarrolla software educativo en código abierto para el ámbito universitario. El entorno SAKAI se originó en la Universidad de Michigan y en la Universidad de Indiana, a las que se han unido diferentes universidades a nivel mundial. La Universidad de Murcia que acoge el entorno en el que se ha realizado el estudio, es una de ellas (para más información <http://www.sakaiproject.org>).

En los nuevos modelos de educación universitaria, el aprendizaje se ha vuelto más individualizado, centrado en el alumno y en sus necesidades. En este sentido, las herramientas como SAKAI posibilitan dar un trato más individualizado, ofreciendo infinitas posibilidades para los alumnos (Motiwalla, 2007). Las potencialidades de las herramientas como SAKAI, en los nuevos modelos de aprendizaje, son las que han llevado a su implantación en la universidad (Sun et al. , 2008).

Las estrategias de aprendizaje son “un conjunto de procesos o pasos que facilitan la adquisición, almacenamiento y utilización de información” por parte del alumno (Dansereau, 1985:210), con las que consciente e intencionalmente pueden alcanzarse determinadas metas de aprendizaje (Sevillano, 2005:3). Las estrategias de aprendizaje, habitualmente, se han clasificado en dos categorías: cognitivas y metacognitivas. El estudiante emplea las estrategias cognitivas mediante procesos de elaboración, organización, repetición, inferencia, deducción, creación de imágenes, transferencia y resumen de la información nueva a niveles profundos o superficiales dependiendo que la etapa de procesamiento de la información sea a largo plazo o corto plazo, respectivamente (Somuncuoglu y Yildirim, 1999). Las estrategias cognitivas en procesos superficiales (rellenar información, enumerar y resaltar ideas...) se

emplean para codificar nueva información en la memoria a corto plazo, y las estrategias cognitivas profundas (elaborar y organizar la información) buscan retener información en la memoria a largo plazo (Graham y Golan, 1991 y Pintrich y García, 1991). Las estrategias metacognitivas, sin embargo, tienen que ver con el control y ejecución del aprendizaje: la planificación, la supervisión y la regulación (Pintrich, 1988).

Con SAKAI, las posibilidades de desarrollar estrategias de aprendizaje diferentes se incrementan, fruto de las potencialidades que ofrece SAKAI. Así, Capper (2001) resume tales potencialidades en cinco grandes categorías: En cualquier momento (los participantes pueden acceder al programa de aprendizaje en cualquier momento), en cualquier lugar (los participantes no tienen que reunirse en persona), la interacción asincrónica (las interacciones pueden ser más concisas, las discusiones pueden ser más distendidas, y se ofrece a los usuarios la posibilidad de tener la oportunidad de elaborar mejor sus respuestas), la colaboración en grupo (los chat y foros crean nuevas oportunidades para que los grupos trabajen juntos creando conversaciones electrónicas compartidas y discusiones), y los nuevos enfoques educativos (permite la viabilidad económica a muchas nuevas opciones y estrategias de aprendizaje). Se espera por tanto:

*H1: La utilización de SAKAI tiene un efecto directo y positivo sobre las estrategias de aprendizaje del alumno.*

*Estrategias de aprendizaje y experiencia de flujo del estudiante.*

La experiencia de flujo es un estado de concentración y profundo disfrute del sujeto que lo experimenta, por el cual el sujeto se encuentra totalmente absorto en la actividad realizada, olvidando otras emociones externas y perdiendo la noción de tiempo (Csikszentmihalyi, 2013). Sternberg y Davidson (1995) demostraron una alta correlación entre las estrategias de aprendizaje y la experiencia de flujo, afirmando que los esfuerzos cognitivos estratégicos son necesarios para experimentar flujos de experiencia. En este sentido, Kiili (2005) y Pearce et al. (2005) encuentran una relación significativa entre la experiencia de flujo y aprendizaje. Las estrategias cognitivas se refieren a cómo se procesa la información para una mejor codificación, retención y recuperación, lo que finalmente conduce a la concentración en la tarea. La concentración es una característica importante de la experiencia de flujo (Massimini et al., 1988). Las estrategias metacognitivas vinculadas al control del proceso cognitivo, también se relacionan con la sensación de control en la experiencia de flujo (Lee y Choi, 2013). En la experiencia de flujos, se considera esencial que el individuo perciba una sensación de control (Delle Fave y Massimini, 1988), esto es, que el estudiante perciba que tiene el control de sus acciones y su interacción con el entorno en el que opera (Koufaris, 2002). Lee (2001) mostró una relación positiva y significativa entre el uso de estrategias de aprendizaje y la experiencia de flujo en estudio realizado en entorno universitario.

Sus resultados mostraron que la motivación y el uso de estrategias de aprendizaje se relacionan positivamente con la experiencia de flujo, en concreto, con estrategias metacognitivas y procesos cognitivos profundos. Se espera por tanto:

*H2: Las estrategias de aprendizaje tiene un efecto directo y positivo sobre los flujos de experiencia del alumno.*

*Uso de SAKAI, estrategias de aprendizaje, flujos de aprendizaje y satisfacción del estudiante.*

La investigación sobre herramientas educativas como SAKAI muestra claramente que el uso, las estrategias de aprendizaje, los flujos de aprendizaje y/o la satisfacción del estudiante son factores esenciales para evaluar el éxito de los sistemas de aprendizaje (Delone y McLean, 2003; Virvou y Katsionis, 2008). No obstante, la mayor parte del resultados no son concluyentes y se precisan nuevos trabajos específicos que desde una perspectiva holística relacionen tales factores, y no sólo desde un análisis individual.

La satisfacción percibida puede ser definida como la aceptación del usuario de los sistemas de información y el grado de comodidad que implica el uso de ellos (Liaw y Huang, 2013), proporcionando placer cuando el usuario de la herramienta realiza una acción y experimenta que la herramienta le devuelve el resultado esperado (Shee y Wang, 2008). En el campo de la interacción persona-ordenador, la satisfacción del usuario se suele visualizar como la expresión de afecto obtenida de la interacción (Liaw y Huang, 2013). El grado de satisfacción del usuario provendrá del conjunto de interacciones con la herramienta, a partir de la percepción global que haya quedado en el usuario tras los múltiples sentimientos percibidos (positivos/negativos) en tales interacciones (Lindgaard y Dudek, 2003).

En general, el uso es considerado como un factor decisivo que afecta a la eficacia educativa. Una herramienta se considera eficaz, si el alumno y/o un profesor es capaz de aprovechar el potencial que ofrece (Virvou y Katsionis, 2008). La norma internacional ISO 9241 proporciona orientación sobre la usabilidad y la define como “el grado en que un producto puede ser usado por determinados usuarios para conseguir objetivos específicos con efectividad, eficiencia y satisfacción en un contexto de uso específico”. Por lo tanto, un mayor grado de voluntad para usar un sistema de información implica un mayor grado de satisfacción del usuario.

Los flujos de experiencia y las estrategias de aprendizaje están correlacionadas con las emociones del alumno, tanto positivas como la satisfacción o negativas como la ansiedad. La investigación previa ha mostrado que las estrategias de aprendizaje (Pekrun et al., 2002) y los flujos de experiencia (Esteban-Millat et al., 2014) están positivamente y directamente relacionadas con las satisfacción del alumno.

Por último, si el mayor uso de SAKAI ofrece mayores posibilidades de estrategias de aprendizaje y, a su vez, el mayor uso de SAKAI y las mayores posibilidades de estrategias de aprendizaje favorecen la satisfacción del alumno, se espera que las estrategias de aprendizaje medien positivamente la relación entre uso de SAKAI y la satisfacción percibida por el alumno. Al igual que las estrategias de aprendizaje favorecen los flujos de experiencia, y ambas la satisfacción percibida por el alumno. Por lo que se espera un efecto mediador de los flujos de experiencia positivo en la relación entre mayores estrategias de aprendizaje y satisfacción del alumno. Tendríamos por tanto las siguientes hipótesis:

*H3A: El uso de SAKAI tiene un efecto directo y positivo sobre la satisfacción percibida por los alumnos.*

*H3B: Las utilización de estrategias de aprendizaje favorece directa y positivamente la satisfacción percibida por los alumnos.*

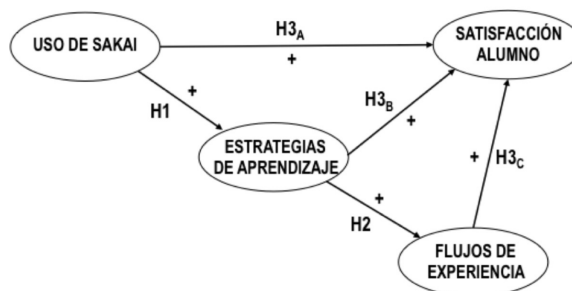
*H3C: Los flujos de experiencia del alumno tienen un efecto directo y positivo sobre la satisfacción percibida por los alumnos.*

*H3D: Existe un efecto mediador positivo de las estrategias de aprendizaje en la relación entre el uso de SAKAI y la satisfacción percibida por los alumnos.*

*H3E: Existe un efecto mediador positivo de los flujos de aprendizaje en la relación entre las estrategias de aprendizaje y la satisfacción percibida por los alumnos.*

Nuestro modelo de investigación (ver figura 1) examina los efectos del uso de SAKAI en las estrategias de aprendizaje y en la satisfacción percibida por el alumno en la asignatura. El efecto de las estrategias de aprendizaje en la satisfacción del alumno y el efecto mediador de las estrategias de aprendizaje y de los flujos de experiencia en la satisfacción.

FIGURA 1: MODELO PROPUESTO.



### 3. METODOLOGÍA.

#### 3.1. MUESTRA

Para recoger la información se utilizó la aplicación encuestas.um.es. Se envió a 293 alumnos de las asignaturas de Organización del Trabajo, Dirección de Operaciones y Administración de empresas en los grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos, Administración de Empresas y Derecho, y Periodismo. Se recibieron 126 cuestionarios procedentes de alumnos con un rango de edad de 18 a 20 años. La proporción de hombres y mujeres en las respuestas obtenidas ha sido similar. Al definir los parámetros del cuestionario en la aplicación, se imposibilitó que los alumnos dejaran preguntas en blanco, por lo que todos los cuestionarios estaban completos. Este método, conocido como método de datos completo, es el más simple y directo para la explotación de los datos (Hair et al., 2006). El error muestral es 5.67, para un nivel de significación de 0,05, y la tasa de respuesta del 43%.

#### 3.2. MEDIDAS

El diseño del cuestionario se basó en la discusión de la literatura. En el modelo de investigación, todas las variables corresponden a factores de primer orden con escalas Likert de cinco puntos (1 “muy en desacuerdo”; 5 “totalmente de acuerdo”).

*Utilización de las TICs.* La utilización de las herramientas informáticas que dan soporte a la docencia han sido medidas con una escala formativa que influye 8 indicadores relativos a las principales herramientas de la plataforma SAKAI. Éstas son: Calendario, anuncios, recursos, consulta de información (guías docentes, llamamientos, calificaciones...), tareas, mensajes privados, foros y Chat.

*Satisfacción.* La satisfacción del estudiante con la asignatura fue medida con 5 indicadores reflectivos a partir de la escala de Kuo et al. (2014). En este caso se trabaja de conocer si el alumno estaba satisfecho con la clase y la contribución de la asignatura a su desarrollo educativo y profesional.

*Estrategias de Aprendizaje.* Fue medida con 5 indicadores reflectivos. Se ha utilizado la escala adaptada por Kuo et al. (2014), a partir de la subescala de autorregulación metacognitiva desarrollada por Pintrich et al. (1993). Se evalúa el grado en que las estrategias metacognitivas son utilizadas por el alumno. Experiencia de flujo. Se ha utilizado una escala con 5 indicadores reflectivos. Se ha utilizado la escala adaptada por Kuo et al. (2014). Se mide el estado de concentración y profundo disfrute del sujeto que lo experimenta, por el cual el sujeto se encuentra totalmente absorto en la actividad realizada (Csikszentmihalyi, 2013). En nuestro estudio, la escala se ha planteado en términos negativos, así se evalúan las pérdidas de atención por falta de concentración durante el aprendizaje.



#### 4. RESULTADOS.

Antes de analizar los resultados de este estudio, es necesario comprobar la validez y fiabilidad de las medidas utilizadas.

##### 4.1. VALIDEZ Y FIABILIDAD DE LAS MEDIDAS.

La metodología empleada en este estudio ha sido la utilización de las ecuaciones estructurales utilizando PLS (Partial Least Squares) con el programa informático SmartPLS (Ringle et al., 2005). PLS es una técnica de ecuaciones estructurales que no realiza presunciones sobre las distribuciones de las distribuciones de los datos utilizados.

Se han comprobados diversos criterios para garantizar la calidad del estudio. La fiabilidad de las escalas de medición se verificó con el coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo en todos los casos un valor superior a 0,7 considerado adecuado por la literatura. La fiabilidad compuesta fiabilidad osciló entre 0,86 y 0,95, superando el umbral de 0,7 señalado por la literatura (Nunnally, 1978). El estudio de la varianza media extraída (AVE) reveló que todos los constructos excedieron el límite 0.50 (Fornell & Larcker, 1981). Por otra parte, valor  $R^2$  para los constructos endógenos supera el valor mínimo recomendado de 0.1, lo que demuestra que el modelo desarrollado es adecuado para el contraste de hipótesis (tabla 1).

A continuación, se evaluó la validez discriminante de las medidas. Como sugieren Fornell and Larcker (1981), la varianza extraída media de cada constructo es mayor que las correlaciones al cuadrado de los constructos correspondientes (véase tabla 1). En consecuencia, se observó que todas las variables exhibieron una adecuada validez discriminante. En resumen, nuestro modelo tiene una buena validez convergente, confiabilidad y validez discriminante.

Por último, para examinar si las correlaciones observadas entre las variables independientes causaron problemas de multicolinealidad, se realizó esta prueba. La tolerancia y el correspondiente factor de inflación de la varianza (FIV) son medidas utilizadas para llevar a cabo diagnósticos de colinealidad de variables independientes (Miles y Shevlin, 2001). Ninguna de los constructos muestra una tolerancia inferior a 0.2 (correspondiente a un FIV de 5), lo que apunta a la ausencia de multicolinealidad (Hair, 2006).

TABLA 1: PROPIEDADES Y CORRELACIONES DE LOS CONSTRUCTOS.

	Utilización de SAKAI	Estrategias de aprendizaje	Experiencias de flujo de aprendizaje	Satisfacción
Utilización de SAKAI	- <sup>a</sup>			
Estrategias de aprendizaje	0,368	0,718		
Experiencias de flujo de aprendizaje	-0,019	-0,257	0,641	
	Utilización de SAKAI	Estrategias de aprendizaje	Experiencias de flujo de aprendizaje	Satisfacción
Satisfacción	0,336	0,397	-0,298	0,841
Media	3,11	3,68	2,66	3,65
Desviación Típica	0,54	0,79	0,80	1,01
AVE	0,2925	0,516	0,411	0,7065
Composite Reliability	0,7833	0,8381	0,7683	0,923
R Square	0	0,1357	0,0663	0,2481
Cronbachs Alpha	0,6941	0,7597	0,6647	0,8963

<sup>a</sup> Constructo formativo. En la Diagonal aparece la raíz cuadrada de la varianza extraída media

#### 4.2. TEST DE HIPÓTESIS

Para comprobar nuestras hipótesis, utilizamos SmartPLS con el método de remuestreo bootstrapping (Chin, 1998)NJ</pub-location><publisher>Lawrence Erlbaum Associate</publisher><urls></urls></record></Cite></EndNote>. Según Podsakoff and Organ (1986), PLS evita muchos de los supuestos restrictivos subyacentes a las técnicas de máxima verosimilitud. Además, PLS es insensible a las consideraciones de tamaño de muestra (muestras muy pequeñas y muy grandes), obteniendo mejores resultados que hace de ecuaciones estructurales (Hair et al., 2006). Además, PLS modela tanto constructos reflectivos y formativos (Hair et al., 2006). Por tanto, como Haenlein, and Henseler (2009) señalan, PLS se recomienda cuando el número de observaciones es inferior a 250.

Como se muestra en la tabla 2, los resultados señalan que la mayoría de las relaciones se confirman. PLS calcula la cantidad de varianza explicada del constructo de las variables predictivas, así como los coeficientes de las relaciones estructurales y su significación estadística. A través del procedimiento de remuestreo bootstrap, con 500 submuestras, se analiza la significación de los efectos de interacción (Chin, 1998)

NJ</pub-location><publisher>Lawrence Erlbaum Associate</publisher><urls></urls></record></Cite></EndNote>.

Con respecto a los resultados de las hipótesis (tabla 2), a medida que se utiliza más SAKAI aumenta las estrategias de aprendizaje ( $\lambda=0.37$ ,  $P<0.01$ ), por otro lado, a medida que aumentan las estrategias de aprendizaje aumentan las experiencias de flujo ( $\lambda=-0.25$ ,  $P<0.05$ ), el coeficiente negativo obedece a que la escala utilizada se midió en negativo. Se aceptan las hipótesis 1 y 2 respectivamente. La satisfacción percibida por el alumno aumenta al incrementarse la utilización de SAKAI ( $\lambda=0.24$ ,  $P<0.05$ ), al aumentar las estrategias de aprendizaje ( $\lambda=0.25$ ,  $P<0.05$ ) y al aumentar las experiencias de flujo ( $\lambda=-0.23$ ,  $P<0.1$ ). Se aceptan las hipótesis 3A, 3B y 3C.

TABLA 2: RESULTADOS DEL MODELO ESTRUCTURAL

Hipót.	Relaciones del model	Coefte	Desv. Típica	Valor tstudent	Conclusión
H <sub>1</sub>	Util SAKAI → Estrategias de aprendizaje	0,368	0,091	4,057	Se acepta
H <sub>2</sub>	Estrategias de aprendizaje → Experiencia de flujo	-0,257	0,127	2,030	Se acepta
H <sub>3A</sub>	Util SAKAI → Satisfacción	0,240	0,114	2,099	Se acepta
H <sub>3B</sub>	Estrategias de aprendizaje → Satisfacción	0,249	0,109	2,286	Se acepta
H <sub>3C</sub>	Experiencia de flujo → Satisfacción	-0,229	0,132	1,727	Se acepta

Para las hipótesis de mediación, se utilizó el test de Sobel (Sobel, 1982; Baron y Kenny, 1986). Los parámetros del test muestran que el efecto indirecto es significativo si el valor z de Sobel es significativo ( $<1,96$ ), y si el valor del test es mayor que 0,8, la relación de mediación es completa (Preacher y Hayes, 2004 y 2008). Por lo tanto, podemos confirmar la mediación positiva de las estrategias de aprendizaje en la relación entre utilización de SAKAI y satisfacción percibida por el alumno ( $z=1,99$ ,  $p<0,05$ ), pero no la mediación de la experiencia de flujo en la relación entre estrategias de aprendizaje y satisfacción percibida por el alumno ( $z=1,31$ ,  $p>0,1$ ), por lo tanto, teniendo en cuenta los resultados, aceptamos la hipótesis 3D y rechazamos la 3E.

## 5. CONCLUSIONES.

El propósito del estudio fue analizar las relaciones entre el uso de SAKAI, estrategias de aprendizaje, experiencia de flujo y satisfacción del alumno. Los resultados encontrados muestran que el uso de SAKAI favorece las estrategias de aprendizaje del alumno, que las estrategias de aprendizaje favorecen las experiencias de flujo, y que uso de SAKAI, estrategias de aprendizaje y experiencia de flujo favorecen la satisfacción del alumno. También, que existe un efecto mediador positivo de las estrategias de aprendizaje en la relación entre uso de SAKAI y satisfacción del alumno.

Estos resultados son congruentes con la literatura previa sobre la relación causal entre el uso de sistemas de información y las estrategias de aprendizaje, favorecidos por las potencialidades que reconoce Capper (2001) en los sistemas de información. La relación causal encontrada entre las estrategias de aprendizaje y la experiencia de flujo coincide con la de otras investigaciones previas (Csikszentmihalyi, 2013, Sternberg y Davidson, 1995). En los estudios previos, se señala que los procesos de aprendizaje favorecen la concentración en la tarea y la concentración es una característica importante de la experiencia de flujo (Massimini et al., 1988), y que el uso de estrategias de aprendizaje se relacionan positivamente con la experiencia de flujo, en concreto, con estrategias metacognitivas y procesos cognitivos profundos (Lee, 2001). Nuestros resultados van en esa misma dirección.

La investigación sobre herramientas educativas como SAKAI muestra claramente que el uso, las estrategias de aprendizaje, los flujos de aprendizaje y/o la satisfacción del estudiante son factores esenciales para evaluar el éxito de los sistemas de aprendizaje (Delone y McLean, 2003; Lewis, 2002; Virvou y Katsionis, 2008). En este trabajo, se ha examinado desde una perspectiva holística dichas relaciones y se ha encontrado que coinciden con la de estudios previos. El uso y aprovechamiento del potencial que ofrece SAKAI es una muestra de la eficacia de esta herramienta (Virvou y Katsionis, 2008), y del grado de satisfacción que produce su uso en el alumno. También, que los flujos de experiencia y las estrategias de aprendizaje están correlacionadas con las emociones positivas del alumno (satisfacción), al igual que muestran otros estudios previos (Pekrun et al., 2002; Esteban-Millat et al., 2004).

En general, se puede afirmar que SAKAI mejora el nivel de satisfacción del alumnado de la universidad de Murcia, por lo que su implantación ha sido acertada. No obstante, el trabajo realizado presenta diversas limitaciones, la información ha sido contestada por un único informante con las limitaciones y problemas que eso ocasiona. Se han tenido en consideración las recomendaciones de Podsakoff et al. (2003) para solucionar los potenciales problemas en encuestas con un único informante. Los datos son de corte trasversal, en un futuro sería interesante examinar la satisfacción y resultados obtenidos por el alumno a partir de los procesos de aprendizaje y de las mejoras que se realicen en la herramienta SAKAI. Las asignatu-

ras examinadas son de características similares, sería interesante replicar el estudio incorporando asignaturas de otro perfil.

## 6. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS.

- Chin, W. W. (1998). The partial least squares approach to structural equation modeling. In G. A. Marcoulides (Ed.), (pp. 295-336). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associate.
- Csikszentmihalyi, M. (2013). *Flow: The psychology of happiness*. Random House.
- Dansereau, D. (1985): A Learning strategy research@, en J. Segal, S. Chipman y R. Glaser (eds.) *Thinking and learning skills*, 1, 209-239, Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Delone, W. H., y Mclean, E. R. (2003). The Delone and Mclean model of information systems success: a ten-year update. *Journal of Management Information Systems*, 19(4), 9-30.
- Esteban-Millat, I., Martínez-López, F. J., Huertas-García, R., Meseguer, A., y Rodríguez-Ardura, I. (2014). Modelling students' flow experiences in an online learning environment. *Computers & Education*, 71, 111-123.
- Fornell, C., y Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, XXVII(February), 39-50.
- Graham, S., y Golan, S. (1991). Motivational influences on cognition: Task involvement, ego involvement, and depth of information processing. *Journal of Educational Psychology*, 83(2), 187.
- Hair, J. F., Anderson, R. L., y Tatham, W. C. (2006). *Multivariate data analysis*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Kiili, K. (2005). Content creation challenges and flow experience in educational games: The IT-Emperor case. *The Internet and Higher Education*, 8(3), 183-198.
- Kim, K. J., y Bonk, C. J. (2006). The future of online teaching and learning in higher education: the survey says. *Educause Quarterly*, 29, 22-30.
- Koufaris, M. (2002). Applying the technology acceptance model and flow theory to online consumer behavior. *Information Systems Research*, 3(2), 205-223.
- Kuo, Y.-C., Walker, A. E., Schroder, K. E. E., y Belland, B. R. (2014). Interaction, Internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction

- in online education courses. *The Internet and Higher Education*, 20(0), 35-50.  
doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.10.001>
- Lee, E. (2001). The relations of motivation and cognitive strategies to flow experience. *Journal of Educational Psychology*, 15(3), 199–216.
- Lee, Y. K., Tseng, S. P., Liu, F. J., y Liu, S. C. (2007). Antecedents of learner satisfaction toward e-learning. *The Journal of American Academy of Business*, Cambridge, 11, 161–168.
- Liaw, S.S., y Huang, H.M. (2013). Perceived satisfaction, perceived usefulness and interactive learning environments as predictors to self-regulation in e-learning environments. *Computers & Education*, 60, 14-24.
- Lindgaard, G., y Dudek, C. (2003). What is this evasive beast we call user satisfaction? *Interacting with Computers*, 15(3), 429–452.
- Lowerison, G., Sclater, J., Schmid, R. F., y Abrami, P. C. (2006). Student perceived effectiveness of computer technology use in post-secondary classrooms. *Computers & Education*, 47(4), 465-489.
- Massimini, F., y Delle Fave, A. (2000). Individual development in a bio-cultural perspective. *American Psychologist*, 55(1), 24.
- Massimini, F., Csikszentmihalyi, M., y delle Fave, A. (1988). Flow and biocultural evolution. In M. Csikszentmihalyi, y I. S. Csikszentmihalyi (Eds.), *Optimal experience: Psychological studies of low in consciousness* (pp. 60–81). New York: Cambridge University Press.
- Miles, J., y Shevlin, M. (2001). *Applying regression and correlation*. London: Sage Publications.
- Motiwalla, L. F. (2007). Mobile learning: A framework and evaluation. *Computers & Education*, 49(3), 581-596.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.
- Pearce, J. M., Ainley, M., y Howard, S. (2005). The ebb and flow of online learning. *Computers in human behavior*, 21(5), 745-771.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., y Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational psychologist*, 37(2), 91-105.
- Pintrich, P. R. (1988). A process-oriented view of student motivation and cognition. *New directions for institutional research*, 1988(57), 65-79.
- Pintrich, P. R., y Garcia, T. (1994). Self-regulated learning in college students: Knowledge, strategies, and motivation. *Student motivation, cognition, and learning*, 113-133.

- Podsakoff, P. M., y Organ, D. W. (1986). Self-reports in organizational research: Problems and prospects. *Journal of Management*, 12, 69-82.
- Ringle, C. M., Wende, S., y Will, A. (2005). SmartPLS 2.0 (M3) beta.
- Sevillano, M.L. (2005): Estrategias innovadoras para una enseñanza de calidad, Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Shee, D., y Wang, Y. H. (2008). Multi-criteria evaluation of the web-based e-learning system: a methodology based on learner satisfaction and its applications. *Computers & Education*, 50, 894-905.
- Somuncuoglu, Y., y Yildirim, A. (1999). Relationship between achievement goal orientations and use of learning strategies. *The Journal of Educational Research*, 92(5), 267-277.
- Sternberg, R. J., y Davidson, J. E. (1995). *The nature of insight*. The MIT Press.
- Sun, P. C., Tsai, R. J., Finger, G., Chen, Y. Y., y Yeh, D. (2008). What drives a successful e-learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. *Computers & Education*, 50, 1183-1202.
- Virvou, M., y Katsionis, G. (2008). On the usability and likeability of virtual reality games for education: the case of VR-ENGAGE. *Computers & Education*, 50, 154-178.

ESTRATEGIAS DE “EVALUACIÓN POR PARES” PARA VALORAR COMPETENCIAS TRANSVERSALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS A TRAVES DE MOODLE <sup>1</sup>

*Morán Astorga, M. Consuelo \**

*Urchaga Litago, J. David \*\*\**

*Rodríguez Escanciano, Susana \*\**

*Fínez Silva, M. José \*\**

*López Moya, Manuel \*\**

*Martínez Barroso, M. Reyes \*\**

*López Díez, Carlos \*\**

RESUMEN:

*Uno de los retos que se presentan en la educación universitaria es el diseño de estrategias de evaluación acordes a las demandas planteadas en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Este EEES establece que el alumno sea agente activo, también en el proceso de evaluación y que tenga una mayor capacidad de asumir responsabilidades en el mismo. Existen diferentes modalidades de participación del alumnado universitario en la evaluación, siendo la evaluación por pares una valiosa alternativa para valorar determinadas competencias efectivamente adquiridas por el alumno. En esta investigación en innovación docente, nos propusimos desarrollar estrategias de evaluación de competencias transversales, a través de pares de estudiantes universitarios, sobre los resultados del aprendizaje de sus compañeros, ayudados de las nuevas tecnologías. Se adaptó el Cuestionario de Metas Académicas a la heteroevaluación y se aplicó a través de la*

\* Profesora Titular de Universidad Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía. Universidad de León • mcmora@unileon.es

\*\* Universidad de León

\*\*\* Universidad de Salamanca

<sup>1</sup> Nota: Este trabajo forma parte de una Investigación en Innovación Docente subvencionada por la Universidad de León.



*plataforma Moodle a los estudiantes de diversas asignaturas que se imparten en la Universidad de León del Grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos, el Máster en Asesoría Jurídica de Empresa, el Máster de Investigación en Psicología y Ciencias de la Educación, y del Grado en Ingeniería Eléctrica, Industrial y Aeronáutica. Los profesores motivaron a los alumnos para que se agruparan en grupos de tres personas para realizar los trabajos prácticos propuestos en sus asignaturas. Al finalizar el curso se aplicó el cuestionario para valorar a los otros dos compañeros del equipo de trabajo. Se realizaron 306 heteroevaluaciones en esa competencia. La aportación más relevante del proyecto fue permitir contrastar el grado de desempeño de esa competencia mediante indicadores objetivos. Los resultados confirman que se detectan dos tipos de motivación en la evaluación de pares (logro y resultados). Que los estudiantes motivados por el logro persiguen metas intrínsecas a la tarea y están más preocupados en aprender, dominar las tareas, incrementar sus habilidades y resolver problemas sociales. Mientras que los estudiantes motivados por los resultados persiguen metas extrínsecas, consideran la tarea como un medio para el logro de algún fin ulterior, intentando maximizar las recompensas extrínsecas con un mínimo de esfuerzo invertido. Anovas realizadas con el SPSS hallan diferencias altamente significativas en motivación de logro entre sexo y entre grupos, concluyendo que las mujeres son más altas en motivación de logro que los varones. Estos indicadores permitieron cuantificar su dominio y fueron un complemento para la toma de decisiones a la hora de evaluar competencias transversales. Por otra parte permitió la planificación de actividades que fomentan el desarrollo de destrezas y habilidades útiles para el campo profesional y personal, incluyendo la capacidad de análisis crítico, contrastar ideas y responsabilizarse sobre el proceso de evaluación. Asimismo nos ha brindado la oportunidad de disponer de una herramienta base para poder generar instrumentos cuantitativos de heteroevaluación de competencias transversales. Creemos que la evaluación por pares es un método adecuado para la valoración de competencias transversales, siendo también un gran factor motivador sobre los universitarios; por ello nos sentimos comprometidos a seguir con este procedimiento estimando la introducción de más competencias transversales para su heteroevaluación.*

**PALABRAS CLAVE:**

*Evaluación por pares; estudiantes universitarios; motivación; metas de logro.*

**ABSTRACT:**

*One of the current challenges in university education is the design of new evaluation strategies according with the demands from the European Higher Education Area (EHEA). This platform determines students to play an active role also in the evaluation process and to be able to take more responsibilities in this matter. There are different*

*possibilities for the student to be involved in the evaluation process such as peer review, a high valuable alternative to appreciate skills and competences gained by the student. We decided to take part in this research of teaching innovation by integrating new evaluation strategies for transversal competencies using their classmates' results, helped by new technologies.*

*We have adapted the questionnaire of academic goals to the hetero-evaluation and applied it through Moodle to the students of some courses of the University of León Degree in Industrial Relations and Human Resources, Master's degree in Legal Counselling of Businesses, Master's Degree in Research in Psychology and Educational Studies and Degree in Industrial Electronics and Automation*

*Professors encouraged students to be in groups of three for the assignments, and later on evaluate them; 360 of these questionnaires were made at the end of the academic year. By doing that, we could evaluate this competence with objective measures. Results confirmed that there are two types of motivation in the peer review, one called 'result' and the other one 'achievement'. Students motivated by the achievement pursuit intrinsic rewards and they are focus on learning, improving skills, solving social problems and mastering new tasks. On the other hand, ones motivated by 'results' want extrinsic rewards, they perceive tasks as an intermediary to achieve something else by trying to maximise rewards, minimising the effort. Furthermore, some researches done by the EHEA show that it exists differences between males and females in this matter, concluding that women are more likely to be motivated by 'achievement' than men. These results were important while deciding about the transversal competences evaluation, as well as planning new activities that foment the development of useful professional and personnel skills such as the capacity of critical analysis, contrasting ideas or taking evaluation responsibilities. Additionally, it has given us the change to have a basic tool to generate quantitative evaluation measures for transversal competences.*

*In our opinion, peer review is a right method to evaluate transversal competences and a great motivational factor for students; we feel encouraged and committed to keep up with this procedure by introducing more transversal competences in their hetero-evaluation.*

#### KEY WORDS:

*peer review; students; motivation; achievement.*

## 1. INTRODUCCIÓN

La universidad tiene, en su esencia, la misión de formar al universitario, en primer lugar, como persona, en segundo lugar, como profesional que desempeñará un trabajo para el que está siendo preparado y, en tercer lugar, como ciudadano. El

enfoque basado en competencias conjunta, quizás como ninguno, la integración de todas estas dimensiones de la formación (Villa y Villa, 2007).

Las competencias surgen como elementos integradores capaces de seleccionar los conocimientos apropiados entre una amplia gama de posibilidades para determinados fines. Esto supone el cambio de una educación centrada en la enseñanza a una educación centrada en el aprendizaje. El paradigma anterior ponía el énfasis en la adquisición y transmisión del conocimiento. Los elementos que el nuevo paradigma propone son: 1) El cambiante papel del educador, que pasa a ser un acompañante en el proceso de aprender, que va ayudar al estudiante a adquirir las competencias. 2) El cambio en el enfoque de las actividades educativas supone que los materiales de enseñanza y las situaciones didácticas se caracterizan por su gran variedad, estimulando el compromiso del estudiante con la preparación individual, o en grupo, de temas importantes. 3) El cambio de énfasis del suministro de información (inputs) a los resultados de aprendizaje (outputs) se refleja en la evaluación del estudiante (Thomas, 2001). La evaluación ahora pasa de estar centrada en el conocimiento como referencia, a una evaluación basada en competencias, capacidades y procesos estrechamente relacionados con el trabajo y las actividades que conducen al progreso del estudiante y a su articulación con los perfiles profesionales demandados por las organizaciones de trabajo. Esto indica la gran riqueza de estrategias de evaluación (portafolio, evaluación por pares, exámenes, trabajos de curso, etc.) así como la consideración del aprendizaje de situaciones (situational learning).

La enseñanza universitaria debe afrontar el desafío de formar alumnos que en un futuro sean capaces de integrarse y desenvolverse eficazmente en el ámbito social y laboral. El desarrollo de aprendices autónomos, flexibles y con capacidad de adaptación requiere enfoques de enseñanza alternativos a los utilizados tradicionalmente en la educación superior. El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) establece que el alumno sea agente activo también en el proceso de evaluación y que tenga una mayor asunción de responsabilidades en el mismo.

Existen diferentes modalidades de participación del alumnado universitario en la evaluación. Según Bretones (2008), se concretarían tres: autoevaluación, evaluación por pares y evaluación compartida. En la autoevaluación el propio alumno emite juicios acerca de su propio aprendizaje. Se pretende que la autoevaluación desarrolle en los estudiantes la capacidad de evaluarse más allá del ámbito académico, que sea capaz de detectar sus carencias y necesidades de aprendizaje de cara a una mejora continua. La evaluación compartida es aquella que se desarrolla entre el profesorado y los alumnos de forma conjunta. La responsabilidad de la evaluación recae en el profesor pero el alumno participa en la evaluación de su aprendizaje o en el de sus compañeros. Es una modalidad que constituye un paso previo para desarrollar la

autoevaluación o la evaluación por pares. La evaluación por pares es la valoración que hacen los estudiantes sobre la cantidad, calidad y resultados del aprendizaje de sus compañeros. Esta evaluación puede ir desde la simple calificación hasta la emisión de juicios de valor o comentarios. Esto proporciona retroinformación positiva para el estudiante (Gil y Padilla, 2009).

Es necesario reconocer la importancia de adoptar cambios por parte del profesor universitario no sólo en los métodos docentes, sino también en los mecanismos de evaluación. La evaluación por pares constituye una valiosa alternativa a la hora de evaluar las competencias efectivamente adquiridas por el alumno, sin perjuicio de la necesidad de que sea considerada como un complemento a la propia evaluación efectuada por el profesor, por este y otros medios.

La evaluación por pares supone sin duda un procedimiento que despierta el interés del alumno en el contenido de la asignatura y en su evaluación, al asumir un papel activo y responsable por la incidencia que en la calificación del resto de compañeros puede tener.

La evaluación por pares es un procedimiento para que los estudiantes ponderen e identifiquen el nivel, valor o calidad de un producto o un desempeño de otros estudiantes de su mismo nivel (Topping, 2009). Se puede utilizar en productos que puedan ser evaluados como escritos, presentaciones orales, cuadernos de trabajo, pruebas de rendimiento u otras conductas evaluables. La evaluación por pares puede ser formativa o sumativa.

Aquí se presenta una visión formativa, en la que la intención es ayudar a los estudiantes a planificar su aprendizaje, identificar sus fortalezas y debilidades, seleccionar áreas de acción correctiva y desarrollar habilidades metacognitivas y otras habilidades personales y profesionales. La retroalimentación proporcionada por sus pares está disponible en mayor cantidad y es más inmediata que la proporcionada por el profesor.

La evaluación por pares no solo agudiza el aprendizaje del contenido, si no que da ocasión a que los estudiantes aprendan procesos metacognitivos de supervisión, que se pedirá que desarrollen en la vida profesional y académica. Diversos estudios (Boud, 1995; Topping, 2009; Gil y Padilla, 2009) demuestran con datos empíricos la fiabilidad y validez de estas técnicas, así como la "no diferencia significativa" que se ha encontrado entre las puntuaciones del alumnado y profesorado al utilizar este tipo de técnicas. Entre las ventajas que implica su utilización cabe destacar las siguientes: favorece la autonomía, ayuda a desarrollar la capacidad crítica, compromete al alumno en el proceso educativo, motiva e incrementa la responsabilidad con el aprendizaje, promueve la honestidad con los juicios, facilita información al profesor sobre su aprendizaje, programa, etc. y proporciona al alumnado estrategias de desarrollo personal y profesional.

Otras ventajas que supone la evaluación por pares es que proporciona a los estudiantes mayor motivación a la hora de realizar su trabajo, con la pretensión de causar una buena impresión a sus compañeros, más responsabilidad a la hora de realizar las tareas y mayor respeto a los otros (Hanrahan e Isaacs, 2001). Utilizando la evaluación por pares se da a los estudiantes la oportunidad de observar a sus compañeros durante el proceso de aprendizaje, los cuales cuentan en ocasiones con más información que el profesor acerca del trabajo desarrollado.

Todo ello, desde luego, confirma la conveniencia de implantar modificaciones en el clásico sistema de evaluación para introducir una participación del alumno que, al tiempo, le beneficia en el aprendizaje de la asignatura.

El apoyo tecnológico resulta necesario para poner en marcha la experiencia de la evaluación por pares, actualmente se dispone de la plataforma MOODLE que puede resultar un instrumento de gran ayuda para realizar esta modalidad evaluativa.

## 2. LA MOTIVACIÓN DE LOGRO

El hecho de elegir esta competencia genérica para ser evaluada, obedece a que es una de las de mayor importancia a la hora de incorporarse a la vida laboral, muy valorada por los directivos y empresarios y de gran beneficio si se deciden por el autoempleo o la creación de empresas. Además la motivación de logro es una de las Competencias Genéricas seleccionadas por el Proyecto Tuning (González y Wagenaar, 2003) a desarrollar desde el sistema universitario. A la vez, es una de las inquietudes prioritarias del sistema educativo actual, por ello también en los niveles universitarios existe la misma preocupación, y la falta de motivación de los estudiantes es una de las facetas más temidas por los profesores (Lucas, 2007).

La motivación de logro –impulso de superación en situaciones de rendimiento, preocupación por hacer las tareas cada vez mejor, lograr objetivos difíciles y alcanzar un nivel de resultados óptimo-, ocupa un rol esencial, no sólo por su influencia en la realización de actividades sino también en la orientación motivacional en las relaciones sociales (Gaviria y Fernández, 2006).

La motivación de logro fue definida como *un deseo de alcanzar alguna norma internalizada de excelencia* (McClelland, 1984). Según la hipótesis de McClelland el crecimiento económico de una sociedad se basa en el nivel de necesidad de logro de sus componentes, y el desarrollo económico de naciones enteras puede experimentar mejoras notables estimulando la necesidad de logro de su población.

Ya en el campo específico de la motivación de los estudiantes universitarios, el proceso de enseñanza tendrá mayores posibilidades de generar resultados óptimos

si logra promover en los alumnos el desarrollo de una orientación hacia metas de aprendizaje (Elliot, 2005).

Linnenbrink y Pintrich (2001) consideran que el análisis de las metas que se plantean los alumnos cuando aprenden es uno de los paradigmas dominantes en el estudio de la motivación académica. El establecimiento de metas es un importante proceso cognitivo que influye en la motivación de los estudiantes, por ello, el constructo de meta de logro desempeña un papel importante en la mayoría de los modelos de la motivación (Pintrich, Conley y Kempler, 2003).

Existe un amplio consenso al considerar la existencia de dos orientaciones básicas hacia la meta: una que hace referencia a metas intrínsecas, metas centradas en el proceso de aprendizaje, metas de dominio y orientadas al control de la tarea; otra orientación conocida como metas extrínsecas, orientadas hacia el resultado, hacia el yo (González, 2007; Pintrich y Schunk, 2004; 2006; y Reeve, 1994).

Los resultados de numerosas investigaciones (Ames, 1992; González, 2007; Pintrich y Schunk, 2006) sugieren que los estudiantes orientados hacia metas de aprendizaje –o metas intrínsecas- están más preocupados en aprender, dominar la tarea e incrementar su habilidad. Además están más predispuestos a ver una fuerte conexión entre sus logros y sus esfuerzos, valoran la actividad de aprendizaje como un fin en sí misma. Por otra parte están más dispuestos a seleccionar problemas de dificultad moderada que impliquen un desafío a sus capacidades actuales, se caracterizan por emplear estrategias de aprendizaje más efectivas y están dispuestos a invertir un mayor esfuerzo cognitivo significativo en la tarea intentando superar estratégicamente los obstáculos (Paolini, 2009).

Sin embargo, los estudiantes que persiguen metas de desempeño, de resultados o metas extrínsecas, consideran la tarea como un medio para el logro de algún fin ulterior, intentando maximizar las recompensas extrínsecas con un mínimo de esfuerzo invertido. Los estudiantes extrínsecamente motivados parecen estar más dispuestos a seleccionar los problemas o las tareas más fáciles, de manera que les permitan “quedar bien ante los demás”, tienden a utilizar estrategias minimizadoras del esfuerzo (por ejemplo, pedir ayuda innecesaria). También hacen una hipervaloración de la capacidad, atribuyendo a ella la ausencia de los fracasos académicos (Shunk, 1991; González, 2007).

Son numerosos los investigadores que sugieren que las orientaciones hacia la meta se activan dependiendo de las pistas o señales del ambiente, considerando que las metas son estados dinámicos que fluctúan en respuesta a la información contextual percibida por el sujeto. Desde este punto de vista, una persona puede activar diferentes orientaciones a la meta en el mismo o en diversos ambientes (Huertas y Agudo, 2003; Kaplan y Maehr, 2002; Linnenbrink y Pintrich, 2001 y Pintrich, 2000).

### 3. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo fue el de incorporar a la evaluación de los alumnos el método de evaluación por pares adecuándolo a la plataforma Moodle y a determinadas competencias genéricas o transversales de las planteadas en las asignaturas impartidas por el profesorado incorporado en el proyecto.

Otros objetivos fueron:

Motivar e implicar a docentes y alumnado en el proceso de evaluación de competencias genéricas a través de la Plataforma Moodle.

Definir y establecer las modalidades de participación del alumnado universitario en la evaluación del aprendizaje.

Conseguir instrumentos y técnicas de evaluación por pares de competencias genéricas que sirvan de indicadores de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### 4. PROCEDIMIENTO

Para desarrollar la evaluación por pares se pidió a los alumnos que se organizaran en grupos de tres estudiantes, pudiéndose incorporar a algún grupo si quedase uno o dos estudiantes sin grupo, en este caso la evaluación se hará sobre los otros tres compañeros.

Para inscribirse en cada grupo se habilitó en la plataforma Moodle la opción "Formación de grupos" para lo cual se han de seguir estos pasos:

1. Entrar en la asignatura.
2. Activar edición (arriba a la derecha).
3. Añadir una actividad o recurso.
4. Actividades (se despliega en el menú segundo de la izquierda).
  - a. Consulta ? (activarlo)
  - b. abajo pinchar en Agregar.
5. Aparece el desplegable:
  - a. Título de la consulta: Formación de grupos (poner).
  - b. Descripción: Se trata de hacer grupos de tres compañeros para trabajar en equipo en determinadas actividades (poner).
6. Opciones:
  - a. Permitir la actualización de la consulta: SI
  - b. Limitar el número de respuestas permitidas: SI

- c. Y ahora en OPCION 1 ponemos GRUPO 1, en OPCIÓN 2 ponemos GRUPO 2 y así sucesivamente.
  - d. Y donde pone límite ponemos un 3.
  - e. Y como no hay suficientes opciones pues: Añadir 3 campos o más.
7. Disponibilidad: puede estar disponible el tiempo suficiente para que todos si inscriban en algún grupo.
- a. Restringir la respuesta a este periodo (si o no)
  - b. Abrir (poner una fecha)
  - c. Hasta: fecha límite que se les da para que se agrupen.
8. Resultados:
- a. Publicar resultados: Mostrar resultados al estudiante después de su respuesta.
  - b. Privacidad de los resultados: Publicar resultados con los nombres de los alumnos.
9. Ajustes comunes del módulo:
- a. Visible: SI
  - b. Modo de grupo: Grupos visibles.
  - c. Solo disponible para miembros del agrupamiento (activar).
10. Guardar cambios y regresar al curso (no olvidar).

En las indicaciones se informó a los estudiantes que disponían de 15 días para que se agruparan, esto también se hace a través de MOODLE y también se les recordó en clase.

Estos grupos de tres estudiantes trabajarán juntos en las actividades de "Trabajos en grupo" que el profesor les proporciona. Esto se hace con la intención de que se conozcan en su comportamiento de trabajo y estudio.

Al finalizar la asignatura cada alumno evaluará a los otros compañeros de su grupo.

La heteroevaluación de motivación de logro:

La construcción en Google Drive de los instrumentos de evaluación fue el primer paso para proceder a la evaluación de los pares. En el mismo cuestionario se recogen algunos datos sociodemográficos relevantes, así como el nombre de la asignatura. Es fundamental recoger el nombre del compañero que es objeto de evaluación. Y recomendable que el evaluador se identifique con su nombre y apellidos, por razones del tratamiento estadístico de los datos.

Una vez elaborado el instrumento de evaluación en Google Drive se sube a la plataforma Moodle de la siguiente forma:



1. Accedemos a la asignatura en Moodle; (y se siguen las siguientes rutinas).
2. Activar edición.
3. Añadir una actividad o recurso.
  - a. Actividades
    - a. URL (al final).
    - b. Agregar
4. Agregando una URL (aparece).
  - a. General
    - a. Nombre: Cuestionarios para la evaluación
    - b. Descripción: Se ponen las instrucciones necesarias.
  - b. Contenido
    - a. URL externa: Se pega la URL previamente seleccionada [https://docs.google.com/a/unileon.es/forms/d/1EX\\_4gDUE04zCjt0H788MwOzMGJE\\_oqwr7\\_RG373aCS0/viewform?usp=send\\_form](https://docs.google.com/a/unileon.es/forms/d/1EX_4gDUE04zCjt0H788MwOzMGJE_oqwr7_RG373aCS0/viewform?usp=send_form)

Y ya está listo para que los alumnos puedan utilizarlo accediendo desde su plataforma Moodle particular.

Aunque la evaluación no puede ser anónima, en todo momento se garantiza la confidencialidad de los datos y que los mismos sólo se utilizarán con fines de investigación científica.

##### 5. INSTRUMENTO DE MEDIDA, SOPORTE INFORMÁTICO Y TICS

Cuestionario de Metas Académicas para Universitarios (Morán y Menezes, 2011). Se aplicó para evaluar la motivación en estudiantes universitarios. Evalúa dos tipos de motivación que se activan en el aprendizaje: logro y resultados. Inspirado en las concepciones de McClelland (1984), Pintrich y Schunk (1996) y en el Test of Dweck's Model of Achievement Goals de Hayamizu, Ito y Yohiazaki (1989), consta de 22 ítems que se responden en una escala tipo Likert con 5 opciones de respuesta (donde 1 significa muy poco y 5 mucho, con puntuaciones intermedias). La fiabilidad del mismo, en este estudio, por Alfa de Cronbach para la subescala Metas de logro fue de .980, para Metas de Resultados de .866. (El cuestionario fue originalmente diseñado para la autoevaluación, para la realización de este estudio se realizó una versión para la heteroevaluación que se presenta en los Anexos 1 y 2).

La plataforma Moodle con alguna de sus aplicaciones que fueron utilizadas para la evaluación por pares (cuestionarios, tareas, talleres).

El Drive de Google para el soporte de los cuestionarios y el procedimiento de recogida de las respuestas.

Excel para el soporte de los datos. Y SPSS para el análisis de los datos.

## 6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se realizaron 306 heteroevaluaciones (125 a varones: 40,8%; 181 a mujeres: 59,2%). Los estudiantes evaluados fueron 192. Estudiantes universitarios: 60 de ADE (19,6%), 147 de grado de RRLL y RRHH (48%), 61 de Ingeniería Eléctrica (61%), 10 de Máster de Asesoría Jurídica de Empresa (3,3%) y 28 de Máster de Psicología y CCEE (9,2%). Otra clasificación: 268 (87,5%) estudiantes de grado (ADE, RRLL y RRHH, Ing. Eléctrica) y 38 (12,5%) estudiantes de máster (Asesoría Jurídica de Empresa, Máster de Psicología y CCEE).

Los estudiantes fueron evaluados por un compañero en 106 casos (55,2%), por dos en 64 ocasiones (33,3%), por tres evaluadores en 16 ocasiones (8,3%), y por cuatro en 6 ocasiones (3,1%). Así, suman un total de 306 heteroevaluaciones de 192 estudiantes.

TABLA 1. DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA SEGÚN LOS ESTUDIOS CURSADOS

	Frecuencia	Porcentaje
ADE	60	19,6
Máster Asesoría Jurídica de Empresa	10	3,3
Grado RRLL y RRHH	147	48,0
Máster Psi. y CCEE	28	9,2
Ing. Eléctrica	61	19,9
Total	306	100,0

TABLA 2. DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA SEGÚN EL NÚMERO DE EVALUADORES

Evaluadores	Casos	Porcentaje válido	Evaluaciones
1	106	55,2	106
2	64	33,3	128
3	16	8,3	48
4	6	3,1	24
Total	192	100,0	306

## 6. CONCLUSIONES

Los resultados del proyecto avalan la viabilidad de la técnica de evaluación por pares en el contexto y para el perfil de estudiantes de la investigación, así como su pertinencia para motivar en los estudiantes el desarrollo de la capacidad de evaluar a otros.

Los beneficios hallados con el desarrollo de la propuesta han sido los siguientes:

Disponemos de instrumentos objetivos para la evaluación de competencias transversales a través de pares

Moodle es una plataforma idónea para realizar este tipo de evaluaciones ya que proporciona una metodología de sencillo uso.

El Drive, de Google es una manera eficiente de construir cuestionarios que facilita la recogida de datos, que los lleva a Excel desde donde se pueden exportar al SPSS para su análisis.

En próximos estudios se ampliarán los métodos para la evaluación de competencias transversales, fiables y generalizables.

Optimizamos la satisfacción y la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje del profesorado en su labor docente.

Los resultados también ofrecen la posibilidad de ser interpretados para discriminar el nivel de dominio competencial en materias de diferentes titulaciones de Grado y Máster.

También para comparar el grado de consecución de los indicadores competenciales entre los estudiantes universitarios de diferentes titulaciones y niveles (grado y master).

Y para intercambiar experiencias y fomentar la discusión definiendo escenarios de aprendizaje con grupos de profesores de otras Universidades de la Comunidad Autónoma, Nacionales e Internacionales, ante el reto de la implicación del alumnado en la evaluación por pares.

## 7. REFERENCIAS

- Ames, C. (1992). Achievement goals and the classroom motivational climate. En D.H. Schunk y J. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom* (pp. 327-348). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Boud, D. (1995). *Enhancing learning through self-assessment*. Londres: Routledge Falmer.
- Bretones, A. (2008). Participación del alumnado de Educación Superior en su evaluación. *Revista de Educación*, 347, 181-202.
- Elliot, A. (2005). A conceptual history of the achievement goal construct. En A. Elliot y C. Dweck (eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 52-72). Nueva York: Guilford Press.
- Gaviria, E. y Fernández, I. (2006). La motivación social. En A. Gómez, E. Gaviria y Fernández, I. (Coords.), *Psicología Social*, (p.35-81). Madrid: Sanz y Torres.

- Gil, J. y Padilla, M. T. (2009). La participación del alumnado universitario en la evaluación del aprendizaje. *Educación XXI*, 12, 43-65.
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase Uno*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Hanrahan, S. J. e Isaacs, G. (2001). Assessing self-and peer-assessment: the student's views. *Higher Education Research & Development*, 20 (1), 53-70.
- Huertas, J. A. y Agudo, R. (2003). Concepciones de los estudiantes universitarios sobre motivación. En C. Monereo y J. I. Pozo (eds.), *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*, (pp. 45-62). Madrid: Síntesis.
- Kaplan, A. y Maehr, M. (2002). Adolescents' achievements goals: Situating motivation in sociocultural contexts. En F. Pajares y T. Urdan (eds.), *Academic Motivation of adolescents* (pp. 125-167). Greenwich: Information Age Publishing.
- Linnenbrink, E. A. y Pintrich, P. R. (2001). Multiple goals, multiple contexts: The dynamic interplay between personal goals and contextual goal stresses. In S. Volet y S. Jarvela (Eds.) *Motivation in learning contexts: Theoretical advances and methodological implications* (pp. 251-269). Amsterdam: Elsevier Science Ltd.
- Linnenbrink, E. A. y González, (2007). Modelos de motivación académica: una visión panorámica. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 20(25). Obtenido el 14 de febrero de 2009 en <http://reme.uji.es/articulos/numero25/article1/texto.html>.
- Lucas, S. (2007, Septiembre). Desarrollo de las competencias "preocupación por la calidad" y "motivación de logro" desde la docencia universitaria. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, Número 2. Consultado (4/noviembre/2009) en [http://www.redu.um.es/Red\\_U/2](http://www.redu.um.es/Red_U/2).
- McClelland, D.C. (1984). *Human Motivation*. Oakland, NJ: Scott Foresman.
- Morán, C. y dos Anjos, E. (2011). Validación del Cuestionario de Metas Académicas en Universitarios Brasileños, en VV.AA., *Educación, aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural*, 11211-11226. Valladolid: Sociedad Española de Psicología de la Educación.
- Paolini, P. V. (2009). Contextos favorecedores de la motivación y el aprendizaje. Una propuesta innovadora para alumnos de ingeniería. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7 (3), 953-984.
- Pintrich, P. R. (2000). Multiples goals, multiples pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92 (3), 544-555.

- Pintrich, P. R. y Schunk, D. (2004). *Motivation in Education. Theory, research and applications*. Nueva Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Pintrich, P. R. y Schunk, D. H. (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones*. Madrid: Pearson.
- Pintrich, P. R., (2003) A motivational science perspective on the role of **student motivation** in learning and teaching context. *Journal of Educational Psychology*, 95, 667-686.
- Shunk, D. (1991). Autoeficacia y motivación académica. Una visión panorámica. *Educational Psychology*, 26 (3), 207-231.
- Thomas, M. (2001). Presentación. *Educar*, 28, 6-9.
- Topping, K. (2009). Peer assessment. *Theory into Practice*, 48 (1), 20-27.
- Villa, A. y Villa, O. (2007). El aprendizaje basado en competencias. El desarrollo de la dimensión social en las universidades. *Educar*, 40, 15-48.

EL “DEBATE UNIVERSITARIO” EN LA PRÁCTICA DE LA ASIGNATURA GESTIÓN DE EMPRESAS II DEL GRADO DE RELACIONES LABORALES Y RECURSOS HUMANOS DE LA UNIVERSIDAD DEL PAIS VASCO.

Rosa M<sup>a</sup> Ahumada Carazo \*  
Ion Baratas Iglesias \*\*  
David Merida Sanz \*\*\*

RESUMEN:

*En el presente trabajo se presenta el “Debate Universitario” como herramienta docente relacionándolo con el desarrollo de las competencias transversales. Se expone la experiencia de Debate Universitario y los resultados de la misma en la asignatura “Gestión de Empresas II: Métodos y Organización de Trabajo” que se imparte en el tercer curso del Grado de Relaciones Laborales en la UPV/EHU. Durante este trabajo se pone de manifiesto la potencialidad del “Debate Universitario” como herramienta docente en los estudios universitarios en general y en el Grado de Relaciones Laborales en particular.*

ABSTRACT:

*In this paper we present the “University Debate” as a teaching implement relating it to the development of generic competences. This experience has been implemented in the course “Gestión de Empresas II: Métodos y Organización de Trabajo” in third level of the degree “Relaciones Laborales y Recursos Humanos” at the UPV/ EHU university. Beside the previous one the obtained statistical results are*

\* Titular de Universidad. Departamento Economía Financiera II. Universidad de El Pais Vasco ● ro-samaria.ahumada@ehu.eus.

\*\* Estudiante de Grado Ciencia Política y Gestión Pública de la Universidad de El Pais Vasco ● ibaratas@gmail.com.

\*\*\* Profesor Laboral Interino. Departamento de Electricidad y Electrónica. Universidad de El Pais Vasco ● dabid.merida@gmail.com

*shown. During this work it is tested the potential of the "University Debate" as a teaching implement in university studies in general and in the the "Relaciones Laborales y Recursos Humanos" degree in particular.*

PALABRAS CLAVE:

*Debate universitario, competencias genéricas, competencias transversales, innovación educativa; estudio del caso.*

KEYWORDS:

*University Debate, generic competences, transversal competences, educational innovation, case study.*

### 1.- INTRODUCCIÓN.

El mundo del trabajo está estrechamente ligado a la realidad social y económica de un mundo en el que la tecnología, los procesos de globalización y apertura de fronteras para personas y conocimientos marcan el ritmo. Las exigencias de este nuevo panorama hacen que las habilidades y competencias recibidas en los estudios superiores, si bien pueden ser adecuadas desde un punto de vista teórico, a menudo resultan insuficientes en la práctica. Los trabajadores y trabajadoras de la actualidad se encuentran con que el mercado laboral exige perfiles profesionales que amplían considerablemente el campo de las competencias que se supone deben manejar (Sennett. 2000). La educación a comienzos del siglo XXI se caracteriza por cambiar el esquema de enseñanza-aprendizaje de forma que el alumnado es protagonista durante este proceso. En este contexto nacen las categorías de las denominadas competencias genéricas, también conocidas como transversales (UNESCO. 1996). Con estas se identifican, definen y resumen aquellas destrezas y habilidades que son comunes para todos los alumnos y alumnas de distintas disciplinas. Las competencias genéricas abarcan distintas categorías de habilidades que están directamente ligadas a las necesidades del mercado de trabajo (UNESCO. 1996).

El desarrollo de estas competencias transversales en el aula se suele encontrar con la falta de preparación específica del profesorado y con la falta de tiempo dentro de la materia programada para el desarrollo de estas competencias de forma específica. Es precisamente dentro de este contexto donde surge la necesidad de aplicar nuevas herramientas e instrumentos docentes.

El Debate Académico en Universidades o "Debate Universitario" es una herramienta de mejora personal muy extendida en universidades de todo el mundo como actividad complementaria a la formación académica (Sánchez, 2007). En las universidades españolas, sin embargo, la presencia de esta disciplina es muy limitada y siempre circunscrita a

un contexto de competiciones. Con lo que se hace necesario una puesta en marcha de esta potencial herramienta docente y del desarrollo de mecanismos claros de implementación en las aulas y de evaluación de los resultados obtenidos por la misma.

Este trabajo tratará de mostrar la potencialidad del "Debate Universitario" como herramienta docente. Primeramente se definen las características del "Debate Universitario" y se relaciona con las competencias transversales de los Grados Universitarios. Seguidamente se muestra la experiencia de esta dinámica docente aplicada al aula en la UPV/EHU en la asignatura "Gestión de Empresas II: Métodos y Organización de Trabajo". Posteriormente se exponen los resultados de la encuesta de opinión del alumnado con la interpretación de las mismas. Finalmente se recogen las conclusiones a las que se llega en este trabajo.

## 2.- EL "DEBATE UNIVERSITARIO".

El "Debate Universitario" nace en el mundo anglosajón rescatando las ideas griegas que luego serían reflejadas en la filosofía Hegeliana a través de la tríada dialéctica: TESIS, ANTÍTESIS y SÍNTESES. De este modo, las dinámicas de "Debate Universitario" tratan de enfrentar a dos equipos en una competición dialéctica en la que se presentan dos visiones antagónicas e irreconciliables ante una cuestión planteada. Esta cuestión deberá ser planteada en forma de pregunta que solo pueda ser respondida mediante una afirmación o una negación (también serviría el esquema parlamentario clásico: propuesta--->oposición). Ejemplo: ¿Es el actual sistema sanitario español universal y de calidad?; ¿Es la teoría de la Selección Natural de Darwin aplicable a la sociedad?; ¿Existen diferencias biológicas determinantes entre hombres y mujeres?; ¿Es el actual ritmo de desarrollo humano sostenible a largo plazo?; ¿Existen mecanismos de regeneración democrática realistas?; ¿Es el aborto un derecho?. En la medida de lo posible, se tratará de que el alumnado participante trabaje en torno a preguntas que responden a temáticas de las asignaturas a las que pertenecen, garantizando así la asunción de sus competencias, pero permitiendo un acercamiento interdisciplinar.

El formato del "Debate Universitario" se basa en el debate parlamentario. Las posturas son defendidas por equipos de entre 3 y 5 personas. Estos equipos previamente preparan la pregunta del debate en sus dos posturas (a favor y en contra). Típicamente minutos antes del inicio del debate, se sortea la postura que cada uno defenderá. Posteriormente, el debate se desarrolla por turnos y tendrá una duración aproximada de unos 35 minutos. Aunque la duración de los turnos es variable dependiendo de la modalidad del debate y es una cualidad flexible que se puede adaptar a las circunstancias. Típicamente se hacen turnos más cortos para debatientes noveles y más largos para debatientes experimenta-



dos. A continuación se muestra un ejemplo de duración de turnos. Estos turnos habitualmente son:

- Turno de introducción (discurso inicial, 4 minutos y un turno por postura). Consiste en la presentación inicial de la postura que defenderá cada equipo. Su objetivo es captar la atención del jurado y ofrecer una visión general de lo que luego se desarrollará en tono más técnico. Este turno también debe presentar a los miembros del equipo y realizar una síntesis de los argumentos que defenderá su equipo.
- Turno de refutación (5 minutos y 2 turnos por postura). En este turno se plantea la línea argumental del equipo, se desarrollan los argumentos según un esquema de: Afirmación + Razonamiento + Evidencias. Los equipos aquí aportan toda la documentación que han recopilado mediante la investigación previa de la pregunta planteada. En este turno el equipo rival también puede realizar interpelaciones y preguntas.
- Turno de conclusión (3 minutos y un turno por postura). Es el resumen del debate. Se centra en la detección de los fallos argumentales del rival y en la defensa de los argumentos presentados por el propio equipo. En este turno no se aportan datos nuevos sino que se enfatizan los momentos más relevantes del debate.

Un jurado decidirá cuál de los equipos lo ha hecho mejor en base a ciertos ítems. Estos ítems recogen aspectos como: la calidad argumental y de las evidencias aportadas, la capacidad de razonamiento, el trabajo en equipo, las habilidades oratorias y de comunicación no verbal, la impresión general, etc. Estos ítems se suelen adaptar a los objetivos concretos que se persiguen con el debate.

El "Debate Universitario" es una herramienta que exige gran cantidad de autonomía. Los fundamentos básicos de la herramienta son fácilmente explicables mediante un sistema clásico de enseñanza magistral. El desarrollo óptimo de la herramienta por su parte, depende de la práctica y de las habilidades adquiridas mediante el uso constante de las técnicas aprendidas. En el Grupo de Debate de la UPV/EHU se ha podido comprobar que la curva de aprendizaje en el "Debate Universitario" es muy pronunciada durante los primeros pasos. Los alumnos y alumnas que han participado alguna vez en debates de competición reconocen haber experimentado grandes mejorías en sus habilidades comunicativas y en su capacidad para entender las posturas contrarias. Parte de este rápido avance se lo atribuimos a un proceso de aprendizaje basado en dos elementos: la autonomía y la cooperación. Recordemos que el debate es una herramienta que se desarrolla en equipo en la que la conexión adecuada entre las diferentes partes del trabajo

resulta fundamental. Un debate se gana o se pierde en equipo; no se hace una valoración individual respecto al peso que haya podido tener una intervención u otra, algo que obliga siempre a los equipos a buscar el consenso y a tratar de ofrecer soluciones coordinadas a los problemas que se presentan cuando se trata de exponer argumentos en público.

### 3.- "DEBATE UNIVERSITARIO" Y COMPETENCIAS TRANSVERSALES.

Reconocer y enumerar las habilidades adquiridas en la universidad siempre es uno de los retos a los que se enfrenta el alumnado cuando termina sus estudios y se ve a sí mismo de frente al mercado laboral. El mundo del trabajo ha ido evolucionando progresivamente sobre una vía paralela al desarrollo de la educación superior. De ésta última, el ámbito laboral ha demandado siempre, y de forma cada vez más amplia, una serie de conocimientos y destrezas propios de la disciplina a la que correspondan. La educación superior ha tomado esa responsabilidad y ha sabido adaptarse a las nuevas demandas y necesidades dentro de un marco, en el que se encuentra España, de integración en la Unión Europea. De esa manera, los problemas de estandarización de contenidos y de calidad de la enseñanza han sabido encontrar, de una manera u otra, una vía para generar un espacio de diálogo y elaboración de propuestas. Sin embargo, el mundo del trabajo ha discurrido por otro camino alejado del debate académico sobre la educación. Este camino ha sido el de la realidad social y económica de un mundo en el que la tecnología, los procesos de globalización y apertura de fronteras para personas y conocimientos marca un nuevo ritmo para todo. Las exigencias de este nuevo panorama hacen que las habilidades y competencias recibidas en los grados, si bien pueden ser adecuadas desde un punto de vista teórico, resultan insuficientes desde una perspectiva práctica. Los trabajadores y trabajadoras de la actualidad se encuentran con que el mercado laboral exige perfiles profesionales que amplían considerablemente el campo de las competencias que se supone deben manejar. Asimismo, la democratización del acceso a la educación que ha tenido lugar en el mundo desarrollado desde la segunda mitad del siglo XX ha permitido alcanzar índices de alfabetización nunca vistos en la historia reciente y amenazan con dejar obsoletos los sistemas educativos construidos a partir de la idea decimonónica de extensión del conocimiento a una sociedad de masas.

El siglo XXI se caracteriza por modificar el esquema enseñanza-aprendizaje para transformarlo en un círculo en el que el alumnado es protagonista durante todo el proceso. No se trata de algo extraordinario sino que además refleja la realidad del mercado laboral. Como se ha señalado anteriormente, la introducción de nuevas disciplinas y de formas de trabajo hace que la "gama" deseada de habilidades de los nuevos empleados sea amplia y diversa. Los empleos del siglo XXI destacan por ser

empleos que al mismo tiempo requieren de un específico y amplio conocimiento de ciertas materias, así como de una constante capacidad de adaptación al entorno (Sennett. 2000). Esto último a su vez posee dos dimensiones: la individual referida a la disposición para aprender nuevas habilidades (y desaprender las antiguas); y la colectiva que hace referencia a la interconexión entre personas y grupos en la que se desarrollan los empleos en la actualidad. En resumen, el trabajador del siglo XXI tiene que ser capaz de enfrentarse a los desafíos (técnicos y prácticos) que su empleo le exija en todo momento y ha de hacerlo siempre en estrecha relación con otros individuos (individuales o colectivos).

La educación universitaria, no puede dotar al alumnado de todos los conocimientos que necesitaría a lo largo de su carrera profesional, y en buena medida, tampoco puede ofrecerle una simulación completa de aquellos entornos de trabajo colectivo en los que va a poderse encontrar en un futuro. El *gap* entre el mundo del trabajo y la universidad en este tema ha sido considerable y objeto de muchos estudios en los últimos años. El primero ha sabido casi de forma automática y específica lo que demanda mientras que la universidad se ha encontrado con numerosas barreras a la hora de abordar esta problemática.

Desde el área de las ciencias de la educación se ha propuesto llevar a cabo un proceso de transformación de la educación superior tratando de buscar cómo dotar a ésta de las herramientas necesarias para que pueda responder a los requerimientos del presente y del futuro (UNESCO. 1996). En ese intento por crear vasos comunicantes entre la empresa y la universidad es cuando nacen las categorías de las denominadas competencias genéricas. También conocidas como transversales, estas competencias son el resultado de varios años de trabajo conjunto entre múltiples disciplinas. Su finalidad es tratar de identificar, definir y resumir aquellas destrezas y habilidades que sean comunes para todos los alumnos y alumnas que se presenten a sus nuevos puestos de trabajo. Las competencias genéricas abarcan distintas categorías de habilidades que están directamente ligadas a las necesidades del mercado de trabajo que hemos mencionado con anterioridad. En este contexto se surge el proyecto Tuning que se plantea como una propuesta de organización de las competencias. En el presente trabajo se escoge éste como referencia por la proyección a nivel europeo que ha tenido. El proyecto Tuning dentro de la Unión Europea fue, entre otras cosas, un intento para estandarizar estas competencias genéricas en los estudios de grado y posgrado. El resultado fueron 30 competencias que podrían incluirse dentro de los planes de estudio de cualquier grado o postgrado que fuese a hacerse tras la implantación del plan Bolonia. Entre ellas, podemos encontrar competencias referidas las habilidades comunicativas así como aquellas relacionadas con la orientación ética y la responsabilidad social.

---

### **Competencias Instrumentales**

1. Capacidad de análisis y síntesis (X)
  2. Capacidad de organizar y planificar (X)
  3. Conocimientos generales básicos
  4. Conocimientos básicos de la profesión
  5. Comunicación oral y escrita (X)
  6. Conocimiento de una segunda lengua
  7. Habilidades básicas de manejo del ordenador y de las TICs (X)
  8. Habilidad de gestión de la información (X)
  9. Resolución de problemas (X)
  10. Toma de decisiones (X)
- 

### **Competencias interpersonales**

11. Capacidad de crítica y de autocrítica (X)
  12. Trabajo en equipo (X)
  13. Habilidades interpersonales (X)
  14. Capacidad de trabajo en equipo interdisciplinar
  15. Capacidad de comunicarse con expertos de otras áreas (X)
  16. Apreciación de la diversidad y multiculturalidad (X)
  17. Habilidad de trabajar en un contexto internacional
  18. Compromiso ético (X)
- 

### **Competencias sistémicas**

19. Capacidad para aplicar los conocimientos en la práctica (X)
  20. Habilidades de investigación (X)
  21. Capacidad de aprender (X)
  22. Capacidad de adaptación a nuevas situaciones (X)
  23. Capacidad de generar ideas nuevas (creatividad) (X)
  24. Liderazgo (X)
  25. Conocimiento de otras culturas y costumbres
  26. Habilidad de trabajo autónomo (X)
  27. Diseño y gestión de proyectos
  28. Iniciativa y espíritu emprendedor (X)
  29. Preocupación por la calidad (X)
  30. Motivación de logro (X)
- 

*Tabla 1: Competencias Genéricas definidas en el Proyecto Tuning. (Proyecto Tuning, 2015). Aquellas susceptibles de ser trabajadas con el "Debate Universitario" han sido marcadas con una "X".*

El “Debate Universitario” se postula como una herramienta de apoyo para el trabajo de estas competencias en el aula. El desarrollo de las competencias transversales a menudo encuentra dos barreras importantes: por un lado, la falta de preparación específica del profesorado para el trabajo de dichas competencias; y la falta de tiempo dentro de la materia programada para la asignatura que impide dedicar tiempo extraordinario para la inclusión de actividades para el trabajo de estas habilidades. Del mismo modo, en algunas ocasiones, la universidad tampoco dispone de espacios para la dedicación extracurricular y el alumnado cada vez dispone de menos tiempo en su agenda académica. Es aquí donde observamos que el “Debate Universitario” puede ser una herramienta y una metodología que ayude en parte, a superar esas dos barreras fundamentales. En primer lugar, la puesta en marcha de dinámicas de debate en el aula trata siempre de ser asequible para cualquier tipo de docente. El formato estandarizado de estas dinámicas hace posible que la formación necesaria por parte del profesorado sea relativamente breve. En segundo lugar, el “Debate Universitario” no precisa dedicar ningún tiempo adicional al horario establecido porque puede perfectamente hacer uso de los materiales teórico-formativos que se empleen en cada asignatura. Esto significa que los temas sobre los que traten los debates podrán estar directamente relacionados con los conceptos teóricos que se trabajen en el aula. La única condición será, ciertamente, que el tema escogido pueda dar lugar a cierta controversia, dado que los temas sobre los que existe consenso generalizado obstaculizan *a priori* cualquier tipo de debate. Cabe destacar en ese sentido, que en realidad muy pocos son los temas que no permiten hacer debate.

Junto a lo expuesto, también es importante hacer mención a la participación del alumnado. Como se ha dicho, el tiempo disponible para los alumnos y alumnas en la actualidad es cada vez más reducido. Y no se prevé que vaya a ser de otra manera en un futuro próximo. El “Debate Universitario” en el aula es una dinámica altamente inclusiva que requiere de la participación activa y cooperativa del alumnado. En consecuencia, los altos grados de implicación suelen dar como resultado un mejor rendimiento individual y grupal en la asignatura.

Según el Proyecto Tuning, las competencias señaladas serían las que son susceptibles de mejora o de trabajo mediante la herramienta del debate, pues no todas se presentan igualmente a ser trabajadas.

- *Capacidad de análisis y síntesis (1)*. El tiempo limitado y que está preestablecido en el reglamento de cualquier dinámica de “Debate Universitario” hace que, necesariamente, el tratamiento del tema de debate sea lo más sintético posible, esto indudablemente requiere hacer uso del pensamiento abstracto para analizar las ideas que vayan a transmitirse de una forma más accesible y comprensible dadas las limitaciones de tiempo.

- *Capacidad para aplicar los conocimientos en la práctica (19)*. Una pregunta de debate puede ser planteada de modo que se dé el clásico esquema de tesis antítesis o lo que sería lo mismo: propuesta-contrapropuesta, gobierno-oposición, defensa-acusación, etc. En cualquier caso, el planteamiento puede asemejarse al aprendizaje basado en casos en los que se estudia la conveniencia o inconveniencia de una decisión tomada, una propuesta realizada, un enfoque teórico u otra situación que necesariamente exija de una puesta en práctica del conocimiento teórico impartido en el aula.
- *Capacidad de organizar y planificar (2)*. Una competencia habitual del mundo laboral es la gestión individual del tiempo. Las agendas del trabajo están cada vez más saturadas y la programación del trabajo se hace según limitaciones temporales muy precisas, haciendo necesario a menudo la conjunción entre varios husos horarios. El debate, como se ha visto arriba, es una forma de trabajo que no permite excesos de tiempo. Como consecuencia de este planteamiento, habitualmente el alumnado ve que el tiempo dedicado o la distribución de las tareas llevadas a cabo no ha sido satisfactoria y desarrolla una inclinación hacia la perfección en este sentido.
- *Comunicación oral y escrita (5)*. Es con toda probabilidad uno de los puntos fuertes de esta herramienta. La transmisión de ideas complejas requiere que se repare en la comunicación de una forma integral: observando los procesos y subprocesos que tienen lugar en la misma para identificar las fuentes de ruido y errores de transmisión que dan como resultado una falta de entendimiento. En cualquier debate es básico preguntarse "¿cómo se ha entendido esta idea?" para lo cual, es también necesario dar un paso atrás para preguntarse cómo esa idea va a ser entendida, y de esa manera tratar de interpretar, según sea posible, cuáles son los elementos obstaculizadores presentes. El perfil profesional medio en la actualidad es un trabajador expuesto constantemente a la posibilidad de tener que defender proyectos e ideas frente a grupos de multitud de tipos, así como la creciente demanda de profesionales directamente comunicados con los clientes. Esta competencia es, por tanto, una de las más exigidas y para la que la educación superior tradicional no dispone habitualmente de medios suficientes.
- *Habilidades básicas del manejo del ordenador y de las TICs (7)*. El grado de tecnologización de un debate puede variar de una dinámica a otra. Cualquier presentación en público puede estar bien sostenida con un formato de apoyo que bien puede ser digital. En la actualidad existen multitud de tecnologías disponibles que el alumnado debe conocer porque las encontrará en el mundo laboral.
- *Habilidades de investigación (20)*. La capacidad de investigación separa generalmente al alumnado de grado y al de estudios de nivel inferior. Sin

embargo, una vez concluidos los estudios universitarios, las necesidades de investigación no desaparecen en el entorno laboral. Hoy día, cualquier puesto de trabajo está orientado a la innovación que viene como resultado de procesos de investigación y análisis previos. El “Debate Universitario” formulado como competición (en la que no necesariamente debe existir una categorización de vencedores o vencidos) estimula el afán de investigación del alumnado. Los argumentos sólidos que son fruto de la profunda investigación son los que más convencen y el alumnado es consciente de ello cuando lo experimenta en persona.

- *Habilidades de gestión de la información (8)*. En estrecha relación con la competencia anterior, la investigación requiere del manejo de información variada. Una dinámica de debate puede tener como punto de partida las fuentes de información. Si, por ejemplo, se plantea una pregunta relacionada con un concepto teórico manejado en el aula sobre el que existe una falta de consenso, el docente puede ofrecer las fuentes de información previamente y puede, de ese modo, centrar toda la atención en cómo el alumnado dispone de dichas fuentes y cómo trabajándolas elabora argumentos a favor o en contra según una posible previsión.
- *Capacidad de crítica y de autocrítica (11)*. Cualquier sesión de debate completa viene seguida de un *feedback* o proceso de análisis crítico. En este punto pueden plantearse listas de objetivos o logros que se hayan tratado de conseguir mediante el debate. El trabajo colectivo de este proceso es fundamental para aprender a proyectar las mismas valoraciones a nivel personal.
- *Capacidad de adaptación a nuevas situaciones y capacidad de aprender (21 y 22)*. El debate puede ser planteado de forma cerrada, sin preguntas; o abierta, con preguntas. En el segundo de los casos, el objetivo del equipo contrario será siempre buscar y atacar los puntos débiles de la argumentación del equipo contrario. El equipo que plantee la pregunta, sin embargo, deberá formular preguntas pertinentes (que conecten con lo que se está diciendo) y eficaces (que consigan el efecto deseado), para lo que la improvisación y la capacidad de respuesta serán esenciales. Del mismo modo actuará el equipo encargado de responder a la pregunta.
- *Capacidad de generar ideas nuevas (creatividad) (23)*. Como se ha visto en la competencia anterior, la capacidad de respuesta puede asociarse a la creatividad. Sin embargo, esta visión no abarcaría todas las posibilidades creativas que ofrece el debate como herramienta. A menudo, los temas que generan debate y controversia en la sociedad suelen tener como elementos comunes la existencia de prejuicios al respecto y la existencia también de esquemas cognitivos prefijados que dificultan la comunicación (Lakoff, 2007).

La creatividad en el debate aparece cuando se precisa saltarse estos límites pues nunca existe una única forma de hacerlo. Del mismo modo, el uso de materiales externos así como la conjunción de diferentes elementos de forma creativa pueden suponer una vía eficaz para la buena comunicación y lograr la mayor convicción. Exactamente igual, en la empresa, los empleados y empleadas hacen uso de la creatividad para convencer a sus superiores de los proyectos desarrollados o de las ideas generadas.

- *Habilidades interpersonales, resolución de problemas y toma de decisiones (9, 10 y 13)*. El "Debate Universitario" no es una actividad individual. Toda decisión y toda puesta en escena de lo que hagan los equipos ha debido ser razonada y consensuada en algún momento. Los equipos que muestran tensiones internas no resueltas y aquellos que no llegan a consensos o que realmente han cargado el trabajo sobre una o dos personas suelen mostrar esa debilidad con cierta claridad. Una vez superado además el procedimiento grupal, todo argumento o idea que vaya a defenderse tendrá que ser razonada siguiendo una metodología basada en el esquema: Afirmación, Razonamiento, Evidencia (ARE). El proceso dialógico que tiene lugar en el seno de los equipos posee una función igualmente pedagógica en el que emerge la figura del alumnado protagonista que ya se ha mencionado. Este cambio de paradigma está cada vez más presente en la planificación y diseño de la educación actual como forma de creación de conocimiento y sentido basado en el diálogo (Habermas. 1987).
- *Trabajo en equipo (12)*. Se ha visto dentro del debate competitivo que esta actividad simula con mucha precisión la presión a la que se ven sometidos los grupos de trabajo en las empresas. Si los individuos fracasan, el grupo también. Si los individuos triunfan, el grupo también. Esas dos ideas generalmente suelen generar cierto calado en los miembros de los grupos de debate que aprenden a desarrollar una visión de conjunto sobre su trabajo en la que, además, existe la convicción de que todos y cada uno va a pasar por el "mal trago" de tener que someterse al juicio del jurado. El énfasis en la inteligencia emocional en este proceso resulta vital.
- *Habilidad de trabajo autónomo (26)*. El trabajo en equipo, a pesar de ser una forma de trabajo fundamental, tiene como punto de partida el trabajo individual. Cualquier proyecto acometido en sus fases previas parte de una búsqueda de información, de un planteamiento y de un análisis individualizado. Esta realidad del mundo laboral es consistente también con la forma en la que se trabaja el "Debate Universitario". El trabajo en equipo, que adquiere su total expansión a lo largo de todo el proceso preparativo, viene precedido por un trabajo en solitario.

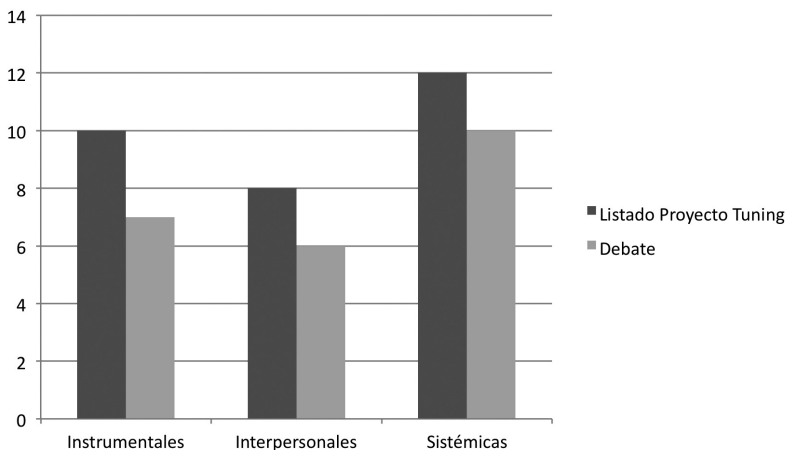


- *Liderazgo (24)*. En sintonía con las dos competencias anteriores se puede afirmar que el "Debate Universitario" fomenta las capacidades de liderazgo. Es habitual que dentro de los equipos surjan las personalidades líderes que motivan al resto y que funcionan como puentes entre posturas contrarias dentro de un mismo grupo.
- *Capacidad de comunicarse con expertos de otras áreas o con no expertos (15)*. Cuando una empresa, una institución o un grupo de profesionales han de enfrentarse a la opinión pública o a una audiencia no formada, tiende a subestimarse la barrera del lenguaje profesional o técnico. Es típico que los profesionales de una determinada área estén ampliamente familiarizados con el lenguaje propio de su campo de conocimiento. No ocurre así cuando la comunicación es dirigida a una audiencia mayor y menos formada. El debate enseña a comprender que lo que al grupo le convence y piensa que se encuentra ante razonamientos irrefutables, a veces no consigue lo mismo ante un público. Si una dinámica de debate es valorada por personas ajenas a la materia impartida en ese aula, se podrá comprobar la validez de esta tesis. Dentro del ámbito laboral es una competencia demandada por cualquier disciplina: médico-paciente, abogado-cliente, ingeniero-cliente, científico-alumno, etc.
- *Iniciativa y espíritu emprendedor, preocupación por la calidad y espíritu de logro (28, 29 y 30)*. Cuando se presenta una de estas metodologías en el aula, por norma general, el alumnado tiende a reaccionar con cierto desinterés. Es habitual que en una sociedad como la española, donde la comunicación en público no se trabaja más que de forma superficial, los alumnos y alumnas tengan cierto rechazo a la exposición pública. Sin embargo, el "Debate Universitario" fomenta la competitividad (entendida como una orientación hacia el éxito y la calidad) y a la creación de un espacio de confianza de gran utilidad como primera línea para desarrollar la afición a hablar en público y a debatir con profesionalidad.
- *Compromiso ético (18)*. Cuando se plantea por primera vez ante un grupo de personas una dinámica de "Debate Universitario", una de las primeras preguntas que se suelen hacer es cómo consigue superponerse los objetivos del debate (defender una postura de forma rigurosa) a los valores personales. Un debate formulado mediante un "a favor" y "en contra" no supone una defensa a ultranza de valores antiéticos o contrarios a los principios morales. Por el contrario, lo que supone es un ejercicio de defensa racional y científica de las dos caras de una misma moneda. El objetivo final es abandonar el pensamiento dogmático en un ejercicio de razonamiento para encontrar los puntos fuertes y débiles de cada postura. Generalmente, este objetivo ayuda

a que el alumnado comprenda y supere la disonancia que pueda producirse en un momento dado. De ese mismo modo, el debate puede ser también utilizado para proponer modelos éticos de trabajo en determinados temas.

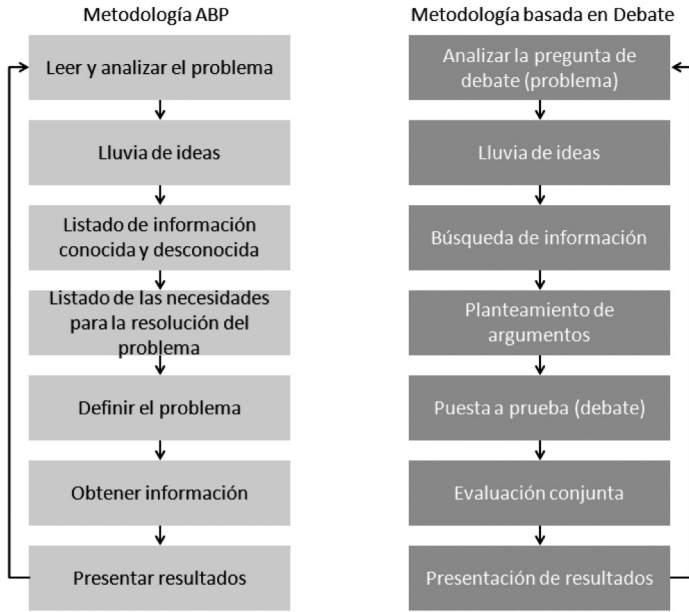
- *Apreciación de la diversidad y la multiculturalidad (16)*. Un debate es una plataforma que no entiende diferencias. El espacio abierto de diálogo mediado por un reglamento basado en el respeto y la conversación pacífica es el idóneo para servir como fuente de trabajo que supera las barreras de género, clase social, raza, etc.

En conjunto, observamos que el "Debate Universitario" representa una metodología de trabajo que desarrolla un buen número de las denominadas competencias genéricas que sirve, además, para hacerlo en un entorno participativo y activo.



**Gráfico 1:** Comparación entre las competencias genéricas contenidas en el Proyecto Tuning y las competencias genéricas que se trabajan mediante la metodología de "Debate Universitario".

Puede ser interesante, también, llegados a este punto, mencionar que el método utilizado en el "Debate Universitario", es en este sentido, similar al que se plantea en el formato ABP (Aprendizaje Basado en Problemas). En este caso, el problema planteado es la respuesta a una pregunta de debate formulada a partir de los conocimientos propios de la asignatura en la que se va a poner en práctica. Según Barrows (Barrows. 1986), el ABP requiere de la puesta en práctica de conocimientos y la adquisición de otros nuevos para encontrar la solución al problema. Asimismo, como refuerzo de esta idea, puede observarse que la metodología ABP guarda numerosas coincidencias en sus fases de planteamiento con la metodología del "Debate Universitario".



Esquema 1: Comparativa entre las fases de la metodología ABP (Morales y Landa, 2004) y la metodología del "Debate Universitario".

#### 4.- CASO PRÁCTICO.

A lo largo de este apartado se presentará la experiencia de esta dinámica docente en el Grupo 01 de la asignatura Gestión de Empresas II: Métodos y Organización de Trabajo (Código 27656), en adelante, GE II. Esta asignatura se imparte en el tercer curso del Grado en Relaciones Laborales en la UPV/EHU durante el primer cuatrimestre y cuenta con 6 créditos ECTS, lo cual se plasma semanalmente en 2,5 horas magistrales, 1 hora de prácticas de aula y 0,5 horas de prácticas de ordenador. Finalmente se analizará la opinión del alumnado en relación a la organización de la actividad y los resultados alcanzados. Esta información se tendrá en cuenta para la puesta en marcha de mejoras que serán incorporadas en la dinámica de la asignatura en el curso 2015/2016, las cuales se citan a modo de conclusión del trabajo.

La actividad docente "Debate Universitario" surgió como resultado de la participación de la profesora de la asignatura en un curso sobre esta práctica organizado por el Servicio de Asesoramiento Educativo de la UPV/EHU en julio del 2014. En el curso se explicó la finalidad del "Debate Universitario" y las capacidades que se

desarrollan con esta práctica. Dos fueron los factores que animaron a la profesora a la puesta en marcha de esta dinámica en el grupo. Tal y como se recoge en el apartado anterior, la primera fue que el “Debate Universitario” es una actividad multidisciplinar que ayuda a la mejora de diferentes habilidades, como por ejemplo, la oratoria, la comunicación en público, la improvisación, la argumentación, la capacidad de respuesta, el trabajo en equipo, el razonamiento lógico, las habilidades de investigación y de inmersión en las cuestiones más complejas y la creatividad, entre otras. La segunda fue que la propia dinámica conllevaba el estudio profundizado sobre el tema tratado, la comprensión real del tema estudiado y el conocimiento de diferentes puntos de vista del tema de debate. De esta forma, por lo tanto, también se “aprendían” los conceptos.

A la vista de la finalidad y las habilidades que se trabajan en el “Debate Universitario”, se pensó que esta práctica sería interesante desarrollarla en la asignatura GE II. En esta asignatura, el alumnado realiza tareas basadas en unas metodologías activas, en las cuáles es partícipe activo del aprendizaje. Además, se tuvieron en cuenta las competencias de la asignatura así como los resultados de aprendizaje que buscamos y se observó un gran paralelismo con lo que se trabaja en el “Debate Universitario”.

Las competencias de la asignatura (CA) se encuentran recogidas en la Guía del Estudiante de la Asignatura y son las siguientes:

- (CA1) Comunicar, transmitir y relacionarse adecuadamente de forma escrita en el lenguaje técnico referente al ámbito de la Organización y los Métodos de trabajo empresariales.
- (CA2) Comunicar, transmitir y relacionarse adecuadamente (eficazmente) de forma oral en el lenguaje técnico el ámbito de la Organización y los Métodos de trabajo empresariales.
- (CA3) Aplicar y utilizar con habilidad las TICs disponibles en cada momento para la obtención y tratamiento de la información relacionada con los contenidos referentes a la Organización y los Métodos de trabajo empresariales.
- (CA4) Resolver eficazmente los problemas planteados en el ámbito de la Organización y los Métodos de trabajo empresariales, utilizando las capacidades y habilidades adquiridas para identificar y valorar las posibles alternativas.
- (CA5) Identificar, asumir, encauzar y, en su caso, resolver los conflictos derivados de los intereses contrapuestos en el contexto de la Organización y los Métodos de trabajo empresariales.
- (CA6) Recabar, seleccionar y analizar correctamente la información relevante del mundo de la Organización y los Métodos de trabajo empresariales en base al lenguaje técnico adquirido.

Adicionalmente, la asignatura busca alcanzar los siguientes resultados de aprendizaje (RA), también recogidas en la Guía Docente del Estudiante de la Asignatura.

- (RA1) Resulta convincente mediante la comunicación escrita, demostrando un estilo propio en la organización y expresión del contenido de escritos largos y complejos.
- (RA2) Consigue con facilidad la persuasión y adhesión de sus audiencias, adaptando su mensaje y los medios empleados a las características de la situación de la audiencia
- (RA3) Utiliza el correo electrónico, bases de datos, herramientas de Internet y programas de edición de textos y de presentaciones con un nivel medio-avanzado.
- (RA4) Propone y construye individualmente y en equipo soluciones fundamentadas a problemas globales.
- (RA5) Argumenta la pertinencia de los juicios que se emiten y analizar la coherencia de la propia conducta, fundamentándolos en los principios y valores que los sostienen de una forma planificada y reflexionada.
- (RA6) Afronta sin dificultad las situaciones de conflicto entre personas y grupos con actitudes positivas y constructivas, reflexionando sobre las situaciones, defendiendo con habilidad y estrategia sus posiciones y conciliando puntos de vista discrepantes en un contexto de nivel avanzado.
- (RA7) Determina claramente las necesidades de información y usa estrategias más apropiadas para localizarla, procesarla y producirla de forma autónoma.
- (RA8) Actúa con eficacia alcanzando los objetivos de nivel avanzado que se ha marcado en situaciones de presión de tiempo, desacuerdo y dificultades.
- (RA9) Identifica, reconoce y aplica sin dificultad los valores éticos a la marginación y exclusión social haciendo uso de un punto de vista maduro y teniendo en cuenta un contexto de nivel avanzado.

Esta actividad se planteó de forma experimental en el grupo, no siendo obligatoria. Igualmente no se incorporó dentro del sistema de evaluación, si bien estaba recogida dentro del cronograma de la asignatura. A pesar de ello, se les animó a que tomaran parte de la práctica y de sus beneficios para la asignatura así como la para elaboración y defensa del Trabajo de Fin de Grado. Finalmente el 89% decidió participar.

Los grandes rasgos de la actividad se presentaron el primer día de la asignatura, junto con la presentación de la guía docente, guía del alumnado, cronograma, etc. El alumnado lo vio positivamente por lo que finalmente adecuó el cronograma inicial para poder desarrollar el debate. Éste se recoge en el Anexo I.

El 3 de octubre varios ponentes del Grupo de Debate de la UPV/EHU, vinieron al aula de docencia de GE II y abordaron durante algo más de dos horas el "Debate Universitario". La experiencia fue muy positiva si se tiene en cuenta que el alumnado que valoró con un 8,5 sobre 10 la jornada.

El 20 de octubre se visionó en clase parte de la Final de la Liga de Debate Universitario de de la UPV/EHU 2014 que se celebró en Vitoria. La idea de ello era utilizarlo a modo de ejemplo para definir los ítems para valorar el debate. De cara a poder valorar la participación de cada grupo, el alumnado consensuó 10 ítems y su valoración. Ello se recoge en el Anexo II: Tabla Valoración Debate. Adicionalmente se decidieron las normas del debate, las cuales se recogen en la Tabla 2.

- PRESENTACIÓN GRUPO 1: 4 MINUTOS
- PRESENTACIÓN GRUPO 2: 4 MINUTOS
- 1ER TURNO REFUTACIÓN GRUPO 1: 5 MINUTOS
- 1ER TURNO REFUTACIÓN GRUPO 2: 5 MINUTOS
- 2º TURNO REFUTACIÓN GRUPO 1: 5 MINUTOS
- 2º TURNO REFUTACIÓN GRUPO 2: 5 MINUTOS
- CONCLUSIONES GRUPO 1: 3 MINUTOS
- CONCLUSIONES GRUPO 2: 3 MINUTOS

b) PENALIZACIONES A REALIZAR POR CADA JUEZ

PASARSE ENTRE 0-30 SEGUNDOS	-0,1
PASARSE ENTRE 30 Y 60 SEGUNDOS	-0,25
AL MINUTO SE LE CORTA	--
HABLAR MIENTRAS EL OTRO GRUPO INTERVIENE	-0,25

c) OTRAS NORMAS

- Dos grupos son los que debaten y el resto hacen de jurado, salvo una persona, que revisará el cumplimiento de tiempos.
- No está permitido hablar durante los turnos de intervención.
- No se puede preguntar durante el turno de refutaciones.
- Se sacará una cartulina amarilla cuando falte 1 minuto.
- Se sacará una cartulina roja cuando falten 15 segundos.

*Tabla 2: normas del debate acordadas en el aula.*

De cara a organizar los debates propiamente dichos, se formaron grupos de cuatro personas. Resultaron ocho grupos. Una vez formados, cada grupo se identificó con un nombre, definieron unas normas de funcionamiento interno, fechas para las reuniones fuera del horario de clase, etc. y propusieron tres preguntas, las cuales tenían que versar sobre la materia de la asignatura GE II. Las preguntas fueron revisadas por miembros del Grupo de Debate Universitario de la UPV/EHU.

El 7 de noviembre el alumnado puntuó las 24 preguntas de la lista lo cual permitió ordenarlas. Las cuatro más populares fueron las siguientes:

- PREGUNTA 4: ¿Es imprescindible la existencia de un líder en una organización para llevar a cabo los objetivos de una empresa?
- PREGUNTA 5: ¿Usar la reingeniería de procesos para mejoraría la educación y todos los problemas que arrastra desde hace décadas?
- PREGUNTA 8: ¿El avance de la tecnología favorece positivamente a los trabajadores?
- PREGUNTA 9: ¿Es la organización formal más importante que la organización informal en la empresa?

Estas cuatro preguntas se sortearon entre los ocho grupos formados. Para ello, se prepararon 8 boletos, con dos boletos para la misma pregunta. Cada grupo eligió un boleto y se eligieron automáticamente los dos grupos de cada debate. Una vez conocida la pregunta, cada grupo se puso a buscar tres argumentos a favor y tres argumentos en contra. Con ello se pretendía que el grupo reflexionara de forma amplia sobre la pregunta.

El 21 de noviembre se sorteó la postura de cada equipo. De esa forma, a partir de ese momento, cada grupo preparó los argumentos vinculados con su posición.

El 12, 15 y 19 de diciembre se realizaron los debates universitarios. Todo ello está grabado gracias al apoyo de miembros del Grupo de Debate Universitario de la UPV/EHU, los cuales revisaron con el grupo los resultados alcanzados, aspectos positivos y a mejorar. Tan sólo señalar que un grupo se descolgó a última hora lo que justificó que un grupo no tuviera contrincante, si bien presentaron ante el plenario sus argumentos.

Las puntuaciones obtenidas por cada grupo en el debate han sido subidas a la plataforma docente EGELA. Cada alumno/a tiene a su disposición la grabación realizada.

Finalmente, y de cara a conocer de primera mano la opinión del alumnado y los resultados obtenidos se les realizó una encuesta. Esta encuesta cuenta con 21 ítems organizados en tres bloques.

En el primer bloque se recogen dos preguntas de carácter general, sexo y edad, concretamente. En el segundo los siete ítems indagan sobre la metodología

utilizada para la puesta en marcha del debate así como la gestión de los tiempos. El tercer bloque, en cambio, indaga a través de cinco preguntas sobre los resultados de aprendizaje alcanzados. En el siguiente se les pregunta sobre el valor añadido que ha generado la práctica en el grado de dominio de sus habilidades comunicativas. Finalmente, se les pedía una valoración global de la dinámica y, en su opinión, la pertinencia de incorporarla en la dinámica de la docencia universitaria.

En la encuesta participaron 25 alumnos/as. El análisis de los resultados del bloque de ítems dedicados a la metodología muestra el elevado grado de satisfacción del alumnado, con una nota de 3,86/5 de media. Entre los ítems más positivamente valorados, un 4,2/5, está el concerniente al hecho de haber definido el grupo conjuntamente las reglas, turnos, tiempos y preguntas. En el otro extremo está el ítem sobre el tiempo dedicado en el aula a la preparación de la actividad, un 3,16/5.

En el bloque relativo a los resultados alcanzados la valoración fue notable, con un 4,14/5. Destaca el ítem relativo a la pertinencia y razonamiento de los las ideas desarrolladas en el debate, con un 4,36/5. La valoración media más baja de este apartado se recogió en la eficacia de la comunicación, con un 3,92/5.

El valor añadido del "Debate Universitario" desde el punto de vista de los participantes se planteó a través de 7 ítems. En los siguientes gráficos se recoge la valoración que cada participante realizó de cada una de las competencias antes y después formar parte de la dinámica del "Debate Universitario". Los gráficos son reveladores del resultado alcanzado.

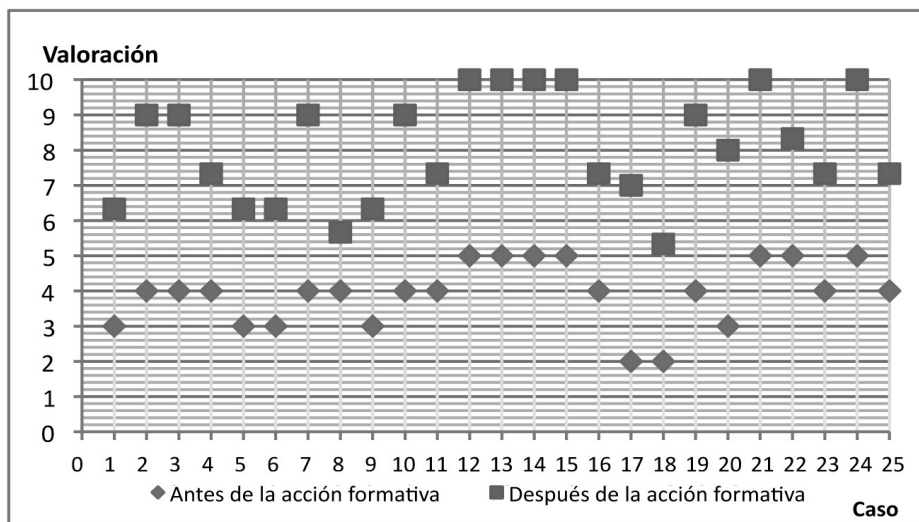


Gráfico 2: Resultados del ítem "Expresión de ideas con claridad".



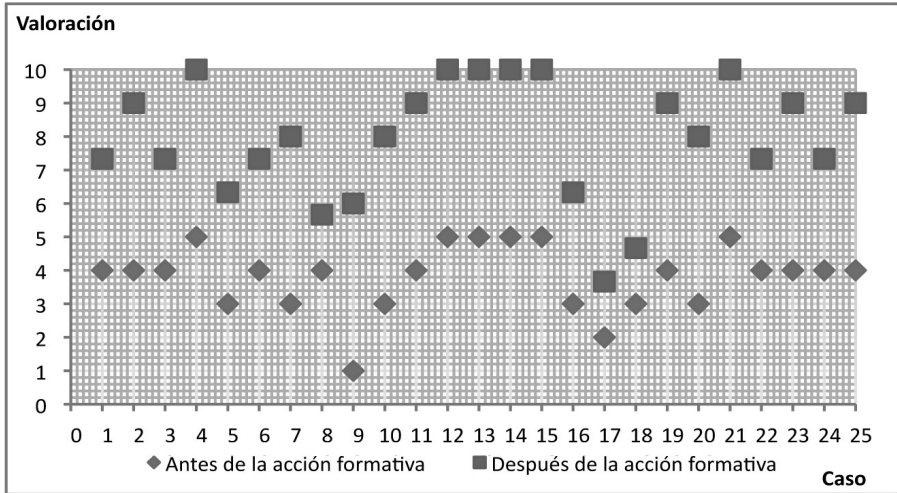


Gráfico 3: Resultados del ítem "Transmisión de confianza en mí mismo/a y en mis ideas".

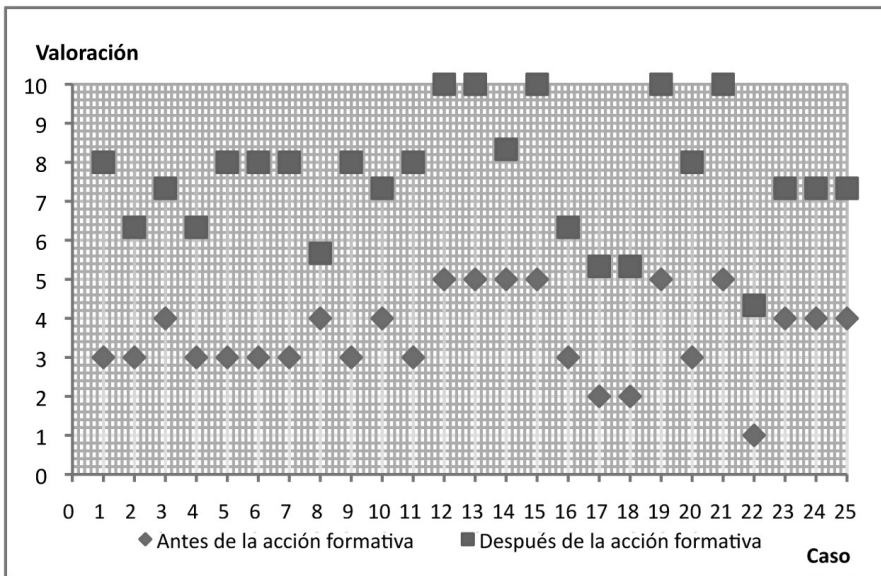


Gráfico 4: Resultados del ítem "Conexión duradera con la audiencia".

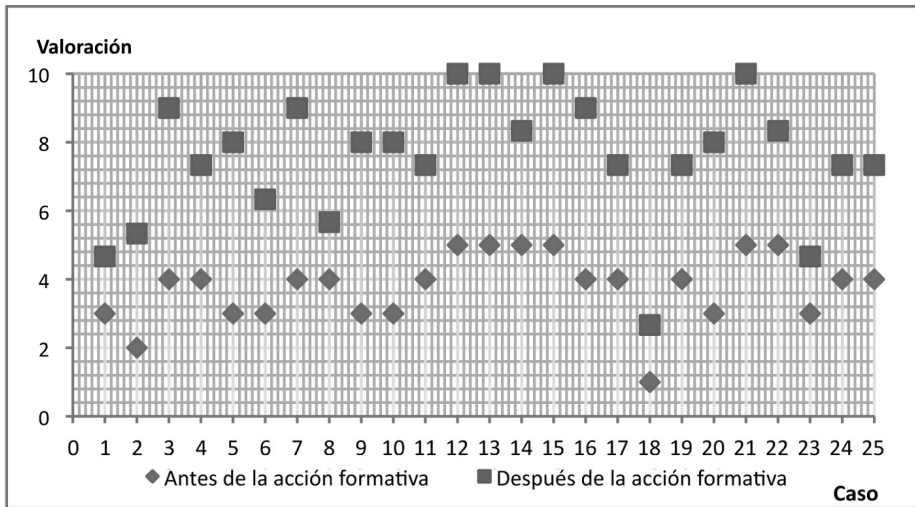


Gráfico 5: Resultados del ítem "Dominio del espacio".

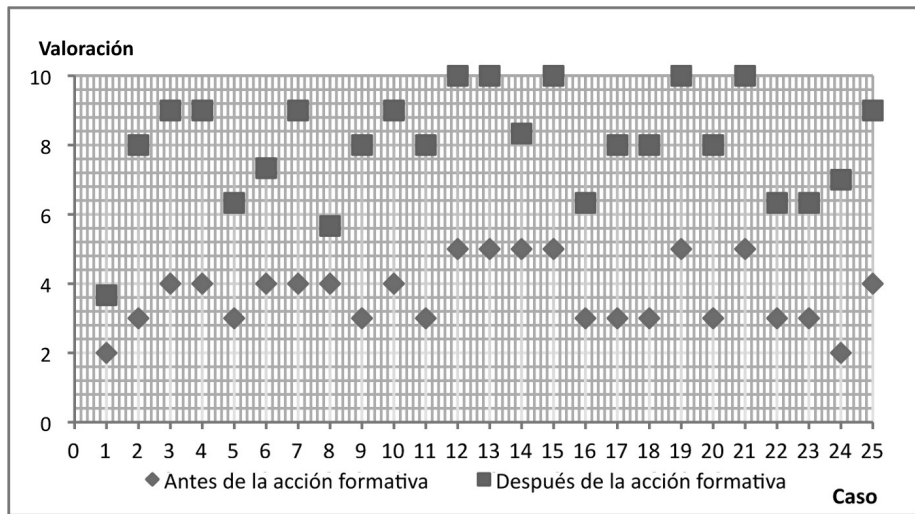


Gráfico 6: Resultados del ítem "Dominio del tiempo".

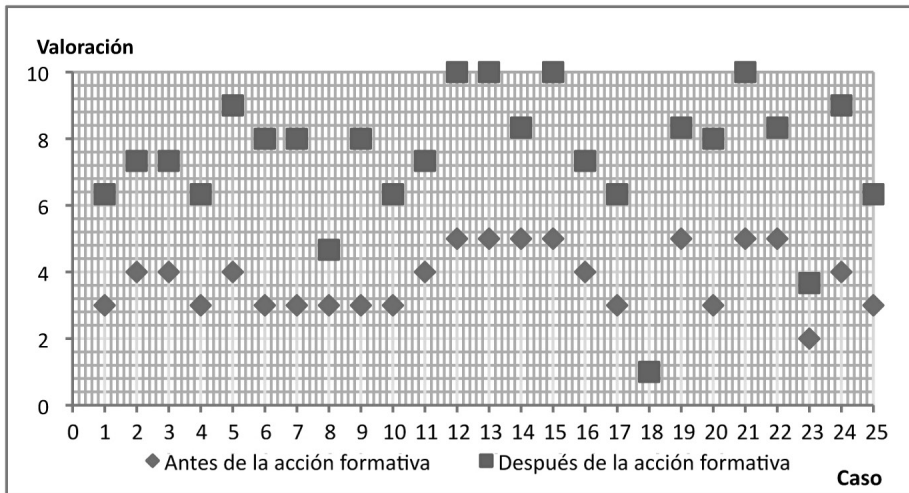


Gráfico 7: Resultados del ítem "Dominio de la comunicación no verbal".

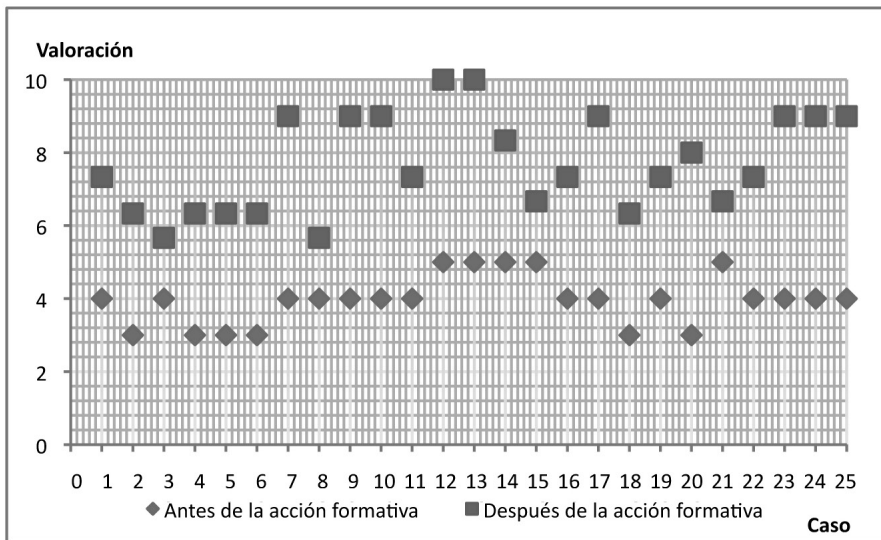


Gráfico 8: Resultados del ítem "Dominio de los elementos externos (material de apoyo)".

En la siguiente tabla se recoge de forma conjunta los resultados obtenidos.

ITEM	Valor medio añadido	Desviación
Expresión de ideas con claridad	4,13	0,98
Transmisión de confianza en mí mismo/a y en mis ideas	4,13	1,19
Conexión duradera con la audiencia	4,07	0,97
Dominio del espacio	3,80	1,23
Dominio del tiempo	4,33	1,08
Dominio de la comunicación no verbal	3,73	1,30
Dominio de los elementos externos (material de apoyo)	3,73	1,21

*Tabla 3: Resultados obtenidos.*

El análisis de los gráficos y la tabla de resultados evidencia el valor añadido de la dinámica. En todos los casos se registra un avance mayor a 3,5/5. Es especialmente notoria la mejora experimentada en el ámbito de la gestión del tiempo, la ayuda que ha supuesto en la comunicación las ideas con mayor claridad, así como el incremento de la confianza que les ha generado a la hora de transmitir las ideas. Destaca también la mejora en la conexión con la audiencia del alumno/a. Teniendo en cuenta los resultados de aprendizaje que se trabajan en la asignatura GE II, la dinámica ha contribuido directamente a los resultados RA1, 2, 5, 7 y 8.

Finalmente destaca la valoración global positiva que realiza el alumnado de la dinámica, con un 8,32/10, animando a la incorporación de ésta dinámica en el aula, 8,6/10.

## 5.- CONCLUSIONES.

El "Debate Universitario" surgió como una actividad competitiva entre universidades. Desde un punto de vista teórico, esta práctica es un elemento facilitador de ciertas competencias, entre ellas, búsqueda de información, trabajo en equipo, expresión oral y escrita, síntesis y capacidad de respuesta.

Por su lado, el Proyecto Tunning enumera las competencias genéricas o transversales comunes para las titulaciones universitarias a nivel europeo. Este es el caso de por ejemplo, capacidad de análisis y síntesis, de comunicación oral y escrita, de adaptación a nuevas situaciones, habilidad de trabajo autónomo y trabajo en equipo.

Teniendo en cuenta que las competencias trabajadas en el “Debate Universitario” coinciden en parte con las del citado Proyecto, parece adecuada su implementación como herramienta docente, además de ser una vía alternativa en la adquisición de conocimiento de las materias. De cara a contrastarlo se ilustran los resultados alcanzados en la asignatura Gestión de Empresas II.

La práctica del “Debate Universitario” en el curso 2014/2015 en la asignatura Gestión de Empresas II ha sido positiva. La participación del alumnado en el diseño de la actividad ha sido clave en su motivación, compromiso y resultados obtenidos. El alumnado ha mejorado sus competencias de comunicación verbal y no verbal, en un ambiente relajado y positivo, expresando sus ideas con mayor claridad, con mayor confianza, dominando el uso de los tiempos y utilizando material de apoyo en su comunicación. Además la práctica les ha permitido indagar sobre los pros/contras en una parte del temario visto en la asignatura. Ello les ha facilitado la asimilación de conocimientos.

No obstante, en opinión del alumnado esta dinámica debería haber contado con alguna hora presencial adicional en el aula para la preparación de los argumentos. De cara al curso que viene se destinará a ello dos horas y se analizará el resultado en éste ámbito en la encuesta de opinión. Además se plantea la necesidad de implementar mejoras en el cuestionario de evaluación, por ejemplo en lo relativo a la evaluación específica de cada una de las competencias genéricas del Proyecto Tunning que se trabajan en el “Debate Universitario”. Todo ello en el contexto de la estandarización del formato del “Debate Universitario”, la evaluación de la actividad y su futura legitimación como herramienta docente.

## 6.- BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA.

AAVV, (2006), Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia, disponible en [-http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Spanish\\_version.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Spanish_version.pdf)

BARROWS, Howard S (1986). “A taxonomy of problem-based learning methods”. *Medical education*. 20/6, 481–486.

HABERMAS, Jürgen (1999). *Teoría de la acción comunicativa: racionalidad de la acción (Vol 1)*. Madrid. Taurus.

LAKOFF, George (2007). *No pienses en un elefante*. Madrid. Editorial Complutense.

MORALES, Patricia; LANDA, Victoria (2004). "Aprendizaje basado en problemas". *Theoria*. Vol. 13. 145-157.

Sanchez , Guillermo (2007) "*Educación En La Palabra: Manual De Tecnicas De Debate, Oratoria Y Argumentacion*" Madrid. Fund. Universitaria Española SENNETT, Richard (2000). *La corrosión del carácter*. Madrid. Anagrama.

UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro*. Francia. UNESCO.

ANEXO I. CRONOGRAMA DE LA ASIGNATURA GESTIÓN DE EMPRESAS II:  
MÉTODOS Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

CRONOGRAMA ESTIMADO. GESTION DE EMPRESAS II: METODOS Y ORGANI-  
ZACIÓN DE TRABAJO. CURSO 2014/2015

GRUPO 01

Profesora: Rosa M<sup>a</sup> Ahumada

FECHA	CONTENIDO ORIENTATIVO
08/09	Presentación de la asignatura
12/09	Formación de grupos y reparto de temas
15/09	TEMA 1
19/09	TEMA 1
22/09	TEMA 1 y autoevaluación TEMA 1
26/09	CASO TEMA 1
29/09	CASO TEMA 1
03/10	PRÁCTICA: "DEBATE UNIVERSITARIO"
06/10	TEMA 2
10/10	VALORACION TEMA 2/autoevaluación Tema 2/ CASO 2
13/10	CASO 2
17/10	CASO 2
20/10	PRÁCTICA: "DEBATE UNIVERSITARIO"
24/10	TEMA 3
27/10	VALORACIÓN TEMA 3/Autoevaluación TEMA 3/CASO 3
32/10	CASO 3
03/11	EXAMEN TEMAS 1, 2, Y 3
07/11	PRÁCTICA: "DEBATE UNIVERSITARIO"
10/11	TEMA 4
14/11	VALORACIÓN TEMA 4/Autoevaluación TEMA 4/CASO 4
17/11	CASO 4
21/11	PRÁCTICA: "DEBATE UNIVERSITARIO"
24/11	TEMA 5
28/11	VALORACIÓN TEMA 5/Autoevaluación TEMA 5/CASO 5
01/12	CASO 5
05/12	EXAMEN TEMAS 4 Y 5
12/12	PRÁCTICA: "DEBATE UNIVERSITARIO"
15/12	PRÁCTICA: "DEBATE UNIVERSITARIO"
19/12	PRÁCTICA: "DEBATE UNIVERSITARIO"

## ANEXO II

## VALORACIÓN DEBATE 1

	<b>PUNTOS</b>	<b>GRUPO SI</b>	<b>GRUPO NO</b>
<u>PUESTA EN ESCENA</u>	55		
• TONO Y ENTONACION	11		
• PERSUASIÓN	10		
• ATENCIÓN DEMANDA	8		
• LA COMUNICACIÓN NO VERBAL	9		
• LENGUAJE CIENTIFICO	9		
• LENGUAJE COLOQUIAL	8		
<u>TOTAL PUESTA EN ESCENA</u>			
<u>CONTENIDO</u>	45		
• LÓGICA DEL HILO ARGUMENTAL	9		
• COHERENCIA	11		
• ARGUMENTOS VARIOS Y BIEN ESTRUCTURADOS	10		
• SOLIDEZ DE LAS FUENTES	8		
• NOVEDAD DE LOS APOYOS UTILIZADOS	7		
<u>TOTAL CONTENIDO</u>			
<u>TOTAL DEBATE</u>			





## SECCIÓN ABIERTA



EL LÍMITE EN LA CUANTÍA DE LOS COMPLEMENTOS POR MÍNIMOS:  
UN RECORTE EN LAS PRESTACIONES SOCIALES DE CUANTÍA REDUCIDA

*Elixabete Errandonea Ulazia\**

PALABRAS CLAVE:

*Las cuantías mínimas de las pensiones contributivas son un elemento de solidaridad del sistema de seguridad social, que tienen como fin que las pensiones contributivas causadas con importes muy reducidos sean complementadas hasta alcanzar la cuantía mínima correspondiente. Para ello, los complementos por mínimos han venido a completar la diferencia entre la cuantía de la pensión causada y la correspondiente cuantía mínima de pensión establecida, siempre que se cumplieran los requisitos establecidos por la norma. Sin embargo, a partir del 1 de enero de 2013, la cuantía de los complementos por mínimos se ve limitada a la cuantía de las prestaciones no contributivas. Este límite viene a imponer un recorte sobre los complementos por mínimos y sobre las cuantías de las pensiones mínimas que dejan de ser tales en términos absolutos. De tal forma que dicho límite, con algunas excepciones previstas por la ley, va a afectar a las personas que tienen derecho a las pensiones contributivas más bajas. Este nuevo recorte tiene un innegable impacto de género ya que son mujeres las que mayoritariamente acceden a los complementos por mínimos y las que perciben pensiones de cuantías más bajas.*

\* Profesora Titular Universidad. Área de Derecho de Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad País Vasco. • elisabet.errandonea@ehu.eus

## PALABRAS CLAVE:

*pensiones contributivas; cuantías mínimas de pensiones; complementos por mínimos; recortes; mujeres.*

## ABSTRACT:

*The minimum amounts of contributory pensions are a solidarity instrument in the social security system. The complements in order to reach those minimum amounts fill out the difference between the pension that has been caused and the minimum amount established by law. However, since the first of January 2013, the amount of this complements is limited to the amount of non contributory pensions. This new limit reduce those complements and affects the minimum pensions established, which are no longer minimum amounts for all pensioners. So that, this new limit affects, with some exceptions, pensioners with very low pensions. This new cut will mainly affect women who chiefly receive this complement since their pensions have the lowest amounts.*

## KEYWORDS:

*Contributory pensions; minimum amounts; complements for minimum amounts; cuts; women.*

## 1. INTRODUCCIÓN.

Como es sabido el artículo 50 de la Ley General de Seguridad Social regula los *complementos para pensiones inferiores a la mínima*. Dicha denominación de “complementos para pensiones inferiores a la mínima” incluye dos conceptos diferenciados a la vez que inevitablemente conectados, de tal forma que la existencia de uno conlleva la existencia del otro. Así, la existencia de complementos para pensiones inferiores a la mínima implica la existencia de una pensión mínima, aunque en la redacción dada por la norma el concepto de pensión mínima no ocupa un lugar prioritario (OLARTE, 1997). Las cuantías mínimas de pensiones contributivas vendrían a ser una concreción de la suficiencia mínima que han de reunir las pensiones contributivas de tal forma que, en principio, no sería tolerable que los pensionistas titulares de pensiones contributivas percibieran importes inferiores a las mismas. Las pensiones mínimas serían los ingresos mínimos que hay que garantizar mientras que los complementos por mínimos serían el instrumento mediante el que se logra que las pensiones inferiores a la mínima puedan alcanzar dichas cuantías. Sin embargo, dichos complementos no se conceden en todos los supuestos en que la pensión contributiva queda por debajo de la mínima sino que la percepción del complemento está sujeta al cumplimiento de ciertas condiciones.

Las cuantías mínimas de las pensiones se plasman anualmente por ley en cifras concretas, fijas, predeterminadas, mientras que los complementos por mínimos se van a situar en cuantías variables que han de ser calculadas para cada sujeto receptor de los mismos. Este cálculo se ha venido realizando calculando la diferencia entre la pensión causada y la cuantía mínima correspondiente, pero esto ha dejado de ser así en todos los casos por motivo de límite impuesto legalmente a la cuantía de dichos complementos por mínimos.

El que las sucesivas LPGE establezcan anualmente unas cuantías mínimas para las pensiones contributivas implica la existencia de los complementos por mínimos como instrumento que ha permitido que las pensiones contributivas alcancen las cuantías mínimas establecidas para cada situación (siempre que las personas beneficiarias cumplan con los requisitos legales). Esta afirmación, que era válida hasta el año 2013, ha dejado de serlo para todas las situaciones, ya que a partir de esa fecha los complementos por mínimos no van a garantizar que en todo caso se alcancen las cuantías de las pensiones mínimas para las personas que tienen derecho a ellos.

Los complementos para pensiones inferiores a la mínima forman parte de la protección que perciben las personas beneficiarias del nivel contributivo de la Seguridad Social. La función que se les atribuye por el ordenamiento y justifica su existencia es la de garantizar que las personas que han reunido los requisitos para causar pensiones contributivas perciban a través de las mismas unas cantidades mínimas que garanticen la suficiencia de las mismas. Anualmente las sucesivas LPGE establecen la cuantía que para cada año han de alcanzar las cuantías mínimas de las pensiones.

La pura proporcionalidad como regla para el cálculo de las pensiones podría dar lugar a que personas que reúnan todos los requisitos exigidos por la ley para causar pensiones contributivas percibiesen cantidades reducidísimas. Es por ello, que el principio de suficiencia de la protección que ha de prestar la seguridad social lleva a aplicar el principio de solidaridad, que en estos casos actúa a través del establecimiento de cuantías mínimas para las pensiones contributivas y de dichos complementos.

Las bajas cuantías de las pensiones contributivas de las mujeres hacen que estos complementos por mínimos y las cuantías mínimas de las pensiones tengan una incidencia mucho más frecuente en el caso de las pensiones de las mujeres, sobre cuyas pensiones insuficientes actúan de forma mayoritaria. Factores como el menor número de años de cotización que presentan las historias laborales de las mujeres, así como su mayor participación en los contratos de duración determinada y a tiempo parcial o la brecha salarial hacen que sean mayoritariamente mujeres quienes consiguen acreditar periodos de cotización suficientes para acceder a pensiones contributivas por derecho propio, en las que su pensión no alcanza la cuantía mínima establecida por ley. Del mismo modo son más frecuentemente ellas quienes cumplen con los requisitos establecidos para acceder a los complementos por mínimos. Lo

mismo ocurre en las pensiones derivadas, en las que también son las mujeres las que en mayor parte acceden a los complementos por mínimos ya que acreditan cumplir con los requisitos legales.

La Ley 27/2011 modifica de forma muy importante el artículo 50 de la LGSS e introduce recortes en la regulación de los complementos para pensiones inferiores a la mínima. Esta reforma introduce nuevos elementos propios de las pensiones no contributivas en el ámbito de estos complementos, que actúan sobre las pensiones contributivas. Como veremos, esta reforma permite que sus potenciales beneficiarios, mayoritariamente mujeres, perciban complementos por mínimos que no lleguen a alcanzar la cuantía mínima establecida con carácter anual por las LPGE para las pensiones no contributivas. Esta posibilidad, nueva en el ordenamiento español, disminuye el gasto dedicado a los complementos por mínimos, ahorro éste que se origina al recortar la cuantía de dichos complementos, cuyo importe se limita al de las pensiones no contributivas. Dado el perfil de personas receptoras de dichos complementos, la mencionada reducción de su importe va a incidir primordialmente sobre las pensiones de las mujeres.

Del total de personas receptoras de pensiones mínimas contributivas, excluidas las del SOVI, en agosto de 2014 el 62,9% eran mujeres, cifra que ha aumentado ligeramente respecto del año 2013, en el que el 62,5% de las personas receptoras eran mujeres. Entre éstas son mayoría las que perciben pensiones de viudedad, y más en concreto, las que tienen una edad igual o superior a 65 años o con una discapacidad superior al 65% (632.999). A ellas les siguen las mujeres que perciben pensión de jubilación con 65 o más años de edad sin cónyuge a cargo (410.661). Mientras que en el caso de los hombres, con una gran diferencia, perciben mayoritariamente complementos por mínimos en las pensiones de jubilación con y sin cónyuge a cargo.

El anterior Régimen Especial de Empleados de Hogar era el que con notable diferencia agrupaba el mayor porcentaje de pensiones complementadas hasta la cuantía mínima (un 60,24% a 31-12-2012). En dicho régimen, ahora integrado en el Régimen General, el número de mujeres protegidas era superior al 90%. En el momento presente el régimen en el que se paga un mayor porcentaje de complementos por mínimos es el de trabajadores autónomos (40,15%), en el que la proporción de mujeres afiliadas supera a la de los hombres.

## 2.- LOS COMPLEMENTOS PARA PENSIONES INFERIORES A LA MÍNIMA: CONCEPTO Y FUNDAMENTO.

No es en absoluto nada desdeñable el número de pensionistas que en España perciben dichos complementos por mínimos. En agosto de 2014, 2.501.832 personas percibieron complementos por mínimos, lo cual vino a significar un 27,14% del total

de pensiones. Dicho número de perceptores en términos absolutos ha ido ascendiendo en los últimos años, mientras que en términos porcentuales ha ido oscilando hacia arriba y hacia abajo manteniéndose por encima de los 27 puntos (desde el año 2008).

Tampoco es en absoluto desdeñable la cantidad de dinero que el Estado aporta para la financiación de dichos complementos. En el año 2013, en que el Estado asumió plenamente la financiación de los mismos la cifra llegó a ser de 7.895,33 millones de euros, cifra ésta que se ha visto reducida en los presupuestos de los años 2014 y 2015. Así, la mitad del gasto en prestaciones de garantía de mínimos en el año 2013 se destinó a estos complementos por mínimos de pensiones contributivas, que fueron con mucha diferencia el instrumento de garantía de mínimos al que se destinó más dinero, muy por encima del dinero destinado a pensiones no contributivas o a pensiones SOVI (CES, 2014).

Es el Régimen de Trabajadores Autónomos en el presenta el mayor porcentaje de pensiones con complemento de mínimos (un 40,41%) ya que sus afiliados suelen acreditar menos años de cotización y realizan sus aportaciones por la base mínima en una elevada proporción. A éste le siguen el Régimen Especial de Trabajadores del Mar (27,36%) y el Régimen General, que ha experimentado un perceptible aumento de pensiones con complemento por mínimos a partir de la integración en el mismo de los trabajadores de los desaparecidos regímenes de empleados de hogar y de trabajadores agrarios (del 19,19% al 24,06%).

En cuanto al concepto de estos complementos lo primero que debe subrayarse de esta institución es precisamente su naturaleza de complemento. Por ello deben distinguirse claramente de las prestaciones básicas del sistema de Seguridad Social. No son pensiones de ningún tipo sino complementos a los que podrán acceder los beneficiarios de pensiones contributivas siempre que éstas no alcancen las cuantías mínimas establecidas y sus titulares cumplan con los requisitos establecidos por la normativa aplicable.

Los complementos por mínimos han sido definidos como las cantidades que suplementan los importes de las pensiones generadas por las cotizaciones acreditadas por los interesados, a fin de que las mismas alcancen los importes que, en cada momento, estén establecidos para las pensiones mínimas (PANIZO ROBLES, 2001).

Por otro lado, el fundamento que explica la existencia de estos complementos para pensiones inferiores a la mínima se halla en el principio constitucional de suficiencia recogido en el artículo 41 CE, el cual informará la legislación positiva y la actuación de los poderes públicos (art. 53.3 CE) (OLARTE, 1997). Con anterioridad al texto constitucional dichos complementos se sustentaban en el principio de solidaridad, que otorga un valor añadido a un sistema de Seguridad Social que supera el esquema de seguro privado y en el que la suficiencia de las prestaciones se aseguraba mediante la solidaridad profesional, mediante la contribución de todos los



sujetos comprendidos en el campo de aplicación del sistema de Seguridad Social, que entonces era exclusivamente contributivo; así con sus aportaciones contribuían a suplir el déficit protector que derivaba de la aplicación de las estrictas reglas del seguro privado (VICENTE, 2012).

El cumplimiento de los requisitos para causar pensiones contributivas y las normas legales para el cálculo de las pensiones contributivas no garantizan que las pensiones que se causen sean suficientes para poder mantener un nivel de vida digno. El legislador es consciente de esta realidad, por lo que decide introducir en el sistema de seguridad social este mecanismo que complementa a dichas pensiones contributivas con el fin de que alcancen unas determinadas cuantías que considera suficientes. También el Tribunal Supremo liga los complementos por mínimos con la garantía de suficiencia de las prestaciones de Seguridad Social al afirmar que “tales complementos deben garantizar al beneficiario de la pensión unos ingresos suficientes, por debajo de los cuales se está en situación de pobreza” (SSTS de 02/04/07 y 13/12/11).

Por otro lado queremos señalar, que la Ley 26/1990, por la que se introducen en la normativa española las prestaciones no contributivas, de acuerdo con su Exposición de Motivos viene a desarrollar el principio rector del artículo 41CE, que encomienda a los poderes públicos mantener un “régimen de Seguridad Social para todos los ciudadanos”. Así esta Ley universaliza determinadas prestaciones y las extiende a personas que no han cotizado nunca o no han cotizado el tiempo suficiente para causar prestaciones de modalidad contributiva. Aunque el principio de suficiencia del que habla dicho artículo 41 CE se refiere a todas las prestaciones de seguridad social (contributivas y no contributivas), la opción del legislador consistió en añadir al modelo contributivo en vigor un nivel de prestaciones no contributivas y mantener ambas ramas de protección sin comunicación alguna entre sí, al considerarlas de naturaleza muy diferente (VICENTE, 2012).

### 3. EL LÍMITE EN LA CUANTÍA MÁXIMA DEL COMPLEMENTO POR MÍNIMOS.

Este límite en la cuantía del complemento por mínimos es introducido por la Ley 27/2011, que incorpora una importante novedad a la redacción del artículo 50 LGSS, cuyo apartado 2 establece que *el importe de dichos complementos en ningún caso podrá superar la cuantía establecida en cada ejercicio para las pensiones de jubilación e invalidez en su modalidad no contributiva*. De esta forma, la ley viene a equiparar la cuantía máxima del complemento por mínimos a la cuantía máxima de las pensiones no contributivas.

Se trata de una norma nueva muy discutible que ha puesto en alerta a la doctrina por las consecuencias que de ella pueden derivarse. Esta norma introduce cambios sus-

tanciales que afectan no solo al papel que están llamados a desempeñar los complementos por mínimos sino también al de las cuantías mínimas de las pensiones contributivas.

La Recomendación nº 15 del Pacto de Toledo de 2011 (Solidaridad y garantía de suficiencia) afirma respecto del complemento por mínimos, que es necesario articular fórmulas oportunas que determinen que, en ningún caso, la cuantía de tales complementos pueda ser superior a la cuantía de las pensiones no contributivas vigentes en cada momento. Sin embargo, resulta difícil comprender cómo los responsables del mismo llegan a tal conclusión, ya que dicha recomendación comienza afirmando que “la Comisión está a favor del mantenimiento del principio de cuantías mínimas para las diferentes modalidades de pensión de nuestro sistema de Seguridad Social”, y a continuación sostiene que deben reforzarse los instrumentos para hacer efectivos los principios de suficiencia y solidaridad, incorporando recursos adicionales para incrementar la cuantía de las pensiones mínimas, “respetando la máxima coordinación posible con el ámbito no contributivo, con el sistema asistencial de las Comunidades Autónomas aunque sin poner en cuestión el principio de proporcionalidad entre cotizaciones y prestaciones”.

El límite impuesto al complemento por mínimos no puede decirse que favorezca el mantenimiento del principio de cuantías mínimas sino que más bien va contra el mantenimiento de las cuantías mínimas de las pensiones contributivas, ya que dejan de ser tales en todos los supuestos. Además tampoco refuerza los principios de suficiencia y solidaridad, incorporando recursos adicionales para incrementar la cuantía de las pensiones respetando la coordinación con el ámbito no contributivo, sino que más bien su consecuencia es la de reducir los principios de suficiencia y de solidaridad, que realizan dichos complementos; a lo que hay que añadir que no solo no añade recursos que garanticen la cuantía de las pensiones mínimas sino que introduce un recorte en las cuantías que van a destinarse al pago de complementos por mínimos.

A nuestro entender no puede considerarse que equiparar la cuantía máxima del complemento por mínimos y de las pensiones no contributivas suponga coordinación con el ámbito no contributivo, sino una simple equiparación de cuantías a la baja, para los complementos por mínimos. Y no debe olvidarse que de acuerdo con el Pacto de Toledo de 2011 la máxima coordinación posible con el ámbito no contributivo no es un objetivo en sí sino uno de los elementos que han de tenerse en cuenta a la hora de hacer efectivos dichos principios de suficiencia y solidaridad. En cualquier caso, consideramos que una coordinación con el ámbito no contributivo constituye un objetivo mucho más ambicioso y requeriría reformas más integrales y no sólo una disminución en la cuantía máxima del complemento por mínimos. De esta manera se recorta la solidaridad que implican los complementos por mínimos basándose en una supuesta coordinación de los niveles contributivo y no contributivo.

Los principios de suficiencia y solidaridad constituyen el fundamento de las cuantías mínimas de las pensiones contributivas y de los complementos por mí-

minos, a la vez que implican una excepción al principio de contributividad y de proporcionalidad entre cotizaciones y prestaciones. Conforme a éste principio se calcula la pensión contributiva correspondiente al pensionista, la cual, por considerarse insuficiente y por carecer su titular de otros ingresos de acuerdo con la ley, es merecedora de complementos por mínimos, quedando éstos fuera de la lógica de la proporcionalidad entre lo cotizado y lo percibido. Exigir dicha proporcionalidad a los complementos por mínimos es ir en contra de su propia esencia y fundamento. En nuestra opinión, ni las cuantías mínimas de las pensiones contributivas ni los complementos por mínimos ponen en cuestión el citado principio de proporcionalidad, que no es exigible para las mismas.

Además el límite en la cuantía del complemento por mínimos no tiene como base la proporcionalidad entre cotizaciones y prestaciones, no existe ninguna relación entre ellos. Lo único que explica dicho límite es la voluntad de reducir el gasto destinado a complementos por mínimos. La financiación no contributiva de complementos por mínimos y de las pensiones no contributivas no puede llevar a confundir y mezclar dos instituciones con fundamentos bien diferenciados, aunque ambos supongan una concreción de solidaridad del sistema de seguridad social. Los complementos por mínimos desempeñan su función en el nivel contributivo de la seguridad social y se destinan a personas que han adquirido el derecho a percibir pensiones contributivas. Mientras que las pensiones no contributivas vienen a responder al principio de universalidad que establece el artículo 41 CE, al referirse a todos los ciudadanos. De tal forma que a nuestro entender, la mezcla de argumentos y afirmaciones contenidas en la recomendación 15 del Pacto de Toledo de 2011 carece de rigor.

La pretendida apariencia igualatoria del límite en la cuantía del complemento por mínimos no es tal, ya que pretende acercar los niveles de protección contributiva y no contributiva que responden a finalidades distintas. El nivel contributivo ha de cumplir una función de sustitución de rentas mientras que el nivel no contributivo ha de desempeñar un papel de compensación por carencia de ingresos. Por lo tanto, pretender equiparar la intensidad protectora de ambos niveles en los casos en que actúan los complementos por mínimos implica una distorsión del sistema de Seguridad Social profesional a la vez que un ataque directo a una institución básica de solidaridad de dicho sistema (VICENTE, 2012). Además de ello, el citado límite puede implicar un desincentivo a la cotización para aquellas personas que no tienen la certeza de poder acceder a una pensión contributiva y que podrían preferir renunciar a seguir cotizando para solicitar en su momento la pensión no contributiva correspondiente.

El Dictamen 2/2011 del Consejo Económico y Social sobre el Anteproyecto de Ley sobre Actualización, adecuación y modernización del sistema de Seguridad Social ya expresó que la inclusión del límite a la cuantía del complemento por mínimos

no aparece suficientemente justificada en las memorias explicativas que acompañaban al Anteproyecto, además de que no recogía estudio de evaluación de impacto, ni se contemplaba gradualidad alguna en su implementación (CES, 2011).

No es éste el único punto cuestionable sobre el límite de la cuantía del complemento por mínimos de acuerdo con el citado Dictamen, ya que el mismo señala también la contradicción que existe en la actual redacción del artículo 50 LGSS. Éste en su apartado primero habla del “derecho a percibir los complementos necesarios para alcanzar la cuantía mínima de las pensiones”, mientras que en el segundo establece un límite a la cuantía de los complementos por mínimos que viene a significar que en el caso de las pensiones contributivas de cuantía más reducida, no se vaya a garantizar la percepción de dicha cuantía mínima de las pensiones. Ello requeriría de acuerdo con el CES una mejor redacción de dicho artículo que establezca una mayor concordancia técnica entre dichos apartados (CES, 2011).

El mismo Dictamen llama la atención, con acierto, sobre el posible impacto de género que el citado límite puede implicar dadas las peculiaridades de las carreras laborales de las mujeres. Como se ha dicho ya dicho Dictamen no recoge estudio de evaluación de impacto, ni posteriormente hemos podido acceder a datos oficiales sobre el número de pensiones que se han visto afectadas por dicho límite, ni en su cómputo total ni diferenciando el sexo de sus perceptores. Ahora bien, nos hemos referido ya a las pensiones de las mujeres y es un dato indiscutible que su cuantía es considerablemente inferior a las de las pensiones de los hombres, luego van a ser ellas las que mayoritariamente cumplan los requisitos para tener derecho a los complementos por mínimos.

El Informe Económico Financiero de la Ley de Presupuesto de la Seguridad Social para el año 2015 cuantifica en el 62,9 el porcentaje de mujeres que perciben complementos por mínimos en agosto de 2014. De entre los diferentes tipos de pensiones, la de viudedad es la que percibe el complemento medio más elevado, es por tanto la modalidad de pensión en la que se registran las mayores diferencias entre la cuantía de las pensiones contributivas causadas y la cuantía establecida en concepto de mínimos para dicha pensión. Va a ser, por tanto, en este tipo de pensión donde en mayor medida porcentual va a tener su incidencia el límite en la cuantía del complemento por mínimos y donde un mayor porcentaje de pensionistas no va a alcanzar la cuantía mínima de pensión establecida por ley. Del total de personas receptoras de pensiones de viudedad más del 97% son mujeres, por lo que el nuevo límite les va a afectar más a ellas de forma clara. A lo cual hay que añadir que como hemos señalado ya, como factor agravante, que en el caso de la pensión de viudedad para menores de 60 años, la cuantía mínima establecida por ley, se sitúa por debajo del umbral de pobreza.

Además, se ha puesto de manifiesto que el citado límite castiga sobre todo a los sectores de actividad más débiles como han sido el Régimen Especial Agrario y el

Régimen Especial de Empleados de Hogar, ahora incorporados al Régimen General como sistemas especiales (VICENTE, 2012). Así puede afirmarse que dicho límite afecta a quienes han causado pensiones de cuantías más reducidas, aquellas que por estar más lejos de la pensión mínima que les corresponde necesitarían de complementos por mínimos más elevados. Se recorta, por tanto, a quienes tienen pensiones contributivas más bajas.

Las consecuencias de la aplicación del límite a la cuantía del complemento por mínimos van a tener una mayor repercusión negativa dadas las recientes modificaciones efectuadas sobre la pensión de jubilación contributiva que establecen requisitos más exigentes para acceder a la misma; así como el nuevo régimen de integración de lagunas de cotización para calcular las bases reguladoras de las pensiones de invalidez y jubilación, que previsiblemente darán lugar a un mayor número de pensiones que requieran el mencionado complemento (LÓPEZ, 2012).

Cuando exista cónyuge a cargo del pensionista, el importe de los complementos por mínimos no podrá ser mayor que la cuantía que corresponde a las unidades económicas en que concurren dos personas beneficiarias con derecho a pensión no contributiva. En este caso, al importe de la cuantía de la pensión no contributiva se le añadiría el 70% de esa misma cuantía (artículo 145 LGSS).

Lo que antes de 2013 eran cuantías mínimas garantizadas en todo caso, de cumplirse los requisitos para acceder al complemento por mínimos han dejado de serlo con esta limitación. La Ley 27/2011 establece en su Disposición Adicional duodécima (Separación de fuentes de financiación) que “el Gobierno buscará fórmulas que hagan compatibles los objetivos de consolidación y estabilidad presupuestaria con los de plena financiación de las prestaciones no contributivas y universales a cargo de los Presupuestos de las Administraciones Públicas, con especial interés en el cumplimiento de los compromisos de financiación mediante impuestos de los complementos a mínimos de pensiones”. De dicho precepto llama la atención que se aluda a los Presupuestos de las Administraciones públicas en general, y por tanto, se incluyen los presupuestos de las Comunidades Autónomas, cuando el artículo 38.4, al que nos hemos referido ya, afirma que cualquier prestación de carácter público que tenga por objeto complementar, ampliar o modificar prestaciones de Seguridad Social, en su modalidad contributiva forma parte del sistema de Seguridad Social. Ello significa que dichos complementos son Seguridad Social y no Asistencia Social, por lo que las Comunidades Autónomas no tendrían ninguna competencia sobre las mismas.

La doctrina ha señalado la sospecha de que el legislador pueda estar previendo que las Comunidades Autónomas participen en la responsabilidad de complementar dichos complementos por mínimos hasta las cuantías que falte para llegar a la cuantía mínima de pensión establecida por Ley, para los pensionistas que resi-

dan en su territorio; así se ampararía diciendo que los complementos por mínimos son asistenciales, lo cual contravendría el artículo 38.4 LGSS además de quebrar los principios sobre los que se asienta el sistema de Seguridad Social (ALONSO. OLEA, 2011).

Sin embargo, el apartado 2 del artículo 50 LGSS que establece el comentado límite a la cuantía del complemento por mínimos contempla también dos especificaciones a la aplicación del mismo. Estas excepciones vienen referidas respectivamente a las pensiones de orfandad que se incrementen en la cuantía de la pensión de viudedad y las de gran invalidez.

La primera de ellas no se refiere a todas las pensiones de orfandad sino solamente a aquellas que se incrementen en la cuantía de la pensión de viudedad. Es decir, en aquellos supuestos en que fallezca el progenitor superviviente que sea beneficiario de una pensión de viudedad, en cuyo caso se incrementa el porcentaje de la pensión que tuviera reconocida el huérfano, sumándole el que se hubiera aplicado para determinar la cuantía de la pensión de viudedad extinguida.

En el caso de pensión de orfandad “ordinaria”, por distinguirlo de los otros supuestos contemplados, la escasa cuantía mínima garantizada excluye la posibilidad de aplicación del límite, por ser inferior a la cuantía de las pensiones no contributivas. Y en el caso de pensiones de orfandad para beneficiarios discapacitados menores de 18 años con una discapacidad en grado igual o superior al 65 por cien su virtualidad viene a ser muy reducida por la diferencia tan pequeña que existe entre la pensión mínima contributiva garantizada y la correspondiente a las pensiones no contributivas.

Sin embargo, para los casos de orfandad absoluta en que se produce el citado incremento de la pensión de orfandad con el porcentaje de la pensión de viudedad extinguida, las leyes de presupuestos así como los decretos de revalorización vienen a establecer una cuantía mínima de pensiones diferenciada. Ésta viene a ser el resultado de sumar a la pensión mínima de orfandad la cuantía mínima de la pensión de viudedad de titulares con menos de sesenta años sin cargas familiares.

De acuerdo con el nuevo límite impuesto a la cuantía del complemento por mínimos en su aplicación específica a este supuesto el límite de la cuantía se aplicaría al importe de la pensión de viudedad que genere el incremento al extinguirse dicha pensión de viudedad. Es decir, dicho límite no se aplicaría a la suma de las dos pensiones considerándolas una sola pensión sino a cada una de ellas por separado. De tal forma que aunque no exista un límite conjunto, cada una de ellas a su vez está sujeta a dicho límite (VICENTE, 2012).

Por tanto, en este supuesto de orfandad absoluta con incremento de la pensión de viudedad extinguida puede suceder también que la pensión final que perciban dichas personas huérfanas no alcance la cuantía mínima señalada por la ley de presupuestos y la norma de revalorización correspondiente. Recordemos, como se ha

señalado ya que los complementos por mínimos que se aplican a las pensiones de viudedad son los que tienen una cuantía media mayor, por lo tanto, los que más posibilidades tienen de verse limitadas por el artículo 50.2 LGSS. De este modo la aplicación del límite en la cuantía del complemento por mínimos va a afectar también a estas pensiones de orfandad absoluta en que se incrementa la pensión de viudedad extinguida, de tal forma que no se garantiza que vayan a alcanzar la pensión mínima correspondiente reflejada en la ley de presupuestos anual.

La comentada disposición específica para estos supuestos puede explicarse tanto por razones de tutela como por el dato de que la pensión de orfandad no es vitalicia y por lo tanto, resulta una carga menos onerosa (VICENTE, 2012). Además, el número de pensiones de orfandad que perciben complementos por mínimos es muy inferior al de otros tipos de pensiones como son las de jubilación o viudedad. Quizá por estos mismos motivos hubiese sido más acorde con la función protectora del sistema de seguridad social garantizar en todo caso las cuantías mínimas referidas a estas personas en situación de orfandad absoluta.

La otra excepción al límite de la cuantía del complemento por mínimos es para los pensionistas de gran invalidez que tengan reconocido el complemento destinado a remunerar a la persona que le atiende, ya que el límite no se aplica en este supuesto. Es por tanto a todas las personas pensionistas titulares de la pensión de gran invalidez que lleva incorporado el citado complemento a quienes se aplica la citada excepción. Es decir, en todo caso habrán de percibir como mínimo la cuantía mínima establecida por la ley en función de su situación conyugal. Recordemos que es para este tipo de prestación para la que la ley fija las mayores cuantías mínimas garantizadas dada la situación de necesidad que busca proteger.

#### 4. BIBLIOGRAFÍA.

ALONSO-OLEA GARCÍA, Belén (2011): “Los complementos para pensiones inferiores a la mínima”, GARCÍA-PERROTE ESCARTÍN, Ignacio y MERCADER UGUINA, Jesús r. (Dir.), *La reforma de la Seguridad Social 2011*, Valladolid, Lex Nova, pp. 309-326.

CONSEJO ECONÓMICO Y SOCIAL DE ESPAÑA (2011): *Dictamen 2/2011*.

CONSEJO ECONÓMICO Y SOCIAL DE ESPAÑA (2014): “Protección social e ingresos mínimos garantizados”, *Revista CAUCES*, nº 28.

LÓPEZ GANDÍA, Juan (2012): “La reforma de la Seguridad Social tras la Ley 27/2011 y normas posteriores”, disponible en [www.iuslabor.com](http://www.iuslabor.com)

OLARTE ENCABO, Sofía (1997): *El derecho a prestaciones de seguridad social*, Madrid, CES.

PANIZO ROBLES, José Antonio (2001): “Comentarios de urgencia al Acuerdo para la mejora y el desarrollo del sistema de protección social”, *Estudios Financieros, Revista de Trabajo y Seguridad Social*, nº 218, pp. 3-66.

VICENTE PALACIO, Arantzazu (2012): “Los complementos de pensiones y la pensión mínima de la Seguridad Social”, *Revista General del Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social*, nº 29-30.





PROBLEMÁTICA DEL TELETRABAJO PARA LOS PROFESIONALES SANITARIOS:  
DIVERSOS ASPECTOS

*Jesús Esteban Cárcar Benito\**

RESUMEN:

*En el ámbito de la sociedad de la información se incrementa la demanda de profesionales cualificados en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y se crean nuevos puestos de trabajo relacionados directamente con las TIC. Esta tendencia no se queda en los sectores estrictamente de las TIC, sino que la misma se extiende a todas las actividades, entre ellas la sanitaria, e@health, de manera que se convierte en un requisito imprescindible en la innovación de los servicios sanitarios.*

*Por otra parte, el teletrabajo es una forma de organización y/o realización del trabajo, utilizando las TIC, en el marco de un contrato o de una relación de trabajo o servicio, incluso estatutaria, en la cual un trabajo que hubiera podido ser realizado igualmente en los locales de una institución sanitaria, se efectúa fuera de estos locales de manera regular. La pregunta que nos hacemos es: ¿Cómo debe ser la dirección del teletrabajo en el ámbito sanitario para evitar lo que se ha denominado uso personal y extralaboral de las nuevas tecnologías?*

*A tal fin, el deseo de promover nuevas formas de desarrollar la actividad laboral en el mundo asistencial ha hecho que, dentro del actual marco legal, tenga cabida esta organización laboral, que debe conceder las mismas garantías y condiciones a los profesionales sanitarios teletrabajadores que las que gozan los*

\* Profesor Asociado. Area de Ciencia Política y de la Administración. Universidad de Murcia. ●  
jesus.carcar@um.es

*que ejercen su actividad de una manera más tradicional (jornada, disponibilidad y seguridad y salud en el trabajo)*

PALABRAS CLAVE:

*Teletrabajo; profesiones sanitarias; extralimitación; seguridad.*

ABSTRACT:

*In the field of information society demand for skilled in information and communications technology (ICT) and new jobs directly related to ICT professionals create increases. This trend does not stay in the sectors strictly ICT, but it extends to all activities, including health, e@health, so that becomes a prerequisite for innovation in health services.*

*To this end, the desire to promote new ways to develop the labor activity in the health care world has done that within the current legal framework has accommodate a new labor organization, which must grant the same guarantees and conditions to health professionals teleworkers those enjoyed by exercising their activity in a more traditional way (time, availability and safety and health at work)*

KEY WORDS:

*telecommuting; health professions; overreaching; safety*

## 1. INTRODUCCIÓN: LOS PROFESIONALES SANITARIOS Y EL TELETRABAJO

La telemedicina es la prestación de servicios de asistencia sanitaria, por medio de las TIC, en situaciones en que el profesional sanitario y el paciente (o dos profesionales sanitarios) se encuentran en lugares diferentes. Sus beneficios van más allá de la mejora de la asistencia a los pacientes y la contribución a la eficiencia de los sistemas sanitarios. Adentrándonos en el tema a estudiar, la Organización Mundial de la Salud define telemedicina como: “La distribución de servicios de salud, en la que la distancia es un factor crítico, donde los profesionales de la salud usan información y tecnología de comunicaciones para el intercambio de información válida para el diagnóstico, tratamiento y prevención de enfermedades o daños, investigación y evaluación; y para la educación continuada de los proveedores de salud pública, todo ello en interés del desarrollo de la salud del individuo y su comunidad”. Así nació la telemedicina. Sin embargo, eSalud o e-Salud alude a la práctica de cuidados sanitarios apoyada en las TIC. Se discute la simultaneidad del término con el de cuidados sanitarios informatizados o telemedicina. Empero, más que solaparse, estas modalidades se complementan correspondiendo a la eSalud (e@health) una amplia

variedad de servicios situados entre la medicina y los cuidados sanitarios tecnológicamente asistidos.

Hoy en día, podemos afirmar que, gracias a la e@health, hemos superado la frontera de la atención médica y del cuidado, garantizando servicios especializados, la gestión rápida de emergencias, y las consultas e intervenciones a distancia. Con la e@health es más sencillo mejorar la calidad de vida del paciente, ya que nos permite monitorizar a domicilio, aumentando con esto su seguridad y tranquilidad. Las TIC han propiciado el intercambio de conocimientos y la cooperación a distancia entre especialistas, en campos como la elaboración de diagnósticos, el intercambio de técnicas y en intervenciones quirúrgicas en tiempo real. La e@health, como prestación de servicios sanitarios a distancia, puede contribuir a mejorar la vida de los ciudadanos, tanto si son pacientes como profesionales de la salud y, a la vez, ayudar a solventar los desafíos a los que se enfrentan los sistemas de salud. Los servicios de e@health que se mencionan más a menudo en las revisiones inter pares son: la tele-radiología, telepatología, teledermatología, teleconsulta, televigilancia, telecirugía y teleoftalmología, telecuidado, además de las consultas/visitas electrónicas a distancia y las videoconferencias entre profesionales sanitarios. En el ámbito de la enfermería, según Cabero (2000), las TIC son “instrumentos técnicos que giran en torno a los nuevos descubrimientos de la información asistencial”. Su implantación, a mi juicio, requiere los siguientes aspectos: impulsar la confianza en los servicios de e@health y su aceptación; aportar seguridad jurídica; y resolver los problemas técnicos.

El uso de las TIC se proyecta sobre la definición de la profesión sanitaria que gira sobre un “concepto elusivo que ha sido desarrollado desde la sociología en función de una serie de atributos como formación superior, autonomía y capacidad auto-organizativa, código deontológico y espíritu de servicio, que se dan en mayor o menor medida en los diferentes grupos ocupacionales que se reconocen como profesiones” (Ley 44/2003, de 21 de noviembre, de ordenación de las profesiones sanitarias [ BOE núm 280 de 22/11/2003 ] ). Ahora bien, la cuestión es si se plantean las bases para que se produzcan pactos entre profesiones sanitarias, y que las praxis cotidianas de los profesionales en organizaciones crecientemente multidisciplinares sean cooperativas y transparentes en el mundo de las TIC.

En consecuencia, la correcta implantación del teletrabajo para la e@health, por tanto, proporcionará varias mejoras cuantitativas y cualitativas: ventaja para la institución sanitaria, no tener que disponer de espacio físico para los profesionales sanitarios; y ventaja económica para los trabajadores( evitar desplazamientos y mayor rendimiento). Las bases de un sistema de teletrabajo es imprescindible para propiciar el desarrollo del sistema sanitario de acuerdo con los principios de calidad asistencial y de mejora permanente de las prestaciones sanitarias, sistema que viene siendo requerido por los propios profesionales (Ministerio de Sanidad y Consumo, 2002).

## 2. UNA APROXIMACIÓN AL MARCO LEGAL

El deseo de promover nuevas formas de desarrollar la actividad laboral ha provocado que dentro de la reforma de la Ley 3/2012, de 6 de julio, de medidas urgentes para la Reforma del Mercado Laboral, se dé cabida, y con garantías, al teletrabajo: una particular forma de organización del trabajo con el uso de las últimas tecnologías que encaja perfectamente en el modelo productivo y económico que se persigue con la reforma, al favorecer la flexibilidad de las empresas en la organización del trabajo, incrementar las oportunidades de empleo y optimizar la relación entre tiempo de trabajo y vida personal y familiar. El artículo 13 de la Ley del Estatuto de los Trabajadores, aprobado por Real Decreto Legislativo 1/1996, de 24 de marzo (ET) define el trabajo a distancia: 1. Tendrá la consideración de trabajo a distancia aquél en que la prestación de la actividad laboral se realice de manera preponderante en el domicilio del trabajador o en el lugar libremente elegido por éste, de modo alternativo a su desarrollo presencial en el centro de trabajo de la empresa.

Sin embargo, para realizar una aproximación al tema, habrá que analizar el elemento organizativo y las distintas aceptaciones que recogen su concepto, tanto académicamente, técnicamente como jurídicamente, pero desde la operatividad del mundo sanitario. Ahora bien, ante la ausencia de criterios legales, la determinación del umbral mínimo del trabajo que debe realizarse fuera de los centros de trabajo de la empresa como el nivel de uso de las TIC, no resulta tarea fácil (García Romero, 2012).

En este sentido, la utilización de las TIC con una correcta organización permitirá que determinados derechos del operador del teletrabajo, profesional sanitario, puedan materializarse sin comprometer en exceso sus derechos. Dentro del sistema de gestión empresarial, dentro de la organización sanitaria, la elección de una modalidad organizativa preventiva adecuada para los teletrabajadores permitirá obtener el éxito en la aplicabilidad de las medidas de seguridad y salud, y en el control de los riesgos laborales.

Algunos agentes sociales han afirmado y valoran positivamente los contenidos del mismo, ya que garantiza a los trabajadores la igualdad de trato con el resto de trabajadores de la empresa, la voluntariedad y la posibilidad de retornar a su anterior situación. También garantiza el estatus laboral que tenía el trabajador con anterioridad al cambio, así como el derecho a la información y consulta acerca de la introducción del teletrabajo a los representantes de los trabajadores, según la legislación europea, nacional, acuerdos colectivos y/o prácticas nacionales. Además, obliga al empresario a la aplicación de medidas para evitar el aislamiento del profesional sanitario teletrabajador, facilitando que pueda verse con sus compañeros de forma regular, y acceder a la información

Gracias a los avances tecnológicos el teletrabajo es un modelo laboral técnicamente viable para el sector sanitario que tiene beneficios económicos y de calidad asistencial tanto para la Institución sanitaria como para sus empleados, ya que permite reducir, entre otro, costes de material y de desplazamiento. Pero los beneficios también son sociales, ya que es una estimable manera de conciliar la vida laboral y familiar, lo que puede repercutir en una mejora de la productividad.

Partiendo de los pronunciamientos judiciales y de la doctrina científica recaídos hasta la fecha, se persigue identificar algunas pautas de dirección en las organizaciones sanitarias que teletrabajan que puedan servir para el tratamiento y solución de los conflictos que, a buen seguro, se incrementarán, en paralelo, y que garantizará el debido cumplimiento de obligaciones especialmente relevantes tales como las relacionadas con el control y seguimiento del cumplimiento de la normativa de prevención de riesgos laborales y salud laboral, la adecuada organización del trabajo o el efectivo cumplimiento de descanso (Aragón,2010).

### 3. LA UTILIZACIÓN DE LAS TIC, E@HEALTH: LA LIMITACIÓN LABORAL COMO PROBLEMA EN EL TELETRABAJO DE LOS PROFESIONALES SANITARIOS

La proyección de las TIC sobre las relaciones laborales individuales, con independencia de la concreta manifestación de la que se trate (correo electrónico, navegación en Internet) plantean un mismo orden de cuestiones, que pueden sintetizarse en dos: A) Límites del uso extralaboral de los medios informáticos por los trabajadores; B) Facultad de vigilancia y control empresarial de dicho uso, con especial referencia a una adecuada protección en materia de seguridad y salud resultando de aplicación, en todo caso, lo establecido en la LPRL, y su normativa de desarrollo.

El conjunto de estas peculiaridades incide de manera directa no sólo en el tratamiento jurídico, que hay que ofrecerle, sino también en los mecanismos para su adecuada introducción en las relaciones de trabajo de cualquier empresa/ente u organización sanitaria, máxime con los profesionales sanitarios (Larios, 2007), En el análisis, hay que partir de que los profesionales sanitarios podrán ejercer su actividad por cuenta propia o ajena; sin embargo, en este análisis no referiremos, a estos últimos.

#### 3.1. CONFLICTOS: POSIBLE VULNERACIÓN DE DERECHOS DE JORNADA

En principio, como regla general, el teletrabajo en las profesiones sanitarias ha nacido para que haya una flexibilidad de la jornada y no un presencialismo. Del mismo modo que el teletrabajo rompe la conexión lugar de trabajo y trabajo, también nos encontramos con que se rompe la conexión tiempo de trabajo y horas y jornada de trabajo. Con el teletrabajo se consigue que el profesional sanitario tenga

más posibilidades de determinar cuál va a ser su jornada de trabajo (García Romero, 2012:105).

Al empresario o director sanitario ya no le importa tanto las horas de trabajo como el resultado del mismo. En España, el problema de la jornada en el teletrabajo carece de una pacífica solución, al no existir regulación específica, por lo que tendremos que aplicar las leyes generales establecidas en el ET, debiendo señalar que la jornada máxima de un profesional sanitario será la duración máxima conjunta de los tiempos de trabajo correspondientes a la jornada complementaria y a la jornada ordinaria será de 48 horas semanales de trabajo efectivo de promedio en cómputo semestral, salvo que mediante acuerdo, pacto o convenio colectivo se establezca otro cómputo (Ley 55/2003, de 16 de diciembre, del Estatuto Marco del personal estatutario de los servicios de salud [BOE» núm. 301, de 17/12/2003] . En España, sí es posible establecer una jornada totalmente flexible, de modo que el profesional sanitario, en muchos casos; decidirá cómo y cuándo quiere teletrabajar.

Además como medida a aplicar en el ámbito sanitario, se establecen posiblemente criterios diferentes a otros sectores de servicios. Es decir, cuando se trate de la prestación de servicios asistenciales de atención continuada y con el fin de garantizar la adecuada atención permanente al usuario de los centros sanitarios, el personal de determinadas categorías o unidades de los mismos desarrollará una jornada complementaria en la forma en que se establezca a través de la programación funcional del correspondiente centro. Por ejemplo, de turnicidad y nocturnidad, porque el teletrabajador, dada la peculiaridad de la actividad sanitaria, a veces, no es el que decide si trabajar por el día o por la noche, o si quiere trabajar en turnos o no. Por ello, en el mundo sanitario pueden incluirse la actividad complementaria, guardias y atención continuada en general. Se entenderá que el límite para el profesional sanitario, en principio, además de las líneas descritas, es poder compaginar tiempo de trabajo y vida personal y familiar, siempre que cumpla con el la actividad asistencial teletrabajada que se le ha encomendado.

Por tanto, la realización de la jornada complementaria teletrabajada sólo será de aplicación al personal de las categorías o unidades que con anterioridad venían realizando una cobertura de la atención continuada mediante la realización de guardias u otro sistema análogo, así como para el personal de aquellas otras categorías o unidades que se determinen previa negociación en las mesas correspondientes. El personal tendrá derecho, por tanto, a un período mínimo de descanso interrumpido de 12 horas entre el fin de una jornada y el comienzo de la siguiente (Ley 55/2003)

El descanso entre jornadas de teletrabajo previsto en el apartado anterior se reducirá (López Ahumada, 2004), en los términos que exija la propia causa que lo justifica, en los siguientes supuestos: a) En el caso de trabajo a turnos, cuando el personal cambie de equipo y no pueda disfrutar del período de descanso diario entre el

final de la jornada de un equipo y el comienzo de la jornada del siguiente; b) Cuando se sucedan, en un intervalo inferior a 12 horas, tiempos de trabajo correspondientes a jornada ordinaria, jornada complementaria o, en su caso, jornada especial.

No serán tomados en consideración para la indicada duración máxima los períodos de localización en el teletrabajo (Ley 55/2003), cuestión a debatir posteriormente, salvo que el interesado sea requerido para la prestación de un trabajo o servicio efectivo, entendido aquel que se realiza teletrabajando caso en que se computará como jornada tanto la duración del trabajo desarrollado como los tiempos de desplazamiento.

En una primera observación, habrá profesionales sanitarios teletrabajadores que están realizando jornadas excesivas, lo que puede provocar daños de agotamiento y aislamiento. Para evitar que haya un abuso, ya no por parte del empresario sino por parte del teletrabajador, es importante establecer medios para controlar cuántas horas se trabaja, de modo que el empresario pueda saber la duración de la jornada y el respeto de los descansos legalmente establecidos, garantizando el cumplimiento de todos los límites de la jornada laboral cuando el mismo programa accione los mecanismos necesarios para no permitir la prolongación de la actividad del teletrabajador.

Parece claro que, el gerente sanitario, también puede imponer, puesto que tiene el poder de organización del teletrabajo, una jornada y un horario, aunque no será lo normal. Toda la problemática relacionada con la jornada máxima, así como con el horario de trabajo son cuestiones de resolución muy difícil por la dificultad de control sobre su cumplimiento, sobre todo cuando el trabajo se realice en el propio domicilio del teletrabajador, por lo que puede realizar jornadas prolongadas muy superiores a las legales o convencionales. El control por la Inspección de Trabajo es prácticamente inviable, si tenemos en cuenta que la entrada en el domicilio de los particulares, de no existir consentimiento de éstas, necesita de la autorización judicial. Esta situación de falta de control puede dar lugar a la realización de numerosas horas extraordinarias que se dejarían de cotizar a la Seguridad Social.

### 3.2. TELEDISPONIBILIDAD, LOCALIZACIÓN VS RESPETO A LA JORNADA MÁXIMA

La disponibilidad ha existido siempre, pero, sin duda hoy con las nuevas tecnologías se multiplica y diversifica. Se entiende por teledisponibilidad el tiempo en el que el teletrabajador está a disposición de la empresa preparado para realizar la prestación.

En el ámbito sanitario, el período de localización es : el período de tiempo en el que el personal se encuentra en situación de disponibilidad que haga posible su localización y presencia inmediata para la prestación de un trabajo o servicios efectivo cuando fuera llamado para atender las necesidades asistenciales que eventualmente se puedan producir (Darkins, et al, 1996) En el teletrabajo, la teledisponibilidad adquiere especial relevancia, pues es realmente fácil y cómodo para una empresa que pueda



contactar con su teletrabajador en todo momento y que se pueda incorporar a su trabajo de manera inmediata. Así cuanto más se aleja el trabajador del centro de trabajo, más presente está la empresa en su vida .

En España no existe ninguna norma general ni que la permita ni que la prohíba, pero sí los Tribunales han hecho alguna alusión a la disponibilidad, sobre si se considera jornada de trabajo efectiva o no. La Ley 55/2003 señala que no serán tomados en consideración para la indicada duración máxima los períodos de localización, salvo que el interesado sea requerido para la prestación de un trabajo o servicio efectivo, caso en que se computará como jornada tanto la duración del trabajo desarrollado como los tiempos de desplazamiento. Se ha considerado que, mientras que sólo consista en esa puesta a disposición, no se considerará jornada de trabajo efectivo.

Sin embargo, es cierto que toda teledisponibilidad o localización causa un perjuicio al teletrabajador y además, psicológicamente, no se puede considerar como tiempo de descanso. La teledisponibilidad, en versión sanitaria, localización, debe tener unos límites que, si bien, no son claros, deben quedar reflejados, de forma que no se produzca un abuso .

### 3.3. SEPARACIÓN DEL ENTORNO LABORAL Y DE LA VIDA PRIVADA DEL TELETRABAJADOR.

Si el trabajo se realiza exclusivamente en el propio centro sanitario o en otro centro dependiente no cabe duda que, su influencia en la vida privada de los trabajadores, estará relacionada generalmente con el menor tiempo invertido en el desplazamiento, así como al entorno en que se desarrolle el trabajo.

Sin embargo, si el trabajo se realiza en el propio domicilio del profesional sanitario, la situación puede variar sustancialmente. El destinar parte del domicilio particular a la realización del trabajo por cuenta ajena, seguramente cambiará los hábitos de la familia, porque se quiera o no, ese espacio que se dedica a “oficina” será retraído del que seguramente la familia tenía dedicado a otras actividades, posiblemente de descanso (López Ahumada, 2007).

También hay que tener en cuenta que los actuales modelos habitacionales han sido pensados en su dedicación exclusiva al hogar familiar, no para la realización de actividades laborales. En el plano estrictamente teórico, la clara separación vida familiar-vida laboral sería lo más acertado, pero a nadie se le escapa que la frontera que delimita ambos territorios es muy difusa ..

#### 3.3.1. Seguridad y salud en el domicilio o en el telecentro asistencial

Hay un derecho a recibir una protección eficaz en materia de seguridad y salud en el trabajo, así como sobre riesgos generales en el centro sanitario o derivados del trabajo habitual, y a la información y formación específica en esta mate-

ria conforme a lo dispuesto en la LPRL. La prevención de riesgos laborales suscita una serie de problemas en su aplicación a la práctica del teletrabajo (Mella, 1999). En este sentido, cierto es también que las específicas características del teletrabajo pueden plantear problemas diferentes. El desarrollo del teletrabajo conlleva la existencia de ciertas obligaciones para el empresario, a quién corresponde la responsabilidad de garantizar las exigencias ergonómicas del lugar de trabajo, la adecuada iluminación y ventilación, y otras medidas de seguridad y prevención de riesgos del teletrabajador.

Los problemas que plantea la seguridad y salud en el teletrabajo son de especial relevancia cuando el trabajo se realiza desde el domicilio, puesto que, en este caso, tanto el control por parte del empleador como de los servicios de inspección, no es directo ni inmediato, y sólo puede realizarse salvaguardando los derechos a la inviolabilidad del domicilio y el debido respeto a la intimidad personal y familiar (López Ahumada, 2007)

Debemos hablar de colisión de derechos, en este caso, respecto de la inviolabilidad del domicilio del trabajador. El poder directivo y de organización del empresario no le autoriza a acudir en cualquier momento al domicilio del teletrabajador con el fin de comprobar si se cumplen o no las medidas de seguridad.

Por otra parte, dado que no parece factible la posibilidad de estipular que el lugar de trabajo se construya en un anexo a la casa y tenga acceso directo e independiente a la vía pública, el teletrabajo a domicilio implica determinar a quién corresponde garantizar la seguridad y salud de los teletrabajadores.

Nuestro ordenamiento no contempla nada al respecto, por lo que siempre será el empresario el obligado en materia de seguridad, y quien deberá garantizarla en todos los aspectos relacionados con el teletrabajo realizado en el domicilio. La LPRL, no exceptúa el trabajo a domicilio de su ámbito de aplicación. Por el contrario, mantiene en su art. 13 la plena responsabilidad del empresario de garantizar el cumplimiento de esa obligación de seguridad y salud.

Por otra parte, las consecuencias para la salud de los profesionales sanitarios teletrabajadores que desarrollan la prestación laboral con videoterminales no se miden ya en términos de accidentes laborales o de enfermedad en el sentido tradicional, sino más bien de fatiga, sobre todo mental y de incomodidad. El Real Decreto 488/1997, de 14 de abril establece las disposiciones mínimas sobre las características físicas de los videoterminales y del mobiliario, iluminación o humedad del entorno y sobre el ritmo de trabajo y la adaptación del programa a la tarea.

Sin embargo, excluye de su ámbito de aplicación los portátiles, siempre y cuando no se utilicen de modo continuado en un puesto de trabajo, dejando, de este modo, fuera el teletrabajo móvil. Lo cierto es que la actual legislación es insuficiente ya que las dificultades de inspección aumentan si el teletrabajo se realiza en la vivienda del

teletrabajador, dada la garantía constitucional de la inviolabilidad del domicilio. El profesional sanitario que teletrabaja deberá autorizar visitas periódicas a su domicilio que permitan comprobar si el lugar de trabajo es seguro y está libre de riesgos, así como para realizar operaciones de mantenimiento o reparaciones en los equipos.

Estas visitas deben realizarse con previo aviso y con carácter exclusivo al lugar de la vivienda donde el trabajador ejecuta materialmente la prestación. Asimismo, han de regularse convenientemente las posibles contingencias profesionales, es decir, los accidentes de trabajo y enfermedades profesionales, que como se sabe, tienen diferente cobertura en el ámbito de la Seguridad Social.

El empresario está obligado a suministrar a los profesionales sanitarios equipos de trabajo seguros y medios de protección adecuados a la tarea a realizar. En estos casos, no se pretende tanto vigilar al teletrabajador como al empresario en el cumplimiento de sus obligaciones. Para que la Inspección lleve a cabo esta función necesita tener acceso a los lugares de trabajo (centros de salud, clínicas, hospitales), que puede realizarse libremente, en cualquier momento y sin previo aviso.

Así, en una primera aproximación, el teletrabajo prestado en el domicilio particular, suscita un cúmulo de interrogantes en materia de seguridad y de salud no siempre fáciles de resolver. La dificultad, en estos casos, consistirá en comprobar si se está teletrabajando o no; si es por cuenta ajena o propia; y si es por cuenta ajena quién es el empresario real de ese trabajador. Sin embargo, para respetar lo establecido en nuestra Constitución, en relación con el derecho a la inviolabilidad del domicilio, el art. 5.1 de la Ley 42/1997 señala que “si el centro sometido a inspección coincidiese con el domicilio de la persona física afectada, los Inspectores de Trabajo deberán obtener su expreso consentimiento o autorización judicial”.

El principal problema no se plantea en la fase de evaluación de riesgos, exigida en el art. 16 LPRL, que será en todo caso una obligación, sino a quién corresponde garantizar unas condiciones de trabajo adecuadas (Rodríguez Sañudo 1999). Por otra parte, los problemas de seguridad y salud serán menores en el trabajo realizado en un telecentro, como puedes ser un centro de telediagnóstico, cualquiera que sea el centro sanitario, puesto que, tanto la dirección como el Inspector de Trabajo, están facultados para acceder a dicho local y comprobar el cumplimiento de las medidas de prevención y protección. De todas formas, en el ámbito público, la Ley 55/2003 opera como garante para los profesionales del Sistema Nacional de Salud de su dignidad e intimidad personal en el trabajo y a ser tratado con corrección, consideración y respeto por sus jefes y superiores, sus compañeros y sus subordinados.

Asimismo, debemos tener en cuenta la prestación en lugares distintos al domicilio, suponiendo que estos centros asistenciales están preparados para la prestación del teletrabajo y, por tanto, se les supone dotados de una infraestructura adecuada y suficiente. En relación, el empresario y los profesionales que teletrabajan tienen el

deber de la observancia de la adecuada aplicación tecnología y su seguridad, que garantice la protección de datos (respetar la personalidad, dignidad e intimidad de las personas a su telecuidado).

### *3.3.2. Riesgos profesionales emergentes en el teletrabajo*

Entre los riesgos laborales que vamos a analizar dentro del teletrabajo, nos detendremos en aquellos asociados a las nuevas formas de organización del trabajo (tales como estrés, aislamiento, adecuación y limitaciones de espacio, escasa separación entre la vida laboral y familiar, distribución del tiempo de trabajo, exposición a ondas electromagnéticas y uso de teléfonos móviles). Las actividades sanitarias que conlleva la vigilancia de la salud están destinadas tanto a la detección precoz de los daños de origen laboral (accidentes, enfermedades profesionales y enfermedades relacionadas con el trabajo), como a desarrollar programas de intervención capaces de prevenir los daños, promocionar la salud y controlar los riesgos laborales y ambientales, promoviendo la seguridad y la salud de aquellos que tele trabajan y sus condiciones de trabajo.

Los riesgos laborales presentes en los profesionales sanitarios que teletrabajan pueden ser tanto físicos (oftalmológicos, osteomusculares) como psíquicos y psicosomáticos. En general, podemos relacionar los físicos con las posturas y, sobre todo, con la utilización de la especial herramienta de trabajo que es el ordenador, que también puede repercutir en el estado anímico y psíquico del trabajador y, por lo tanto, provocar situaciones de aislamiento o de estrés laboral. También hay que tener en cuenta el lugar de trabajo (luz, espacio, ventilación, ruido, etc.). En general, los profesionales sanitarios están expuestos a unos riesgos asociados a la utilización de los equipos de pantallas de visualización y relacionados con la frecuencia, períodos de trabajo ante la pantalla, la intensidad, grado de atención necesarios para desempeñar las tareas, ritmos, pausas y otros análogos (Romero García, 2012:121).

Este tipo de actividad viene a engrosar las estadísticas relativas a las dolencias musculares y óseas, que en la UE padecen más de la mitad de las personas con problemas físicos relacionados con este trabajo. Sin embargo, no son las únicas, puesto que se viene observando la aparición de las denominadas enfermedades emergentes (estrés, depresión, ansiedad, acoso y otros similares). No obstante, la aparición de estas dolencias no se debe tanto a la exposición a un riesgo específico, como a un conjunto de factores (organización del trabajo, modalidades de ordenación del tiempo de trabajo, relaciones jerárquicas, fatiga) que deben inscribirse dentro de un contexto global que la OIT define como bienestar en el trabajo.

En definitiva, en la delimitación de los riesgos profesionales emergentes debemos incluir no sólo los trastornos relacionados con el estrés, el acoso, etc., sino también los ergonómicos y los riesgos organizacionales derivados de las nuevas for-

mas de organización del trabajo No obstante, aunque las lesiones osteomusculares relacionadas con el trabajo son las más extendidas, el estrés puede convertirse en el riesgo más frecuente relacionado con el trabajo, sobre todo si se extiende no sólo a las profesiones directivas y técnicas sino a ocupaciones intermedias o manuales.

El crecimiento de estos riesgos psicosociales y la necesidad de adaptación a los cambios en el mundo del trabajo planteaban la creación de una Nueva estrategia comunitaria de salud y seguridad (2002-2006). Esta estrategia jugo un papel importante en materia de seguridad y salud en el teletrabajo porque reconocía la existencia de problemas específicos, en el caso de los teletrabajadores, en que el empresario es responsable de su salud y seguridad, independientemente del lugar donde se realiza el trabajo (Albaladejo et al, 2004), sino que también plantea la necesidad de adoptar medidas para prevenir los riesgos y realizar controles en el caso de trabajadores móviles o que trabajan en sus domicilios. Estas medidas deben ser negociadas por los interlocutores sociales a nivel multisectorial.

En esta problemática se plantea la acción normativa sobre cuestiones de ergonomía, en particular las lesiones atribuibles al trabajo repetitivo, lesiones por esfuerzos repetitivos (RSI, de sus siglas en inglés), y la participación de los trabajadores y empresarios para afrontar el problema de estrés. En este sentido, el Dictamen del Comité Económico y Social con respecto a la Directiva 90/270/CEE del Consejo, de 29 de mayo 1990, referente a las disposiciones mínimas de seguridad y de salud, relativas al trabajo con equipos que incluyen pantallas de visualización, reconocía que la directiva no es un vehículo adecuado para medidas adicionales en materia de RSI, puesto que existen muchos más factores de riesgos que no están vinculados con el trabajo de pantallas de visualización. Al respecto, el principal problema de esta directiva está en su aplicación práctica sobre todo en lo que se refiere al “Análisis de los puestos de trabajo” (art. 3) y a la interrupción o reducción de la carga de trabajo en pantalla (art. 7), por lo cual se hace necesaria su reforma y, por lo tanto, una adaptación que facilite su aplicación y extensión al teletrabajo, en especial a profesiones de complejidad y responsabilidad como son los sanitarios.

Asimismo, en orden al estrés laboral de los profesionales sanitarios causado por el teletrabajo, debemos tener en cuenta que aquél puede afectar a cualquier lugar de trabajo y a cualquier trabajador. El estrés, en algunos casos “burn out”, ligado a la profesión sanitaria teletrabajada puede ser provocado por diferentes factores, tales como el contenido del trabajo, su organización, entorno, falta de comunicación y otros similares (Albaladejo et al., 2004). Se entiende que es un estado que va acompañado de quejas o disfunciones físicas, psicológicas o sociales y que resulta de la incapacidad de los individuos de estar a la altura de las exigencias o las expectativas puestas en ellos. El individuo es capaz de manejar la tensión a corto plazo, lo que puede ser considerado como positivo, pero tiene dificultades en resistir una exposición prolongada a una presión intensa como puede ser el teletrabajo en su versión e@health.

No obstante, estas patologías derivadas de una etiología profesional son constitutivas de un accidente de trabajo, lo cual significa que la ausencia del cuadro de enfermedades relacionadas con el trabajo impide esa calificación y, por lo tanto, atender a los aspectos preventivos de tales enfermedades.

#### 4. LAS OBSERVANCIAS PREVENTIVAS Y EL AISLAMIENTO

Sin embargo, el responsable del servicio sanitario, como empresario, debe abordar esta cuestión en el marco de una evaluación general de los riesgos profesionales, a través de una política sobre el estrés y/o mediante medidas concretas que identifiquen los factores específicos. En este sentido, en primer lugar la prevención del estrés puede ir dirigida a una intervención sobre la organización (prevención primaria) y, en segundo lugar, sobre el trabajador (prevención complementaria). La primera estaría dirigida a las causas del problema, actuando sobre las condiciones de trabajo y modificando ciertos aspectos modificativos; y la segunda interviniendo sobre el individuo mediante estrategias de adaptación. De acuerdo con la LPRL, la empresa debe realizar una evaluación inicial de los riesgos para la seguridad y salud.

En el teletrabajo, estas medidas pueden afectar a la organización del trabajo (en tareas repetitivas asociadas a la gestión por procesos y resultados), tiempo de trabajo (respeto de las pausas, descansos, límites de jornada, etc.), responsabilidad (de acuerdo con la formación y oportunidades de promoción profesional) y otros similares. En definitiva, considerado el estrés como riesgo laboral por los daños que causa a la salud de los trabajadores, se deben aplicar todas las normas generales relativas a la gestión de todos los riesgos laborales contempladas en la LPRL.

Por otra parte, otro factor de riesgo relevante en el teletrabajo que debe tenerse en cuenta es el aislamiento del teletrabajador. La falta de comunicación puede originar esa sensación al teletrabajador, motivo por el que se contemplan una serie de medidas que tienden a favorecer la comunicación del teletrabajador con los compañeros y la del empresario con los teletrabajadores (por ejemplo, reuniones periódicas en el centro de sanitario). En este caso, el empleador debe asegurar la adopción de medidas destinadas a prevenir el aislamiento del teletrabajador del resto de los compañeros de la empresa, por lo que debe facilitar regularmente reuniones con sus compañeros así como el acceso a información de la empresa tal como se prevé en el AMET.

Sin embargo, llama la atención que esta obligación del gerente sanitario surge dentro de la organización del trabajo, puesto que el aislamiento no es un riesgo de accidente o enfermedad profesional. En el mundo sanitario, no podría haber aislamiento, la atención sanitaria integral supone la cooperación multidisciplinaria, la integración de los procesos y la continuidad asistencial, y evita el fraccionamiento y la

simple superposición entre procesos asistenciales atendidos por distintos titulados o especialistas. La organización del teletrabajo requiere que el equipo de profesionales sea la unidad básica en la que se estructuran de forma uni o multiprofesional e interdisciplinar para realizar efectiva y eficientemente los servicios que les son requeridos.

Corresponde a las profesionales sanitarios participar activamente en proyectos que puedan beneficiar la salud y el bienestar de las personas en situaciones de salud y enfermedad, especialmente en el campo de la prevención de enfermedades, de la educación sanitaria, de la investigación y del intercambio de información con otros profesionales y con las autoridades sanitarias, para mejor garantía de dichas finalidades (art. 4.4 de la Ley 44/2003, de 21 de noviembre). Además es preciso siempre preservar el sentimiento de independencia, que es en gran medida el fundamento y la base de la conciencia profesional, deontología y código ético de la profesión sanitaria.

## 5. EL PAPEL DEL EMPRESARIO, GERENTE SANITARIO, COMO GARANTE DE LA SEGURIDAD EN EL TELETRABAJO

### 5.1. OBLIGACIÓN EMPRESARIAL GENERAL

En el teletrabajo, el papel del empresario en materia de seguridad y salud es también principal, puesto que entra en juego la aplicación de la LPRL que establece el deber del empresario de protección de los trabajadores frente a los riesgos laborales (art. 14.1) y la obligación de garantizar la seguridad y la salud de los trabajadores a su servicio en todos los aspectos relacionados con el trabajo (art. 14.2) (Igartu, 2000).

Este deber general del empresario tiene su fundamento en el contrato de trabajo o su vinculación estatutaria o funcionarial y, por lo tanto, en el poder de dirección, organización y ejecución del trabajo. Sin embargo, en el teletrabajo se pueden dar situaciones en las que por el grado de autonomía o de responsabilidad del trabajador, por ejemplo, en cuanto a la organización del trabajo, la falta de control externo o de supervisión puede provocar que se trabaje en exceso o que se trabaje poco afectando así a horarios y ritmos biológicos. El exceso de trabajo y la disponibilidad de trabajar en cualquier momento y lugar pueden provocar la denominada “adicción al trabajo”, caracterizada por una excesiva dedicación de tiempo y esfuerzo así como un trastorno compulsivo e involuntario a continuar trabajando, además de un desinterés total por otro tipo de actividades, apareciendo una serie de riesgos psicosociales a los que supra hicimos referencia.

El teletrabajo se caracteriza por la libertad que goza el teletrabajador de gestionar la organización de su tiempo de trabajo (cláusula 9 AMET), en este sentido, la dependencia laboral se atenúa en beneficio de una facultad de autoorganización mayor “basándose la jerarquía empresarial más en estímulos que en sanciones”. Al respecto, el empresario no puede ampararse en la libertad de autoorganización

que tiene el trabajador para gestionar su tiempo de trabajo, para intentar eximirse o limitar la responsabilidad en materia de seguridad y salud en el trabajo. Si bien, es verdad que el ejercicio de las profesiones sanitarias se llevará a cabo con plena autonomía técnica y científica, sin más limitaciones que las establecidas y por los demás principios y valores contenidos en el ordenamiento jurídico y deontológico, y de acuerdo con principios legales.

Esto significa que tiene plena efectividad la aplicación del art. 14 LPRL, en cuanto el empresario, en su versión de gerente sanitario, es el principal responsable en materia de prevención de riesgos laborales y, por lo tanto, cuando tenga conocimiento de un deterioro de la salud del trabajador como consecuencia del trabajo (ejemplo, estrés laboral ocasionado por la organización y gestión implantada en la empresa pues el contenido de la relación laboral en el teletrabajo exige un excesivo tiempo dedicado al trabajo) y no tome las medidas de seguridad necesarias, su conducta debe ser considerada como un incumplimiento grave y culpable de las obligaciones impuestas en la LPRL, entre las cuales se incluye la de prevenir los riesgos laborales de naturaleza psicosocial (García Romero, 2012: 122 ss.) .

En general, el deber del gerente sanitario responsable del sector de la asistencia radica no sólo en la adopción de unas medidas determinadas, sino también en garantizar un resultado frente a la aparición de determinados riesgos.

## 5.2. EVALUACIÓN DE RIESGOS

El empresario debe aplicar en el teletrabajo las medidas que integran el deber general de prevención de acuerdo con los principios de acción preventiva, entre los cuales se encuentra la evaluación de los riesgos (art. 15. 1 LPRL). Esto significa que el empresario debe realizar una evaluación inicial de los riesgos para la seguridad y salud de los teletrabajadores teniendo en cuenta, con carácter general, la naturaleza de la actividad, las características de los puestos de trabajos existentes y de los teletrabajadores que deban desempeñarlos. También debe realizarla con ocasión de la elección de los equipos de trabajo, y del acondicionamiento de los lugares de trabajo, como por ejemplo, el domicilio del teletrabajador. La evaluación será actualizada cuando cambien las condiciones de trabajo, por ejemplo locales, instalaciones, productos y demás útiles, además de la vivienda del profesional sanitario que teletrabaja, y, en todo caso, se someterá a consideración y se revisará, si fuera necesario, con ocasión de los daños para la salud que se hayan producido (art. 16.2 LPRL).

Ahora bien, para atender a la evaluación de los riesgos sobre el lugar de trabajo privado (domicilio u otra dependencia del trabajador) y de los instrumentos propiedad de la institución sanitaria es necesario el acuerdo o consentimiento del trabajador, como hemos indicado, previo aviso, tal como contemplan algunos de



los acuerdos y convenios existentes sobre el teletrabajo, en orden a salvaguardar los derechos del trabajador (intimididad y privacidad) y del cumplimiento de las obligaciones empresariales (adoptar medidas preventivas), y siempre que la prestación de teletrabajo pueda efectuarse en el domicilio del trabajador de acuerdo con un ambiente de trabajo conforme a la normativa general de prevención y seguridad.

#### 6. HACIA UNA DIRECCIÓN OPORTUNA Y ADECUADA EN EL TELETRABAJO EN LAS PROFESIONES SANITARIAS

El teletrabajo es una modalidad de organización de la actividad y no una actividad o un estatuto particular de las personas (García Romero, 2012: 36). En este nuevo contexto, la prestación de servicios sanitarios a distancia mediante el uso de las TIC por parte de los profesionales sanitarios comienza a ser clave en las políticas de mejora de la calidad de la asistencia médica y del cuidado enfermero, en la comunicación y difusión de información entre los distintos profesionales, en la gestión del conocimiento e investigación y en una utilización más eficaz de los recursos humanos y de salud. En otras palabras, en la actividad asistencial hay un esfuerzo en hallar un parámetro objetivo que sirva para determinar a partir de qué momento se produce un cambio en el modo de organización de una concreta actividad, de manera que pueda considerarse que el teletrabajador está teletrabajando.

Pero aún falta mucho camino por recorrer y a pesar de que ya se están obteniendo estudios que confirman su utilidad, no hay que olvidar las siguientes consideraciones a modo de discusión en el ámbito de los profesionales sanitarios:

1. Limitaciones en los recursos: existen profesionales que no han tenido la formación y acceso a las nuevas tecnologías, lo cual podría generar grandes diferencias entre los profesionales informatizados y con acceso a la red.
2. Uso racional de las TIC: convendría realizar una evaluación, y en especial en sus fases más iniciales teniendo en cuenta la formación, la capacidad, las habilidades y las competencias de los profesionales en el manejo y comprensión de las tecnologías, ya que podrían suscitar una cierta preocupación y a la vez rechazo frente al desconocimiento de sus potencialidades en el desarrollo de la profesión (López García, 2007).
3. Iniciativas asistenciales personalizadas: es decir, muchos de los proyectos que actualmente existen en sanidad y que hacen uso de las TIC responden a iniciativas con carácter generalmente localizado y/o problema específico y todavía no han mostrado sus resultados. No hay que olvidar que a veces, el soporte que se requiere en modalidades más complejas conlleva un in-

cremento de recursos estructurales que si no se focaliza el servicio desde una óptica efectiva, la inversión se torna ineficiente.

Para la implantación de las TIC en el ámbito de la salud no basta solo con poseer equipamientos apropiados. No hemos de olvidar la afirmación es un asunto de cambiar actitudes y organizaciones que incorporar nuevos equipamientos. Por tanto, se ha de comenzar por analizar el escenario, la asistencia sanitaria, adaptando las estructuras y formas de trabajo para sacar provecho de lo que puede ofrecernos la tecnología en cada momento. Luego, se ha de promover la participación de las asociaciones y colegios profesionales, además de otros agentes sociales, no dejando de contar con la opinión y aceptación tanto del profesional como del usuario para conseguir resultados apropiados en los beneficiarios finales, en nuestro caso los pacientes, y, finalmente estar abiertos en todo momento a conocer y aprender las múltiples posibilidades que las TIC nos puede llegar a ofrecer, pensando en ellas como una gran oportunidad de desarrollo profesional y no como un reto a desafiar o vencer. Solo así conseguiremos poner prueba nuestra capacidad innovadora en la asistencia sanitaria a la sociedad de este siglo dotando de más valor al modelo asistencial (Mitka, 1998).

## 7. CONCLUSIONES: ÚLTIMOS APUNTES

1. Podemos concluir señalando que, si bien el teletrabajo para la sanidad conlleva innumerables ventajas, los problemas que puede plantear son de gran magnitud, en cuanto que pueden quedar afectados los derechos de los profesionales sanitarios teletrabajadores, como son los derivados de la seguridad y salud.
2. Si no se establece un control del teletrabajo, puede dar lugar a extralimitaciones inasumibles. Por tanto, es importante que se les garanticen los mismos derechos que un trabajador o empleado ordinario, puesto que, en este caso, al requerir otras condiciones es fácil que nos encontremos con continuadas y repetidas vulneraciones de derechos. Esto se debe a que nuestra actual legislación laboral y profesional no puede dar respuesta a las nuevas situaciones en las que nos encontramos como consecuencia de la irrupción de las nuevas tecnologías en el ámbito laboral y profesional, por lo que, seguramente, dicha regulación, venga por la vía de la negociación colectiva y del acuerdo.
3. Finalmente, siempre debemos atender a un criterio de adecuación y no discriminación a los profesionales sanitarios que teletrabjan en su condición de tal. Sin embargo, como ya he comentado, el principal problema radica en la difícil aplicación de medidas tuitivas.

## 8. BIBLIOGRAFÍA

- ALBALADEJO, ROMANA, ET AL. (2004): “Síndrome de Burnout en el personal de enfermería de un hospital de Madrid”. *Rev. Esp. Salud Publica [online]* vol.78, n.4, pp. 505-516.
- ARAGÓN GÓMEZ C. (2010): “Observatorio de la negociación colectiva: empleo público, igualdad, nuevas tecnologías y globalización” / coord. Por Ricardo José Escudero Rodríguez, 2010, pp-. 334-350.
- CABERO ALMENARA J. (2000): *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación*. Madrid: McGraw Hill.
- CRAIG J, PATTERSON V. (2005): Introduction to the practice of telemedicine, *J. Telemed Telecare*, pp.11:3-9.
- DARKINS A, DEARDEN CH, ROCKE LG, MARTIN JB, SIBSON L, WOOTTON R (1996):. “An evaluation of telemedical support for a minor treatment centre”. *J Telemed Telecare* n°2, pp.93-99.
- GARCÍA ROMERO, B. (2012): *El teletrabajo*, Thomson Reuters.
- HIERRO HIERRO, F., (2002): “Las nuevas perspectivas laborales en la sociedad de la información: el teletrabajo (un ejemplo a tener en cuenta), *Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, Universidad de Barcelona, Vol. VI, núm. 119 (73), <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn119-73.htm>
- IGARTUA MIRÓ, Mª T. (2000): *La obligación general de seguridad*, Tirant lo Blanch, Valencia,
- LARIOS RISCO, D. (2007): *Marco jurídico de las profesiones sanitarias*, Lex nova
- LÓPEZ AHUMADA, J, (2004): *Evolución normativa de los descansos laborales: primer centenario de la promulgación de la Ley del descanso dominical de 1904*, MTAS, Madrid.
- LÓPEZ AHUMADA, J, (2005): “El derecho de consulta previa como instrumento de control colectivo del poder de dirección”, en ESCUDERO RODRÍGUEZ, R. (coord.), *El poder de dirección del empresario: nuevas perspectivas*, La Ley, Madrid,
- LÓPEZ AHUMADA, J, (2007) “La tutela del derecho a la intimidad del trabajador y el control audiovisual de su actividad laboral”, *RGDTSS*, núm. 14 ([www.iustel.com](http://www.iustel.com)).
- LÓPEZ GARCÍA, P., (2007): *Teletrabajo: una visión diferente*, Ediciones GPS, Madrid.
- LÓPEZ PARADA, R. A. (2005): “Las nuevas condiciones de trabajo y el lugar de prestación de servicios”, en SERNA CALVO, Mª del Mar (dir.), *Derecho Social y Nuevas Tecnologías*, Cuadernos de derecho judicial, núm. XV, CGPJ, Madrid.

- MELLA MÉNDEZ L. (2000): “Descentralización productiva y nuevas formas organizativas del trabajo”: X Congreso Nacional de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social, Zaragoza, 28 y 29 de mayo de 1999., pps. 1023-104
- MITKA M. (1998): “Developing countries find telemedicine forges links to more care and research”. JAMA nº; 280, pp.12956.
- RODRÍGUEZ-SAÑUDO, F. (1999), “La integración del teletrabajo en el ámbito laboral”, en CRUZ VILLALÓN (edit.), Trabajo subordinado y trabajo autónomo en la delimitación de fronteras del derecho del trabajo: estudios en homenaje al profesor Cabrera Bazán, Tecnos, Madrid, p. 105



DIVULGACIÓN DE LA AUDITORÍA SOCIOLABORAL DENTRO DEL INFORME INTEGRADO COMO PARTE DE  
LA TRANSPARENCIA DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LAS EMPRESAS

*Ainboa Saitua Iribar\**  
*Ángel Elías Ortega\*\**  
*Isabel Vázquez Arias\*\*\**

RESUMEN:

*En los informes financieros anuales que emiten las empresas, la información obligatoria sobre el personal según las distintas normativas es, en general, reducida. Sin embargo, en la sociedad del conocimiento actual, las explicaciones narrativas sobre el capital humano adquieren mayor importancia para los distintos grupos de interés. Partiendo de la estrategia española de promoción de la responsabilidad social corporativa (MESS, 2014) y tomando como referencia el modelo internacional de Informe Integrado (IIRC, 2013), este trabajo realiza una propuesta teórico conceptual para promover la divulgación de la auditoría sociolaboral de una empresa u organización, de modo que ésta pueda mejorar la gestión de la transparencia de su responsabilidad en el área social.*

PALABRAS CLAVE:

*RSC; auditoría sociolaboral; divulgación de información social; informe integrado.*

\* Profesora Titular de Escuela Universitaria. Departamento de Economía Financiera I. Universidad El País Vasco. ●  
ainhoa.saitua@ehu.eus

\*\* Profesor Titular de Universidad. Departamento de Derecho de la Empresa. Universidad El País Vasco. ●  
angel.elias@ehu.eus

\*\*\* Profesora Titular de Escuela Universitaria. Departamento Economía Financiera. I Universidad El País Vasco. ●  
isabel.vazquez@ehu.eus

## ABSTRACT:

*In the annual reports issued by companies compulsory information about personnel is generally scarce in different jurisdictions. However, in today's knowledge society, narrative explanations of human capital become more important for different stakeholders. In this paper, standing from the Spanish strategy to promote corporate social responsibility (MESS, 2014) and the Integrated Reporting model (IIRC, 2013), this paper presents a theoretical and conceptual proposal for disclosure of social and labor audit that organizations can perform as a critical part of managing the transparency of its social responsibility.*

## KEY WORDS:

*CSR; social and labor audit; social information disclosure, integrated report.*

## 1. INTRODUCCIÓN

Las empresas, además de hacer frente a las necesidades de gestión de la actividad de negocio y de divulgación de la información financiera y no financiera relacionada, también están llamadas a responder de los impactos que produce su actividad en la sociedad en otros ámbitos como el social y el medioambiental, a actuar responsablemente y a divulgar información sobre estos aspectos. Sin embargo, el área de responsabilidad social empresarial (RSE) y la gestión de la transparencia en este ámbito aún no están suficientemente reguladas, de modo que la práctica de las empresas resulta heterogénea. Por otro lado, en la sociedad del conocimiento actual, se considera el capital humano como clave para el éxito del negocio (Gamerschlag y Moeller, 2011), pero la contabilidad trata al personal como gasto, en lugar de como activo (inversión) en el balance (Sierra y Moreno, 2000). En todo caso, el sistema de información contable requiere complementarse con divulgación narrativa que ayude a los usuarios a comprender (y poder valorar) mejor las características de estos activos intangibles (AICPA, 1994). Las explicaciones narrativas resultan críticas (Knauer, 2010), pero el área de la información narrativa sobre empleados es la que está menos desarrollada dentro de la divulgación corporativa (Mäkelä, 2010).

Respondiendo a la llamada del plan nacional "Estrategia Española RSE" (Ministerio de Empleo y Seguridad Social - MESS, 2014) que reclama extender la cultura de la RSC, sus principios y valores al conjunto de la sociedad, el objetivo de este trabajo consiste en señalar la divulgación de la auditoría sociolaboral de una empresa como parte de la estrategia de responsabilidad social de las organizaciones y realizar una propuesta teórico/conceptual, basada en el innovador esfuerzo normalizador que está realizando el consorcio internacional multidisciplinar IIRC (2013). Tras esta introducción, el apartado dos sitúa la Estrategia para España durante el periodo 2014-2020 en el contexto de la evolu-

ción de la RSE en Europa. El tres revisa la conceptualización de la auditoría sociolaboral y el apartado cuatro desarrolla una propuesta para su divulgación dentro del emergente concepto de Informe Integrado. Finalizamos con algunas reflexiones en el apartado 5.

## 2. LA “ESTRATEGIA ESPAÑOLA DE RSE 2014-2020” EN EL CONTEXTO DE LA UE

Cada vez más organizaciones incluyen la responsabilidad social como parte central de su modelo de negocio y parte de ese resultado se debe a los esfuerzos normalizados de los distintos organismos reguladores. En todo caso, queda claro que la responsabilidad social empresarial (RSE) está aumentando su importancia en las agendas políticas nacionales e internacionales. En concreto, la Unión Europea lleva realizando acciones sobre RSE al menos desde el año 2000. En 2002 y 2006 publicó sendas comunicaciones que fijaban su posición y en 2011 un *Compendio de las políticas sobre RSE* que llevaban los Estados Miembros a nivel nacional. Además, en 2011 publicó su Estrategia renovada para el periodo 2011-2014 en la que invitaba a los Estados Miembros a desarrollar o actualizar sus planes incluyendo un listado de prioridades para promover la RSE en la UE con el horizonte temporal del año 2020. En el último *Compendio de Políticas Nacionales sobre RSE* (UE, 2014a), España figura entre los países que están a punto de culminar su Plan Nacional.

Pero el año 2014 ha sido especialmente activo en materia de promoción de la RSE en España. En abril se publicó el borrador del documento sobre Estrategia Española para la promoción de la RSE para el periodo 2014-2020, sometido a consulta pública hasta el mes de junio, en la que recibió 18 respuestas. Una vez incluidas algunas de las aportaciones recibidas, fue aprobado por el Consejo Estatal de RSE el 16 de julio, y finalmente por el Consejo de Ministros el 27 de octubre (MESS, 2014).

Este plan para la promoción de la RSE en España pretende que sea aplicado en empresas, administraciones públicas y resto de organizaciones, con la finalidad de avanzar hacia una sociedad y una economía más competitiva, productiva, sostenible e integradora. La Estrategia señala que para lograr la mejora de la competitividad influyen factores como la seguridad jurídica, la inversión en I+D+I, las buenas prácticas de gobierno corporativo, el comportamiento ético, el respeto al medio ambiente, los comportamientos responsables en la cadena de suministros, el respeto y protección de los Derechos Humanos, en un listado del que destacamos otros factores como -el compromiso con los empleados, el fomento de la igualdad de oportunidades, el diálogo social, y la transparencia. Y que todas ellas son prácticas que las empresas deben desarrollar de forma voluntaria, más allá de la legislación aplicable, de modo que son enmarcadas dentro del objetivo de las organizaciones que se consideran responsables y sostenibles.

En todo caso, según detalla el propio plan, tiene como *Visión 2020* “apoyar el desarrollo de las prácticas responsables de las organizaciones públicas y privadas, con el fin de que se constituyan en un motor significativo de la competitividad del



país y de su transformación hacia la sociedad y una economía más sostenible e integradora” (MESS, 2014). Para ello, parten de seis principios (competitividad, cohesión social, creación de valor compartido, sostenibilidad, transparencia y voluntariedad), de los que reproducimos los tres más aplicables al objeto de este trabajo, que es la divulgación de la auditoría sociolaboral:

- *Voluntariedad*. La adopción de políticas de RS es voluntaria, y supone un valor añadido al cumplimiento de la normativa vigente. El compromiso asumido voluntariamente con las partes interesadas, debe ser la base de cumplimiento de las expectativas que generen las organizaciones.

- *Cohesión social*. La RSE debe aumentar la eficacia de las organizaciones en la promoción de la igualdad de oportunidades y la inclusión social. Una política responsable debe ocuparse de la vertiente social. Para que la RSE sea valorada por la sociedad, se requiere que los ciudadanos identifiquen la misma como un elemento de cohesión social que ayude a reducir los efectos sociales de la crisis económica, principalmente, la pérdida de puestos de trabajo, y comprometida con la creación de empleo.

- *Transparencia*. La RSE contribuye a promover sociedades ejemplares y transparentes, lo que redundará en un aumento de la credibilidad y de la confianza. Las empresas socialmente responsables dialogan con sus interlocutores y adquieren compromisos con sus grupos de interés, lo que facilita que éstos puedan tomar decisiones mejor informadas. Esto repercute directamente en la reputación de la empresa ante el resto de la sociedad. Así, la empresa socialmente responsable debe considerar todos sus aspectos (económicos, sociales, laborales, buen gobierno, etc.).

Basándose en los seis principios prefijados, el plan nacional establece cuatro objetivos: 1) Impulsar y proponer la RSE tanto en las empresas, incluidas las PYMES, como en el resto de organizaciones públicas y privadas, en sus actuaciones en los diversos ámbitos geográficos en los que operan; 2) Identificar y promover la RSE como atributo de competitividad, de sostenibilidad y de cohesión social; 3) Difundir los valores de la RSE en el conjunto de la sociedad, y 4) Crear un marco de referencia común para todo el territorio en materia de RSE. Para avanzar en dichos objetivos, se establecen diez líneas de actuación que orienten las prioridades (inversión socialmente responsable e I+D+I; la relación con los proveedores; el consumo responsable; el respeto al medioambiente; la cooperación al desarrollo; y la Coordinación y participación, entre otros).

Además, en cada línea de actuación se ha establecido un plan de medidas con el propósito de materializar en iniciativas las prioridades propuestas para los objetivos estratégicos marcados. En el cuadro 1 mostramos las cuatro líneas que más se relacionan con la divulgación de la auditoría sociolaboral como promoción de la RSE. En concreto, la línea número 4, relacionada con los “Recursos Humanos y el Empleo”, señala que las organizaciones socialmente responsables deben prestar especial atención a la creación de empleo de mayor calidad para contribuir al desarrollo sostenible de la sociedad.

CUADRO 1: LÍNEAS DE ACTUACIÓN MÁS RELACIONADAS CON LA DIVULGACIÓN DE INFORMACIÓN SOCIAL Y PLAN DE MEDIDAS CORRESPONDIENTES

Líneas de actuación	Plan de medidas
<b>Promoción de la RSE como elemento impulsor de organizaciones más sostenibles</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sensibilizar a las empresas con los modelos de gestión responsables sostenibles para un desempeño socialmente responsable de su actividad.</li> <li>2. Fomentar plataformas de comunicación y espacios de diálogo entre las organizaciones y los grupos de interés.</li> <li>3. Puesta en marcha del procedimiento de publicación de memorias e informes de responsabilidad social y sostenibilidad.</li> <li>4. Herramientas para el envío de las memorias e informes de RSE.</li> <li>5. Crear un espacio web accesible especializado en RSE.</li> <li>6. Fomentar la integración de prácticas de RS en las PYMES y entidades de la Economía Social.</li> <li>7. Dar a conocer y divulgar el esfuerzo de las empresas comprometidas con la RSE.</li> <li>8. Consultar periódicamente a los ciudadanos y a las partes interesadas sobre su percepción del grado de penetración de la RS en España.</li> <li>9. Promover que los criterios de RS se constituyan en un referente.</li> <li>10. Continuar impulsando el compromiso de las entidades públicas y privadas con el fomento del empleo joven, mediante la adhesión a la Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven y la obtención del sello de la "Entidad Adherida".</li> <li>11. Desarrollar programas para promover el conocimiento y cumplimiento de los principios internacionales por parte de las organizaciones que operan en España.</li> </ol>
<b>Integración de la RSE en la educación, la formación y en la investigación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>12. Impulsar la incorporación del valor de la contribución personal y social a un modelo de sociedad más sostenible en los planes de estudio.</li> <li>13. Potenciar el estudio de la RSE en las instituciones educativas, tanto en la Formación Profesional como en las universidades y centros de investigación.</li> </ol>
<b>Buen Gobierno y transparencia como instrumentos para el aumento de la confianza</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>14. Impulsar las prácticas de buen gobierno de las organizaciones.</li> <li>15. Garantizar que las empresas del sector público empresarial elaboren informes de gobierno corporativo y memorias de sostenibilidad.</li> <li>16. Fomentar la fiscalidad responsable en las organizaciones.</li> <li>17. Impulsar actuaciones dirigidas a combatir el fraude tanto laboral como fiscal, y la economía sumergida.</li> <li>18. Promover la ética y la transparencia en las organizaciones, así como los programas de lucha contra la corrupción.</li> <li>19. Impulsar la RSE como mecanismo para fortalecer la imagen de España y la percepción positiva de los productos y servicios españoles.</li> <li>20. Fomentar la elaboración de informes anuales que incorporen de forma transparente la información de aspectos sociales, ambientales y de buen gobierno.</li> <li>21. Elaboración de una guía sobre divulgación de información no financiera.</li> </ol>
<b>Gestión responsable de los recursos humanos y fomento del empleo</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>22. Impulsar actuaciones para favorecer la diversidad en las plantillas, mediante una política de igualdad de oportunidades.</li> <li>23. Impulsar actuaciones dirigidas a facilitar la conciliación de la vida personal, familiar y laboral de los trabajadores y la corresponsabilidad en la asunción de responsabilidades familiares y de cuidado.</li> <li>24. Incentivar la promoción de la salud en los centros de trabajo.</li> <li>25. Favorecer la integración laboral de personas en riesgo de exclusión social en empresas ordinarias, así como para facilitar el emprendimiento.</li> <li>26. Respeto y protección de los Derechos Humanos en toda la cadena de valor.</li> <li>27. Garantizar el cumplimiento de los Derechos Humanos, de acuerdo con lo establecido en el Plan de Empresas y Derechos Humanos.</li> <li>28. Potenciar la contratación indefinida.</li> <li>29. Facilitar y proporcionar oportunidades de voluntariado corporativo.</li> </ol>

Fuente: *Elaboración Propia basada en la "Estrategia Española de RSE" (MESS, 2014)*

En lo que respecta a la ejecución de la Estrategia, resulta fundamental que tanto las empresas y las administraciones públicas, como el conjunto de la sociedad, jueguen el papel que les corresponde en la puesta en marcha de las distintas medidas que contiene el documento (MESS, 2014). En este sentido, en el cuadro 1 hemos subrayado las medidas incluidas en alguna de las tres primeras líneas de actuación que mejor justifican el objeto de análisis de este trabajo.

### 3. MARCO TEÓRICO DE LA DIVULGACIÓN DE AUDITORÍA SOCIOLABORAL

En la sociedad del conocimiento actual, se entiende que mediante la gestión eficaz de los recursos humanos (RH) se ven reforzados el concepto de competitividad y de calidad de la organización (Sainz, 1990). Dentro de la función de gestión de los RH, una parte consiste en servicios administrativos y de soporte, cuya dirección podría ser fácilmente transferible de una empresa a otra, pero otra parte conlleva elementos estratégicos, áreas que deberían modificarse para reflejar los cambios en la estrategia de la organización (Hussey, 1999). En todo caso, si el equipo humano se considera una fuente de competitividad para la empresa, y su gestión constituye una parte esencial de la gestión estratégica de la entidad, será necesario contar con adecuados sistemas de información y verificación sobre dicho sistema de gestión.

La *auditoría sociolaboral* es un proceso de generación de información para la gestión del personal, que aporta muchos beneficios para la propia organización. Sin embargo, la realidad es que muchas empresas no utilizan este término, bien porque no son conscientes de la necesidad de disponer de información específica sobre su sistema de gestión de RH, bien porque siendo conscientes de la necesidad de controlar y medir el factor humano se resisten a llamarla auditoría, buscando alternativas tales como procesos de análisis, establecimiento de controles internos o acciones de consultoría. Así, como barreras u obstáculos para utilizar el término auditoría sociolaboral aparecen entre otros motivos, el desconocimiento, la falta de consenso en el término, e incluso la falta de claridad del alcance real del concepto. (Calvo, 2013).

Antes de proceder a realizar una propuesta para su divulgación, además de conceptualizar el término (consensuar lo que se entiende por él o en qué consiste), aún resulta necesario también caracterizarlo (acordar cómo es o qué características debe cumplir).

#### 3.1 EVOLUCIÓN EN EL USO DE LOS TÉRMINOS RELATIVOS A LA AUDITORÍA DE RECURSOS HUMANOS

Inicialmente, el concepto de *auditoría* surge como un proceso de revisión de la información financiera, presentada por los administradores de las empresas, para rendir cuentas sobre su posición patrimonial y sus resultados (verificación de cuentas anuales). Posteriormente, se utiliza el término para designar un concepto más amplio que engloba un proceso de revisión de la gestión, esto es, de las acciones que se han llevado a cabo para lograr los objetivos previstos. En la medida en que los procesos de gestión modifican

su enfoque hacia las áreas funcionales de la empresa, la auditoría de la gestión se divide, a su vez, en auditorías funcionales: técnica, comercial, financiera, de recursos humanos, etc.

En el caso de los recursos humanos, a finales del siglo pasado, la evolución de una visión técnica (director/a de personal) a una visión de gestión (director/a de RH) implicó la realización de un mayor número de acciones y actividades, así como una mayor necesidad de control. En dicha evolución, la auditoría de RH surge como un instrumento de análisis que facilita un continuo *feed-back* para el cambio de procesos, pasando también de una concepción de control externo, donde lo importante es la denuncia de los procesos inadecuados, a una concepción de auditoría en la que se busca conocer los posibles fallos que se hayan producido a fin de proponer vías de solución (Cantera, 1995). Por otra parte, la nueva configuración de la gestión de los RH desde una perspectiva estratégica exige superar la visión de personal como gasto. Ello supone evaluar la función de RH no únicamente desde la eficacia sino también de la eficiencia, marco en el que hay que controlar las relaciones de coste/beneficio (Armstrong, 1995).

Sin embargo, al ser un concepto que no está regulado, no existe un término único para referirse a los sistemas de medida o evaluación de los trabajadores, habiéndose empleado diversos términos como auditoría laboral, auditoría social, auditoría de los recursos humanos, etc. (Sainz, 1990; Sánchez, 1991; Albizu, 1994; Nevado Peña, 1999; Torres, 2006; Saitua y Vázquez, 2011). Más recientemente, desde un enfoque utilitarista de la información, se conceptualiza la *Auditoría* como una evaluación sistemática, documentada, periódica y objetiva realizada por un profesional cualificado, relativa al cumplimiento de las normas, los modelos y los procedimientos establecidos en un área o actividad de una organización, con el objetivo de proporcionar información y orientaciones al grupo de interés para la toma de decisiones. Así, en el caso de la *Auditoría Sociolaboral* también deberá ser ejecutada por un auditor o equipo auditor que cumpla ciertos requisitos relativos a la competencia profesional, el rigor científico, la consciencia operativa, la metodología adecuada y la objetividad correspondientes (Calvo, 2014).

### 3.2 CARACTERIZACIÓN DE LA AUDITORÍA SOCIOLABORAL

La existencia de una normativa sobre un determinado tema conlleva la definición de las acciones que se deben llevar a cabo, así como la adjudicación de derechos y obligaciones a los diferentes partícipes, que en el caso de la auditoría serán, principalmente, el equipo auditor, el cliente y el usuario. En la auditoría de cuentas anuales el trabajo del auditor se limita al proceso de verificación de la información elaborada por los administradores, en tanto que en la auditoría del sistema de prevención de riesgos laborales, se centra en la verificación del plan de evaluación de los riesgos laborales y de la gestión del plan para su prevención implantado por la empresa. En cambio, la auditoría sociolaboral, al no estar regulada ni acotada en cuanto a su definición y, por tanto, en cuanto a las responsabilidades de cada uno de los agentes, admite una mayor intervención del equipo que se encarga de su realización, según se delimiten los objetivos y el alcance del proceso.

CUADRO 2: LAS DIFERENTES MISIONES DE LA AUDITORÍA SOCIOLABORAL EN BASE A LAS POLÍTICAS SOCIALES DE LA EMPRESA

Políticas sociales de la empresa	Auditoría de la conformidad o de cumplimiento	Auditoría de la eficacia	Auditoría estratégica
<b>Auditoría de las remuneraciones</b>	Garantizar la calidad de la información, asegurar el cumplimiento de las disposiciones legales y asegurar la aplicación de las instrucciones de la dirección.	Verificar si cada una de las decisiones que tome la empresa en materia de remuneraciones, permiten alcanzar los objetivos propuestos.	Debe responder a las siguientes cuestiones: ¿existe una sinergia entre las políticas de remuneración y otras políticas de la empresa? ¿Hay una adecuación entre la política de remuneraciones y las expectativas de los trabajadores?
<b>Auditoría de la distribución de los tiempos de trabajo</b>	Examinar el cumplimiento de la reglamentación en materia de duración de la jornada de la semana, descansos, horarios autorizados, posibilidad de tener que recurrir a horas extraordinarias, así como de las disposiciones sobre interrupción de la actividad (vacaciones anuales, días festivos, etc.).	Analizar las consecuencias previstas e imprevistas de la distribución de los tiempos de trabajo. ¿Los procedimientos de gestión interna corresponden a los objetivos definidos en materia de distribución de los tiempos de trabajo? ¿Los procedimientos pueden ser mejorados para alcanzar más fácilmente los objetivos fijados?	Su función consiste en que la distribución de tiempos en la empresa sea lo más adecuada, de manera que permita adaptarse a los nuevos cambios que se están produciendo en el entorno. Los tiempos de trabajo ocultan un potencial enriquecedor de las negociaciones, refuerzan el diálogo social en el interior de las empresas. Por todo ello, es una gestión que el equipo auditor debe considerar.
<b>Auditoría del empleo</b>	Se refiere al aspecto jurídico, es decir al contrato de trabajo, normas sobre condiciones de trabajo, y sobre normas de higiene y seguridad.	Se desarrolla en tres apartados: a) Auditoría de gestión previsional de RH y auditoría de potenciales y competencias: planificación de efectivos y la gestión de la carrera profesional. b) Auditoría de reclutamiento: asegurar que todas las peticiones de contratación se inscriben dentro de los objetivos definidos y que en este contexto, los puestos y perfiles están claramente definidos, facilitando así el trabajo del reclutador. c) Auditoría de diagnóstico de dirección: estructura interna y personal directivo de la empresa. ¿Está el equipo directivo en condiciones de afrontar los cambios que se avecinan?	Analizar el envejecimiento de los empleos ante la evolución de productos y mercados, además de analizar las profesiones emergentes ligadas a las nuevas tecnologías.
<b>Auditoría de la formación</b>	La auditoría se realiza mediante aproximaciones, debido tanto a la complejidad de la función, como a que los procedimientos de auditoría están poco formalizados. ¿Cuáles son los diferentes tipos de formación que se imparten?	Analizar la eficacia de los planes de formación que están en marcha.	¿Se han definido objetivos y proyectos relacionados con los planes de formación?

<b>Auditoría del riesgo laboral</b>	La modificación de reglamentaciones como la Ley de Prevención de Riesgos Laborales, hace que se potencie el papel de una auditoría del riesgo laboral o salud laboral que tiene por objetivo verificar el cumplimiento de esta legislación en materia de condiciones de higiene y seguridad en el trabajo.		
<b>Auditoría del clima social</b>	Se centra en estudiar las percepciones y opiniones de los empleados	A partir de un análisis cuantitativo y/o cualitativo de estas percepciones se observa cuál es su evolución y se compara con otras empresas.	Se persigue conocer las motivaciones del personal, las percepciones que los empleados tienen de las prácticas y estrategias sociales de la empresa, y establecer un diálogo social.
<b>Auditoría de la comunicación interna</b>	Se centra en los flujos de información: a) <i>Comunicación descendente</i> : asegurar la calidad de la información, analizar si la información escrita es paternalista, si se preocupa de los problemas de personal, etc. b) <i>Comunicación ascendente</i> : asegurar que las informaciones se reciban en la dirección, así como las opiniones o reclamaciones para luego analizarlas. c) <i>Comunicación horizontal</i> : la que se produce entre los diferentes departamentos de la empresa, así como entre los trabajadores de dichos departamentos. Además, existen en la empresa comunicaciones <i>informales</i> que deben ser consideradas por el equipo auditor.	Esta auditoría debe interrogarse sobre la política de comunicación y la voluntad de comunicación de la empresa.	El equipo auditor verifica si la política de comunicación es un instrumento de política de concertación, si es compatible con la estructura de poder de la empresa y si está pensada como un medio de servicio de los fines de la organización.
<b>Auditoría de la cultura de la empresa</b>	Localización y análisis de los materiales culturales: Se pueden distinguir seis categorías de elementos básicos de una cultura: - Los fundadores (rasgos personales, origen social y principios fundamentales). - La historia (evolución de la empresa, personas que participaron, las estructuras, las grandes fechas y los diferentes entornos). - El oficio (cómo se percibe el oficio, cuál es la imagen aparente de éste, el saber hacer). - Los valores (declarados y aparentes). - Los signos (los comportamientos habituales de la empresa, tanto en ámbitos externos, como en referencia al espacio y la gestión de tiempos). - Los símbolos (los ritos, los logotipos y las historias heroicas).	Interpretación y construcción: El equipo auditor intenta interpretar y construir, es decir, responder a las siguientes preguntas: ¿la empresa tiene una cultura? ¿hay presencia de manifestaciones de la cultura? ¿cultura externa (país, región) o cultura interna (oficio, clan)? y ¿la cultura es un "enredo", o es un concepto útil en la organización?	Evaluación y restitución: La cultura varía según las circunstancias internas de la empresa con respecto a la forma de afrontar los problemas y según las relaciones entre la empresa y su entorno, y las consecuencias que se derivan de las distintas formas de llevar a cabo tales relaciones.

Fuente: *Elaboración propia a partir de Nevado Peña (1999)*

Algunos autores (Couret e Igalens, 1988; De la poza, 1993; Nevado Peña, 1999; Cantera y Gil, 2006) han distinguido tres niveles para la auditoría sociolaboral (de conformidad; operativa o de eficacia y estratégica), pero en la práctica, corresponde al auditor determinar la importancia que otorga a cada uno. En ese sentido, Nevado Peña (1999) presenta una posible segregación de la auditoría sociolaboral en base a las políticas sociales de la empresa (cuadro 2):

El proceso de auditoría sociolaboral se llevará a cabo en varias fases, que comprenderán (Cantera, 1995): 1) El análisis de políticas y sistemas de gestión o desarrollo de RH de la organización, y la evaluación de su funcionamiento actual. 2) La elaboración de una opinión profesional sobre si las acciones en materia de RH, en un periodo concreto, justifican los gastos e inversiones efectuados. 3) La propuesta o sugerencia de acciones y medidas, para la mejora de la gestión y del desarrollo de la rentabilidad. Una vez que el proceso haya concluido con la emisión de un informe de conclusiones y recomendaciones, la organización pondrá en práctica las medidas preventivas y correctoras que se han sugerido. En cualquier caso, la dirección establecerá las modificaciones que estime oportunas en sus prácticas de RH, con lo que se generará una nueva realidad que proporciona información para la siguiente auditoría, de modo que se completa el feed-back o retroalimentación del sistema (Saitua y Vázquez, 2011).

### 3.3 EVOLUCIÓN DE LA DIVULGACIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE LOS RECURSOS HUMANOS

La sociedad actual acepta la idea de que el capital humano es clave para el éxito del negocio (Gamerschlag y Moeller, 2011), pero la contabilidad trata a este capital como gasto en lugar de como activo en el balance (Dobija, 1998; Sierra y Moreno, 2000). A partir de los años 1960 la Contabilidad de los Recursos Humanos (CRH) trató de medir, cuantificar y divulgar la información relativa al valor del personal como inversión a fin de incorporarlo en los estados financieros (Marqués, 1974; Villacorta, 2006), y después, en la corriente de Capital Intelectual (CI), que ha sido objeto de normalización por distintas iniciativas (Méritum 1998, 2002; AECA, 2012), en conjunto con otros activos intangibles. Sin embargo, vistas las dificultades que presentan la medición y valoración se han buscado alternativas a través de divulgación de información narrativa (Pons, 1996), que en lo que se conoce como Contabilidad Social, que amplía la preocupación hacia otros temas más relacionados con el comportamiento de la empresa. En la actualidad, estas preocupaciones éticas/sociales y relativas al personal se engloban junto a las medioambientales en la corriente de RSE. En este sentido, parece que cada corriente va abarcando a la anterior, modificando ligeramente el enfoque y añadiendo nuevos temas.

En lo que respecta a las memorias de sostenibilidad o memorias RSE, la *Global Reporting Initiative* (GRI) es la emisora de unas guías que gozan de la

mayor aceptación y seguimiento a nivel mundial a la hora de preparar dichas memorias. La cuarta generación de esta guía (denominada G4) pretende que las organizaciones elaboren informes más sintéticos, pero sin embargo, no solo no se han eliminado indicadores de la versión anterior G3 (GRI, 2006) sino que se proponen otros nuevos (Moneva y otros, 2014), llegando hasta 91 indicadores, de los que 48 corresponden a la dimensión social que recoge cuatro subcategorías: responsabilidad del producto; derechos humanos; prácticas laborales y trabajo digno, y sociedad.

En todo caso, en todas las corrientes teóricas aparece como problema la falta de regulación de contenidos y formatos que, a la postre, reduce la comparabilidad y, por tanto, la utilidad de la información divulgada (Carmona y Carrasco, 1988; Moneva y Llena, 1996; Archel, 2003; Villacorta, 2006; Aranguren y Ochoa, 2008). Este no es un problema específico de los recursos humanos o de la información no financiera, pues incluso la divulgación narrativa relativa a la información financiera está siendo objeto de debate a nivel internacional (FASB, 2012; IFRS Foundation, 2013). En todo caso, en ausencia de normativa contable vigente que las obligue, las empresas suplen la falta de información sobre los RH mediante revelación voluntaria de información (García-Meca, 2008; Wyatt y Frick, 2010). Así, la literatura contable ha propuesto distintas formas para superar la limitación de la contabilidad, desde la inclusión del capital humano como activo en los balances, hasta llegar a un sistema de indicadores en diferentes tipos de memorias narrativas (Sierra y Moreno, 2000; Martínez y Burgos, 2010). A nivel internacional, la divulgación narrativa sobre los recursos humanos puede incluirse dentro del informe anual, tanto en la Memoria que forma parte de las cuentas anuales y en el Informe de Gestión que las acompaña, como en los informes de RSC que publican algunas entidades de forma voluntaria, o en otros soportes como notas de prensa, conferencias a analistas, etc.

En España los esfuerzos de la empresa para lograr un personal mejor formado y más motivado pueden ser reflejados en el Informe de Gestión de presentación obligatoria, incluyendo la información sobre el personal en la medida que sea relevante para la comprensión de la evolución del negocio. Sin embargo, las normas han sido extremadamente prudentes, porque o bien no existe obligación de informar o, cuando es obligatorio, es el sujeto quien decide qué y cómo informar, sin que haya unas pautas adecuadas (Martínez y Burgos, 2010). Así, Suárez y Babío (2014) encuentran que la información incluida en todo el Informe de Gestión de las empresas españolas cotizadas es demasiado extensa pero poco clara, por lo que entienden que la publicación de un manual de buenas prácticas con recomendaciones y ejemplos ayudaría a comunicar mejor la información a los distintos usuarios.



#### 4. DIVULGACIÓN DE LA AUDITORÍA SOCIOLABORAL EN EL INFORME INTEGRADO

Diversos estudios han obtenido evidencias de que la divulgación sobre capital intelectual y recursos humanos presenta una relación positiva con el valor de la empresa (Ghasempour y Yusof, 2014), si bien Moser y Martin (2012) sugieren que los beneficios que se producen por las actividades de RSE y su divulgación no benefician únicamente a los inversores, sino a un grupo más amplio de grupos de interés. En todo caso, la Unión Europea (2014a), señala la divulgación de información social y medioambiental como área prioritaria para fortalecer la atención de los negocios hacia la RSE.

Con estos antecedentes, recientemente se ha publicado la nueva Directiva 2014/95 (UE, 2014b) sobre divulgación de información social y medioambiental, que deberá ser traspuesta a la legislación de los Estados Miembros en el plazo de 2 años y aplicada en los ejercicios iniciados a partir del 1 de enero de 2017. Una vez aplicada, las empresas de más de 500 empleados deberán incluir en el Informe de Gestión, un estado no financiero que contenga información sobre las políticas, los resultados de dichas políticas y los riesgos asumidos en cuestiones relativas al medioambiente, el personal, los derechos humanos y la lucha contra la corrupción y el soborno. En relación con la forma de elaborar la información social, la propia Directiva (UE, 2014b) en su artículo 2 se compromete a que la Comisión preparará unas directrices no vinculantes sobre la metodología aplicable a la presentación de información no financiera, que incluyan indicadores clave de resultados no financieros, de carácter general y sectorial, con el fin de facilitar la divulgación pertinente, útil y comparable de información no financiera por parte de las empresas. En todo caso, el Informe que sirve de moción para la resolución del Parlamento (UE, 2013), llama a la Comisión Europea a que apoye el objetivo del IIRC (*International Integrated Information Council*), cuyo trabajo podría tomarse como referente.

##### 4.1. EL PROCESO NORMALIZADOR ACTUAL SOBRE INFORMACIÓN INTEGRADA <IR>

El Consejo para la Información Integrada Internacional (*International Integrated Information Council - IIRC*) es una coalición global de reguladores, inversores, empresas, normalizadores, la profesión contable y ONGs, que comparten la visión de que la comunicación sobre la creación de valor debería ser el siguiente paso en la evolución de la información corporativa. A partir de la publicación de un primer documento de discusión en septiembre de 2011 y el trabajo mediante reuniones regionales, además de un proyecto piloto aplicado por un grupo de empresas y el desarrollo de otros materiales relacionados preparados por grupos técnicos de colaboración, esta coalición ha desarrollado un “Marco para la Información Integrada <IR> Internacional” (en adelante, el Marco) publicado en diciembre de 2013 (IIRC, 2013), con el objetivo de satisfacer la necesidad detectada y de ofrecer una base fundada para el futuro.

Esta iniciativa *Integrated Reporting* pretende crear un marco de información para satisfacer las necesidades de un mundo más sostenible que incluya, aspectos sociales junto con la información financiera, ambiental, y de gobierno corporativo. Como principios de los informes integrados se especifica que la información debería ser: relevante, interconectada, homogénea, comparable, manejable, equilibrada, estratégica a corto plazo, medio y largo plazo, y verificable (IIRC, 2013). En todo caso, la propuesta sobre el informe integrado del <IR> es una apuesta de futuro compleja, en la que la labor del auditor de cuentas, si tiene que verificar información social, será aún más difícil (Del Río y Fernández, 2014).

#### 4.2. PROPUESTA DE DIVULGACIÓN DE LA AUDITORÍA SOCIOLABORAL EN EL INFORME INTEGRADO

En el futuro pudiera ser que haya otras fórmulas de encaje de modo que el “informe integrado” sea el término que haga referencia a la totalidad del paquete de información (AECA, 2014). De momento, tal como está definida la normativa española en la actualidad, y siguiendo tanto las recomendaciones de AECA (2012) como las del propio IIRC (2013), el Informe Integrado puede presentarse como una parte del Informe de Gestión y puede informar, entre otros contenidos, sobre el capital humano de la entidad. En el cuadro 3 mostramos las disposiciones que nos parecen más relevantes en este sentido:

CUADRO 3: DISPOSICIONES DEL MARCO PARA EL INFORME INTEGRADO MÁS RELACIONADAS CON LA DIVULGACIÓN SOBRE EL PERSONAL

	<b>Marco Internacional de información integrada &lt;IR&gt;</b>
	<b>Justificación</b>
<b>Ubicación</b> (dónde deberían incluir este informe)	El informe integrado podría ser preparado en respuesta a requisitos legales como es el caso del Management Commentary (o en España, el Informe de Gestión).
	El informe integrado podría ser un documento separado o una parte identificable y accesible de otro informe, por ejemplo, que incluya los estados financieros de la entidad.
	El informe puede ser un “punto de entrada” a información más detallada, fuera de esa comunicación, a la que se debe incluir un enlace. La forma de enlazarlo dependerá de la forma del informe. Si es en papel, se adjuntará como Anexo, y si es en la web, mediante un link.
<b>Contenidos</b> (sobre qué deberían informar las empresas)	El informe integrado buscar ofrecer un punto de vista sobre: El entorno externo que afecta a la organización. Los recursos y relaciones utilizados y afectados por la organización, referidos colectivamente en este Marco como capitales, entre los que se incluyen (...) el capital intelectual, el capital humano, y el capital relacional y social. Cómo la organización interactúa con el entorno exterior y con los capitales para crear valor a corto, medio y largo plazo.

<b>Conceptos fundamentales</b>	<p>A los propósitos de este Marco, los capitales (financiero, natural, manufacturado, humano, intelectual, y social y relacional) se describen como sigue:</p> <p>...</p> <p>Capital Humano: competencias, capacidades y experiencias de las personas, y sus motivaciones para innovar, incluyendo su:</p> <p>Alineamiento con y soporte para el marco de gobernanza, el enfoque de gestión del riesgo y los valores éticos de una organización.</p> <p>Capacidad para comprender, desarrollar e implementar la estrategia de una organización.</p> <p>Fidelidades y motivaciones para mejorar procesos, bienes y servicios, incluyendo su capacidad para dirigir, gestionar y colaborar.</p> <p>Capital Intelectual: Intangibles organizacionales basados en conocimiento que incluyen:</p> <p>Propiedad intelectual, tal como patentes, copyrights, software, derechos y licencias.</p> <p>"Capital organizacional" tal como el conocimiento, sistemas, procedimientos y protocolos tácitos.</p> <p>Capital social y relacional: Instituciones y relaciones dentro de las y entre comunidades, grupos de interés y otras redes de trabajo, y la capacidad de compartir información para mejorar el bienestar individual y colectivo. Incluye:</p> <p>Normas compartidas, valores y comportamientos comunes.</p> <p>Relaciones con grupos de interés claves, y confianza y disposición para comprometerse que una organización ha desarrollado y trabaja para construir y proteger con los grupos de interés externos.</p> <p>Intangibles asociados con la marca y la reputación que una marca ha desarrollado</p> <p>La licencia social de una organización para operar.</p>
	<p>Como núcleo de la organización está su modelo de negocio, que se desarrolla sobre sus diversos capitales a modo de inputs, a través de sus actividades de negocio, que los convierten en outputs (productos, servicios, sub-productos y residuos). Las actividades de la organización y sus outputs llevan a resultados (outcomes) en términos de efectos en los capitales. La capacidad del modelo de negocio para adaptarse a los cambios (esto es, en la adaptabilidad, calidad y asequibilidad) pueden afectar a la viabilidad a largo plazo de la organización.</p>

*Fuente: Elaboración propia a partir de IIRC (2013)*

En este contexto, relacionado con la información sobre el capital humano y sus derivaciones correspondientes en el capital intelectual, así como el social y relacional, proponemos que una vez que la entidad haya realizado un proceso de auditoría sociolaboral (ver cuadro 4), considere divulgar la información más relevante sobre los resultados que haya obtenido relacionados con su capacidad de crear valor a lo largo del tiempo.

CUADRO 4: ÁREAS PARA LA AUDITORÍA SOCIOLABORAL

Áreas de la auditoría sociolaboral	Aspectos a considerar
<b>Auditoría de legalidad</b> (revisión del cumplimiento de aspectos legales y obligatorios)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contratación, subcontratación y externalización</li> <li>- Seguridad Social: altas, afiliaciones, cotizaciones, accidentes, etc.</li> <li>- Salarios y retribuciones</li> <li>- Jornadas, descansos, horarios, vacaciones y permisos</li> <li>- Representación sindical. Negociación colectiva</li> <li>- Movilidad y modificación sustancial del contrato de trabajo</li> <li>- Suspensión y extinción del contrato de trabajo</li> <li>- Seguridad y salud. Prevención de riesgos laborales</li> </ul>

<p>Auditoría estratégica de recursos humanos (revisión de la gestión de los RH como parte de la gestión estratégica de la empresa)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planificación estratégica</li> <li>- Sistema de dirección y desarrollo de personas: modelo integral</li> <li>- Desarrollo de aspectos estratégicos: igualdad, diversidad, conciliación, prevención y atención al acoso</li> <li>- Descripción de puestos de trabajo</li> <li>- Captación, selección y acogida</li> <li>- Formación: identificación de necesidades y planificación. Evaluación y transferencia</li> <li>- Desarrollo: planes de carrera</li> <li>- Gestión por competencias. Descripción y clasificación de competencias. Integración en los procesos de gestión de personas</li> <li>- Liderazgo: habilidades directivas, estilos de liderazgo. Planes y equipos</li> <li>- Evaluación para la mejora profesional. Métodos y sistema de evaluación. Reconocimiento</li> <li>- Evaluación de la satisfacción, riesgos psicosociales y clima laboral</li> <li>- Desvinculación. Objetivos, fases y reconocimiento</li> </ul>
--	---

*Fuente: Elaboración propia a partir del programa del título de posgrado de Especialista Universitario en Auditoría Sociolaboral de la Universidad del País Vasco (UPV-EHU, 2014)*

Con ello, la entidad estaría dando un paso más en la mejora de la transparencia de su información sobre el personal, como acción clave de la gestión de su responsabilidad social, que beneficia tanto a los proveedores de capital financiero como a otros grupos de interés, entre los que se encuentran los propios empleados. Además, en la medida en que el ciclo informativo se retroalimenta y la empresa toma decisiones sobre su propia gestión sociolaboral, entendemos que el informe integrado estaría cumpliendo la función no únicamente informativa sino también transformadora, que reclaman Eccles y Serafeim (2014), tanto en su versión interna como en la que permite el activismo de terceras partes.

## 5. CONCLUSIONES

Este artículo señala la divulgación sobre la Auditoría Sociolaboral de una organización como una pieza clave en su gestión de la transparencia de la RSC en el área de empleados. Para ello, partiendo del documento “Estrategia española 2014-2020” (MESS, 2014) y una vez analizados los principales aspectos relacionados con el área social y de empleados, presenta una propuesta para que la información recabada en la auditoría sociolaboral que realice una entidad pueda divulgarse dentro del emergente concepto de Informe Integrado (IIRC, 2013). Los documentos desarrollados por esta nueva iniciativa internacional reconocen la necesidad de ir perfilando nuevas guías, al menos, en el caso de los indicadores clave de rendimiento. Respecto de las seis categorías de “capitales” que se han definido, entre los diferentes agentes de la cadena de información quedan dudas, entre otros, sobre el término que debe denominarlos (si debería reemplazarse por el de “recursos y relaciones” o un término similar), sobre sus límites o las interacciones entre ellos,

sobre si los capitales identificados son los correctos, o sobre si cada capital se ha descrito correctamente, particularmente, el Capital Intelectual (IIRC, 2013d). Por lo tanto, queda clara la relevancia del personal de una organización como uno de los capitales necesarios pero aún queda mucho camino por recorrer respecto de su divulgación.

En España, la investigación futura deberá recabar opiniones sobre el grado de penetración de la RSE, tanto en empresas grandes como en PYMES y en otro tipo de entidades, y en concreto, respecto de la gestión del área sociolaboral, así como de la divulgación de información relativa a esta área. También deberá analizar la práctica real de la divulgación que se da en los diferentes tipos de organizaciones. En todo caso, resulta necesario continuar investigando en orden a alcanzar un acuerdo internacionalmente aceptado tanto sobre los contenidos a divulgar en el área sociolaboral, como sobre los principios y características que debe cumplir dicha divulgación, a fin de que sea relevante y, por lo tanto, útil para los diferentes grupos de interés de la entidad que los divulga.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AECA (2012): Propuesta de documento AECA: Información Integrada - Integrated Reporting. Cuadro Integrado de Indicadores (CII-FESG) y su Taxonomía XBRL. Ponentes del documento: Francisco Flores, José Luis Lizcano, María Mora y Manuel Rejón. Presentado en Madrid, el 26 de abril.
- AECA (2014): "Comentarios al borrador Estrategia Española RSE". Lista de correo AECA, nº 283, 26 de junio.
- AICPA (American Institute of Certified Public Accountants) (1994): Improving Business Reporting - A Customer Focus. Meeting the Needs of Invests and Creditors. Comprehensive Report of the Special Committe on Financial Reporting.
- Albizu, E. (1994): La auditoría social estratégica como instrumento de gestión empresarial. Cuadernos de Gestión, 15, mayo, 109-117
- Aranguren, N. y Ochoa, E. (2008): "Divulgación de información sobre empleados y medio ambiente en España y Alemania: una nota de investigación". Revista de contabilidad, 11(2), 123-142.
- Archel, P. (2003): La divulgación de la información social y medioambiental de la gran empresa española en el periodo 1994-1998: situación actual y perspectivas. Revista Española de Financiación y Contabilidad, 38(117), 571-599.
- Armstrong, P. (1995): Accountancy and HRM. En Storey (ed.). Human resources management. A critical text (142-161). Londres: International Thomson Business Press.

- Calvo, R (2013): Auditorías sociolaborales: ¿por qué las organizaciones se resisten a llamarlo auditoría?. *Capital Humano* 274, 38-41.
- Calvo, R (2014): ¿Qué convierte una intervención de consultoría de RR.HH. en una auditoría sociolaboral?. *Capital Humano* 289, 73-76.
- Cantera, F.J. (1995): Del control externo a la auditoría de recursos humanos. En *La nueva gestión de recursos humanos*, 369-397. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.
- Cantera, F.J. y Gil, F. (coord.) (2006): *Estrategia integral e integrada de Gestión de Personas*. Madrid: Ed. Pearson, Prentice Hall.
- Carmona, S. y Carrasco, F. (1988): Información de contenido social y estados contables. Una aproximación empírica y algunas consideraciones teóricas. *Actualidad Financiera*, noviembre, 2175-2192.
- Couret, A. e Igalens, J. (1988): *Audit social*. Paris: Editorial Puf.
- De La poza Lleida, J.M. (1993): *Principios de auditoría sociolaboral*. Editorail Deusto, Bilbao.
- Del Río, R. y Fernández, M. (2014): El auditor ante el Informe Integrado. *Revista AECA*, 106, 32-34
- Dobija, M. (1998): How To Place Human Resources Into The Balance Sheet?. *Journal of Human Resource Costing & Accounting*, 3(1),83-92.
- Eccles R.G y Serafeim, G. (2014): "Corporate adn integrated Reporting: A Functional perspective". [http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=2388716](http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2388716)
- FASB (Financial Accounting Standards Board) (2012): Invitation to comment. Discussion Paper. Disclosure Framework. 12 de julio.
- Gamerschlag, R. y Moeller, K. (2011): The positive effects of human capital reporting. *Corporate Reputation Review*, 14 (2), 145-155.
- García-Meca, Emma (2008): Información sobre capital humano revelada a analistas financieros. *Partida Doble*, 196,76-88.
- Ghasempour, A. and Yusof, M.A.M. (2014): "Quality of Intellectual Capital and Human Resources Disclosure on the Firm Valuation". *Open Journal of Accounting*, 3, 59-70.
- Global Reporting Initiative (2006): *Sustainability Reporting Guidelines*. GRI, Amsterdam. Disponible en [www.globalreporting.com](http://www.globalreporting.com).
- Hussey, D.E.(ed.) (1999): *International Review of Strategic Management*. Nueva York: John Wiley&Sons.

- IFRS Foundation (International Financial Reporting Standards Foundation) (2013): Joint effort needed to tackle disclosure problem. Noticia de prensa, 24 de enero.
- IIRC (International Integrated Reporting Council) (2013): International Integrated Reporting Framework. 8 de diciembre. <http://www.theiirc.org/wp-content/uploads/2013/12/13-12-08-THE-INTERNATIONAL-IR-FRAMEWORK-2-1.pdf>
- Knauer, T. (2010): Relevance, quality and determinants of human capital disclosure -an empirical analysis of the German HDAX companies, Zeitschrift fur Personalforschung, Volume 24, Issue 3, Pages 205-230.
- Mäkelä, H. (2010): The narrative employee reporting in Finland. Constructing the common goal of continuous growth and development. 33 Congreso EAA, Estambul, Turquía.
- Marqués, E. (1974): La comptabilité des ressources humaines. Ed. Hommes et techniques.
- Martínez, A. y Burgos, M.C. (2010): La contabilidad del Capital Humano: lecciones aprendidas y desafíos futuros. Revista de Contabilidad y Tributación. CEF, núm. 334, 127-180.
- Meritum (1998): Measuring Intangibles to Understand and Improve Innovation Management. Proposal for a cost-shared RTD project. TSER European Programme. IVFramework Programme.
- Meritum project (2002): Guidelines for managing and reporting on intangibles. Fundación Arital Móvil. Madrid.
- Ministerio de Empleo y Seguridad Social (MESS) (2014): Estrategia Española de Responsabilidad Social de las Empresas. Estrategia 2014-2020 para empresas, administraciones públicas y el resto de organizaciones para avanzar hacia una sociedad y una economía más competitiva, productiva, sostenible e integradora. Borrador, 29 de abril.
- Moneva, J.M. y Llena, F. (1996): Análisis de la información sobre responsabilidad social en las empresas industriales que cotizan en bolsa. Revista Española de Financiación y Contabilidad, 25(87), 361-401.
- Moneva, J.M., Garayar, A. y Álvarez, I. (2014): Principales novedades en la nueva generación de memorias de sostenibilidad de la Global Reporting Initiative (G4). Revista aeca 106 (junio), 35-38. Madrid: Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresas.
- Moser, D.V. y Martin, P.R (2012): "A Broader Perspective on Corporate Social Responsibility Research in Accounting". The Accounting Review Vol. 87, No. 3, 797-806. DOI: 10.2308/accr-10257

- Nevado Peña, D. (1999): Control de gestión social: la auditoría de los recursos humanos. Servicio de publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, Colección monografías N° 24. Cuenca.
- Pons, A. (1996): La información social sobre empleados. Partida Doble, 73, 23-29.
- Sainz, J. (1990): "La auditoría social". Nuevas tendencias de gestión de recursos humanos, 179-196. Universidad de Deusto, Bilbao.
- Saitua, A. y Vázquez, I. (2011): Capítulo 12 "La auditoría estratégica de la función de recursos humanos". En Albizu y Landeta (coord.), Dirección Estratégica de los recursos humanos (2ª ed.), (461-530): Madrid: Ediciones Pirámide.
- Sánchez, J. (1991): La auditoría laboral. Capital Humano, 37, 28-32.
- Sierra Molina, Guillermo Juan y Moreno Campos, Inés (2000): La información contable sobre el capital humano. Partida doble, ISSN 1133-7869, N° 116, 60-71.
- Suárez, Ó. y Babío, M. R. (2014): "La necesidad de mejorar la claridad de la información narrativa". Revista aeca 106 (junio), 14-16. Madrid: Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresas.
- Torres, S. (2006): "La estrategia de evaluación de personas. Una visión práctica". En Cantera F.J. y Gil, F (coord.), Estrategia integrada de gestión de personas, Ed, Pearson, Madrid.
- UPV-EHU (Universidad del País Vasco) (2014): Programa del título propio de Especialista Universitario en Auditoría Sociolaboral para el curso 2014-2015. Obtenido de <http://www.ehu.es/es/web/lan-harremanak/graduondokoak> el 15 de octubre de 2014.
- UE (Unión Europea) (2013): Report on corporate social responsibility: accountable, transparent and responsible business behaviour and sustainable growth (2012/2098(IND)), 28 de enero.
- UE (Unión Europea) (2014a): Corporate Social Responsibility. National Public policies in the European Union. Compendium 2014.
- UE (Unión Europea) (2014b) Directiva 2014/95/UE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 22 de octubre de 2014, por la que se modifica la Directiva 2013/34/UE en lo que respecta a la divulgación de información no financiera e información sobre diversidad por parte de determinadas grandes empresas y determinados grupos. DOUE núm. 330, de 15 de noviembre de 2014.
- Villacorta, M.A. (2006): Revelación de la información voluntaria sobre el capital humano en los informes anuales. Intangible Capital, 2, 37-71.
- Wyatt, A. y Frick, H. (2010): Accounting for investments in human capital: A review. Australian Accounting Review, 20(3), 265-273.





INTEGRACIÓN DE LAS MEDIDAS PARA LA CONCILIACIÓN DE LA VIDA LABORAL Y FAMILIAR Y EL FOMENTO DE LA CULTURA DE PREVENCIÓN DE RIESGOS LABORALES COMO INVERSIÓN A MEDIO Y LARGO PLAZO EN LA EMPRESA ESPAÑOLA: EL CASO DE INÉS ROSALES (2011 / 2015)

Daniel Jaén Arenas\*  
Verónica Rodríguez Plata\*

RESUMEN:

*Tanto la Conciliación de la vida laboral y personal como la integración de la cultura de la prevención de riesgos laborales en la empresa española se han convertido en temas de especial interés en la gestión y dirección de las personas en el ámbito laboral.*

*Durante las últimas décadas se han producido una serie de cambios sociales y culturales que han contribuido a modificaciones en los cambios de mentalidad tanto de los empleadores como del empleado. Algunas de ellas son la importancia cada vez más creciente de valorar el capital humano como principal activo, la demanda de una mejora de la calidad de vida y de un sistema de trabajo basado en la seguridad de las personas, la idea de igualdad de roles y oportunidades para hombres y mujeres. Actualmente la sociedad pone más énfasis en la idea de “trabajar para vivir” y no “vivir para trabajar” y el mundo empresarial está asumiendo poco a poco todos estos cambios avanzando en materia de conciliación y del desarrollo del concepto de la integración de la prevención de riesgos laborales y, por ende, de la cultura preventiva.*

*Conseguir que la conciliación de la vida laboral y personal junto con la integración de la prevención de riesgos laborales y cultura preventiva se entienda como una inversión a largo plazo que permite establecer ventajas competitivas es un reto hoy en día para las empresas españolas.*

\* Departamento Dirección de Personas Inés Rosales, SAU

*El objetivo de este estudio es comprobar que todo lo expuesto por la literatura científica se cumple en el ámbito práctico. Para ello se desarrolla el caso concreto de la empresa Inés Rosales, SAU.*

ABSTRACT:

*Reconciling both work and personal as the integration of the culture of prevention of occupational risks in the Spanish business life have become topics of special interest in the management and direction of the people in the workplace.*

*In recent decades there have been a number of social and cultural changes that have contributed to changes in mindset changes both employer and employee. Some of them are the ever increasing importance of valuing human capital as its main asset, the demand for improved quality of life and a working system based on the safety of people, the idea of equality of roles and opportunities for men and women. Currently the company puts more emphasis on the idea of "work to live" and not "live to work" and the business world is assuming gradually all these changes progress on reconciliation and development of the concept of integration of prevention occupational risk and therefore preventive culture.*

*Getting reconciling work and personal life with the integration of prevention of occupational hazards and preventive culture being understood as a long term investment that allows for competitive advantages is a challenge today for Spanish companies.*

*The aim of this study is to verify that grounds the scientific literature is met in the practical field. For this, the specific case of the company Ines Rosales, SAU develops.*

PALABRAS CLAVES:

*Seguridad y Salud Laboral; Conciliación de la Vida Laboral y Familiar; Absentismo laboral; Siniestralidad Laboral; Recursos Humanos; Cultura Preventiva.*

KEY WORDS:

*Occupational Health & Safety; Reconciling work and family life; Absenteeism; Workplace safety; Human Resources; Preventive culture.*

INTRODUCCIÓN

Tanto la Conciliación de la vida laboral y personal, como la integración de la cultura de la prevención de riesgos laborales en la empresa española, se han convertido en temas de especial interés en la gestión y dirección de las personas en

el ámbito laboral. Prueba de ello son los numerosos estudios llevados a cabo por diferentes autores y organismos oficiales, que demuestran que tanto la conciliación como la integración de la cultura preventiva, han pasado a situarse en un primer plano a nivel empresarial (Benito, 2010).

Se han producido una serie de cambios sociales y culturales, que han contribuido a modificar cambios de mentalidad tanto de los empleadores como del empleado. Algunos de ellos, son la importancia cada vez más creciente, de valorar el capital humano como principal activo, la demanda de una mejora de la calidad de vida y de un sistema de trabajo basado en la seguridad de las personas, la idea de igualdad de roles y oportunidades para hombres y mujeres. Actualmente la sociedad pone más énfasis en la idea de “trabajar para vivir” y no “vivir para trabajar” y el mundo empresarial está asumiendo poco a poco todos estos cambios, avanzando en materia de conciliación y del desarrollo del concepto de la integración de la prevención de riesgos laborales y, por ende, de la cultura preventiva..(Pérez, Vela, Abella & Martínez, 2015).

## 1. CONCILIACIÓN DE LA VIDA LABORAL Y FAMILIAR

### 1.1. DEFINICIÓN DEL CONCEPTO DE CONCILIACIÓN DE LA VIDA LABORAL Y FAMILIAR Y SU EVOLUCIÓN NORMATIVA.

En la última década se ha producido un interés ascendente en el equilibrio trabajo-familia en la prensa y en revistas especializadas, siendo analizado el concepto de conciliación por múltiples disciplinas sociales y distintos autores. Aun así tras la revisión de la literatura se demuestra que el concepto de conciliación es complejo y difícil de ser analizado de manera global, debido a sus grandes implicaciones.

Algunos autores opinan que la ausencia de equilibrio entre el trabajo y la familia puede causar un conflicto llegando a afectar al bienestar, la salud individual, el compromiso con la organización y la satisfacción laboral, a lo que Juste (2009) hace referencia haciendo una breve explicación sobre lo que para ella es conciliar, que no significa trabajar menos sino tener un plan para optimizar recursos, siendo lo que actualmente necesitamos. Un asunto prioritario para todos es lograr la igualdad y la plena conciliación. Es casi una exigencia de nuestro modelo social, en definitiva, un reto colectivo.

De entre todas las definiciones posibles para el concepto de conciliación, nos decantamos por aquella que la define como el equilibrio y el grado de autonomía que el individuo posee para hacer frente a las demandas de los múltiples roles a los que se enfrenta, tanto en materia laboral como a nivel personal y familiar. Esta definición reconoce que el equilibrio eficaz lleva al desarrollo y crecimiento del individuo

y con ello a su satisfacción personal, que es lo que se persigue con la conciliación (Fleetwood, 2006).

Según la Fundación Más Familia (2015) en el Estudio “qué, cómo y cuánto gestionan la conciliación las empresas en España 2015” realizado junto con la Comisión Técnica de Seguridad y Salud Laboral de la Asociación Española de Directores de Recursos Humanos, se define el concepto de conciliar como el poner de acuerdo, reunir voluntades en torno a un mismo fin, es mediar entre aspectos aparentemente incompatibles, alcanzar la armonía de procesos, conciliar es, en suma, armonizar lo personal y familiar con lo laboral en la vida de las personas.

La conciliación se basa en el respeto y apoyo al desarrollo de la vida privada de las personas, para que éstas puedan llevar a cabo un proyecto vital de forma paralela y equilibrada en el ejercicio de su profesión.

Si nos ceñimos al ámbito normativo español, prima la inexistencia de una legislación integral de conciliación de la vida personal y laboral, quedando distribuida en diversas normas (Ruiz De la Cuesta & Bajo, 2006). La evolución acaecida legislativamente se ha desarrollado de forma paralela a los cambios profundos producidos en la sociedad española en el ámbito familiar. Así, es destacable que hasta 1989 en España no se contemplaba ningún derecho de conciliación para los trabajadores de sexo masculino, evidenciándose que las únicas implicadas en esa labor eran las mujeres (Girbau, 2010).

Diez años después, la Ley 39/1999, de 5 de Noviembre, para promover la conciliación de la vida laboral y familiar de las personas trabajadoras, significó un avance en algunos de los temas relacionados con dicha cuestión. Esta Ley provocó que, por primera vez, se permitiera a los empleados participar en la vida privada (Quintanilla, 2005). Se amplió el derecho a la jornada reducida y excedencia de los trabajadores y se modificó la regulación de los permisos de adopción, además de legitimar al empleado para acceder a periodos de excedencia para el cuidado de familiares o hijos. A su vez, se afirma que la conciliación está directamente relacionada con la flexibilidad horaria, manifestada mediante la jornada flexible, el contrato a tiempo parcial y la capitalización del tiempo (Filardo, Lázaro, & Filardo, 2007).

Sin embargo, la Ley no incluye el permiso de paternidad, sino que lo considera una cesión por parte de la madre de su permiso de maternidad, lo que evidencia una patente diferencia de género en cuanto a las responsabilidades familiares se refiere (Girbau, 2010).

Destacar también la Ley 3/2007, para la igualdad efectiva entre mujeres y hombres, que expone: *“los derechos de conciliación de la vida personal, familiar y laboral, se reconocerán a los trabajadores/as, en forma que fomenten la asunción equilibrada de responsabilidades familiares, evitando toda discriminación basada*

*en su ejercicio*” (art.44.1). Con esta Ley se reconoce el permiso de paternidad, anteriormente no regulado por la Ley 39/1999 (Alcañiz, y otros, 2014). Además, esta Ley 3/2007 establece la obligatoriedad de elaborar y definir un Plan de Igualdad susceptible de negociación. Dicho Plan, diseñado tras un exhaustivo diagnóstico de la situación, tiene el objetivo de conseguir una igualdad de trato y oportunidades para ambos sexos en las empresas, debiendo especificar los objetivos perseguidos y las prácticas que se llevarán a cabo con sus correspondientes sistemas de evaluación y seguimiento. Esta exigencia es obligatoria para las empresas de más de 250 trabajadores y cuando así lo exija el Convenio Colectivo aplicable, teniendo carácter voluntario para el resto de empresas. Aunque un Plan de Igualdad no lo es en sí de conciliación, ésta es una rama que debe estar incluida entre los puntos principales del mismo (Martín & Guirao, 2013). Por último, debe mencionarse el Real Decreto-Ley 1615/2009 por el que se regula la concesión y utilización del distintivo “Igualdad en la Empresa”, del que gozarán aquellas organizaciones que destinen medidas para facilitar la conciliación de sus trabajadores.

#### 1.2. BENEFICIOS DE LA IMPLANTACIÓN DE MEDIDAS DE CONCILIACIÓN DE LA VIDA LABORAL Y FAMILIAR.

Entre los beneficios para la empresa nos encontramos:

##### - *Mejora de la imagen corporativa de la organización*

Al aparecer ante la sociedad como una empresa moderna que pone en valor sus recursos humanos, la organización se distingue positivamente del resto de la competencia. Esto, en un mercado tan globalizado donde la competencia es feroz, es vital para adquirir una ventaja competitiva (Moccia, 2011). Distintos estudios y análisis, como el realizado por CECU (2010) demuestran la existencia de un consumidor responsable, por lo que ello puede determinar que un determinado cliente se decante por comprar en una empresa que sea familiarmente responsable. De este modo, las empresas que aplican medidas de conciliación, estarían invirtiendo indirectamente en imagen y marketing corporativo (Hernández, 2012).

##### - *Mejora del Clima laboral*

Un entorno de trabajo más agradable tiene como consecuencia una mayor motivación en los trabajadores, así como un mayor grado de integración y compromiso con los objetivos que se persiguen. Además, un buen clima laboral aporta beneficios como el entusiasmo de los trabajadores, cohesión, satisfacción, creatividad, amistad, responsabilidad social, reducción del estrés y aumento de la confianza. Todo ello acaba teniendo un tremendo impacto positivo en la cuenta de resultados de la empresa (Albert, Escot, Fernández, & Palomo, 2010).

- *Retener y atraer el talento*

Aquellas organizaciones que aplican medidas de conciliación a sus empleados tienen más posibilidades de atraer al mejor personal cualificado, lo que les permitirá favorecerse de una ventaja competitiva respecto a las empresas de su sector. Así lo afirma la Guía de Buenas Prácticas de Conciliación de la Mancomunidad de la Encina (2012), que denomina a estas organizaciones como “empresas de referencia” para captar al mejor capital humano, así como evitar incurrir en el coste de oportunidad que supone la salida de estos empleados a otras empresas de la competencia del sector. En esta misma línea, Chinchilla (2007) expone que las empresas que ofrecen medidas de conciliación conseguirán un gran compromiso y un aumento de la fidelización del personal, lo que reportará a la empresa enormes beneficios.

- *Reducir el absentismo*

Ser una empresa flexible y que facilita la conciliación de la vida profesional y personal, puede favorecer que muchos empleados que tienen responsabilidades de cuidado de adultos dependientes o de menores, lleven a cabo esas funciones sin tener que incurrir en situaciones como el absentismo laboral (Córdoba, 2009). Además, gracias a la aplicación de medidas de conciliación en las empresas, se reduce considerablemente los índices de depresión laboral en los trabajadores, que usualmente suelen ir aparejadas con altos niveles de absentismo y que repercuten muy negativamente en los índices de productividad (Meil, 2008).

- *Aumento de la productividad*

Según Martínez (2012) la conciliación tiene un impacto positivo en los índices de productividad final de los trabajadores. Argumenta que las empresas conciliadoras producen lo mismo en menos tiempo, exponiendo que la causa de todo ello es ofrecer a los trabajadores la posibilidad de repartir su tiempo de trabajo de la forma más cómoda posible, sin significar esto último que los empleados amplíen su jornada laboral. Defiende la idea de que debe promoverse un estilo de dirección basado en el resultado y no en el tiempo de trabajo, lo que se traducirá en un aumento de productividad de hasta un 15% causado por un aumento de la motivación y una mejora del clima laboral, al mismo tiempo que por una reducción del absentismo de los mismos.

- *Mejora de las relaciones con los clientes*

Unos trabajadores satisfechos conllevan unos clientes satisfechos. Esta es la filosofía que aplican cada vez más empresas, puesto que han comprobado la relación causa-efecto existente entre tener a sus empleados contentos y el aumento de la productividad empresarial, lo que repercutirá finalmente en la satisfacción de sus clientes (Moccia, 2011).

Entre los beneficios para las personas nos encontramos el facilitar a las personas unas adecuadas medidas de conciliación de la vida laboral y personal tiene un impacto positivo que se traducirá, en primer término, en un menor nivel de estrés, lo que lleva aparejado un menor riesgo de padecimiento de enfermedades asociadas al mismo tales como trastornos somáticos o riesgo de infarto (De Sivatte & Guadamillas, 2014). Directamente asociado al estrés se encuentra la irritabilidad, que es un problema de salud bastante común a causa de no ofrecer medidas adecuadas de conciliación a los empleados. Además, toda esta reducción de aspectos negativos ayudará al empleado a obtener mayores niveles de productividad y disminuir su índice de baja, lo que le reportará beneficios individuales en el ámbito laboral (Meil, 2008). Otros beneficios de conciliar son el aumento de la motivación, la lealtad a la empresa por parte los individuos y la ilusión por el trabajo que se desarrolla. Esto acarreará mayores oportunidades de desarrollo profesional en la organización, que al encontrarse el trabajador a gusto en el trabajo, se preocupará más en formarse como persona y como profesional, siendo mejor compañero de trabajo y adquiriendo más competencias técnicas (Moccia, 2011).

También es importante mencionar el enorme efecto positivo que produce la reducción de los problemas de conciliación en el clima familiar y en la conflictividad entre los cónyuges, provocando una vida familiar más satisfactoria. Todo ello produce un aumento de la felicidad y la estabilidad emocional en el individuo, propiciando la abundancia de emociones positivas que provocarán una mejora del rendimiento (De Cieri & Bardoel, 2010). Por último, un estudio llevado a cabo por Pasamar y Valle (2011) reveló cuáles son los beneficios más considerados de la conciliación por parte de directivos pertenecientes a empresas del sector informático y de producción de productos alimenticios y bebidas. La primera consecuencia positiva más valorada era la mejora de la satisfacción de los trabajadores, seguida por la mejora de la salud psíquica de los empleados y la reducción de la intención de abandono, dando prueba de que los aspectos individuales del trabajador son muy tenidos en cuenta por aquellas organizaciones que aplican medidas de conciliación.

### 1.3. EVOLUCIÓN DE LA INTEGRACIÓN DE LAS MEDIDAS CONCILIACIÓN EN LA EMPRESA ESPAÑOLA

Según las conclusiones del estudio, realizado a cerca de 200 empresas españolas, denominado "*Qué, cómo y cuánto gestionan la Conciliación las empresas en España 2015*" editado por la Comisión Técnica de Seguridad y Salud Laboral de la Asociación Española de Directores de Recursos Humanos junto con la Fundación Más Familia, y con el objeto de conocer el nivel de gestión de la conciliación de la vida personal, familiar y profesional que se está llevando a cabo en las empresas en las que los Directores de Recursos Humanos desarrollen esta función en el departamento.



Las conclusiones del estudio son las siguientes:

- Las organizaciones participantes presentan una buena base para implantar y desarrollar la gestión de la conciliación: Un 88% llevan a cabo una dirección por objetivos (DPO); Un 85% presentan comportamientos equilibrados en el colectivo de managers y mandos intermedios; Para una amplia mayoría, la conciliación no es un freno para el desarrollo profesional (86%) ni para una compensación ecuaníme (88%); Un 65% incorpora ya la conciliación en sus manuales de conducta directiva.
- En definitiva, existe un liderazgo y estilo de dirección responsable con la conciliación y en línea con las mejores organizaciones del país e incluso a nivel internacional.
- Además, las organizaciones están realizando numerosas y relevantes actuaciones en la materia: En un 97% se permite modificar la jornada laboral si concurren circunstancias justificadas; En un 91% existen horarios de entrada y salida flexibles; En un 82% se llevan a cabo jornadas intensivas, reducidas en determinados periodos; En un 69% existen prácticas relacionadas con la salud y el bienestar (wellbeing); En un 43% están implantados programas de teletrabajo.
  - Los resultados están alineados con los que proporcionarían las “mejores” compañías. Se aprecia que la conciliación relacionada con la diversidad, la que pone el foco en la persona y sus diferencias, también denominada de 3ª generación, está menos desarrollada e implantada. Sin embargo, no constituye un hándicap comparado con la situación global en España, más bien está alineada con este status quo.
  - No obstante, la gestión de la conciliación que realizan las organizaciones participantes, no es excelente, y resulta francamente mejorable: Tan sólo un 23% ha elaborado un perfil competencial ad hoc para el gestor o responsable de la conciliación; Tan sólo el 29% dispone de un presupuesto ad hoc; Tan sólo el 30% incluye la conciliación en el feedback de los managers (mandos intermedios y sus equipos); Tan sólo un 34% realizan auditorías internas sobre la gestión de la conciliación que se realiza; Sólo un 39% lleva a cabo la gestión de la conciliación a través de un modelo o herramienta de gestión.

A la vista de estos resultados relacionados con la gestión que se lleva a cabo en las empresas españolas, se observa un dislate entre lo qué se hace y cómo se hace. Las organizaciones parecen estar más interesadas en proporcionar conciliación, que en gestionar la conciliación.

## 2. INTEGRACIÓN DE LA PREVENCIÓN DE RIESGOS LABORALES Y CULTURA PREVENTIVA.

### 2.1. EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE INTEGRACIÓN DE LA PREVENCIÓN DE RIESGOS LABORALES Y CULTURA PREVENTIVA.

En el estudio de la Comisión de las Comunidades Europeas del 11-03-2002 titulado “Como adaptarse a los cambios en la sociedad y en el mundo del trabajo: una nueva estrategia comunitaria de salud y seguridad (2002-2006)”, aparece entre sus líneas estratégicas el desarrollo de la Cultura Preventiva.

La política comunitaria de salud y seguridad se basa en la promoción de medidas preventivas en las que participan todos los agentes pertinentes, incluidos los propios trabajadores, con vistas a la implantación de una verdadera cultura de prevención que permita anticipar y controlar los riesgos.

Para mejorar el conocimiento de los riesgos, la educación, sensibilización, anticipación son claves para poder crear un entorno laboral controlado es necesario que todos los agentes interesados conozcan mejor los riesgos. Por lo que para ello, es preciso adoptar un planteamiento que sea a la vez general y preventivo, orientado a la promoción del bienestar en el trabajo, y que no se limite únicamente a la prevención de riesgos específicos, basado en tres ámbitos complementarios:

1. La educación, como recordó el Comité Económico y Social, no comienza con la incorporación al mundo del trabajo, sino que debe formar parte de los programas escolares, ya sea en forma de actividades de sensibilización (siguiendo el modelo adoptado en algunos países en materia de seguridad vial), ya sea como disciplina de pleno derecho en los sectores profesionales. Sin embargo, el factor determinante en este sentido es la formación profesional continua. Para que tenga una incidencia directa en el entorno de trabajo, debe impartirse regularmente y adaptarse a las realidades del trabajo cotidiano, lo que implica una orientación específica en función de las particularidades y sensibilidades nacionales, regionales, locales y sectoriales.
2. La sensibilización debe movilizar instrumentos variados y adaptados a situaciones específicas, por ejemplo, las de las PYME, las microempresas y los artesanos. Las acciones en este sentido han de sensibilizar al público al que van dirigidas sobre la necesidad de reincorporar a las personas con discapacidad al mercado de trabajo, en particular por medio de una adaptación adecuada del entorno de trabajo.
3. La anticipación de los riesgos nuevos y emergentes, ya sea los derivados de innovaciones técnicas, ya sea los asociados a la evolución social,

es indispensable para garantizar su control. Ello requiere, en primer lugar, una observación permanente de los propios riesgos, basada en una recopilación sistemática de información y dictámenes científicos. El Parlamento Europeo ha destacado que este tipo de análisis forma parte integrante de un planteamiento preventivo. Exige asimismo un enfoque coherente en materia de investigación: los centros de investigación deberían coordinar sus respectivos programas, orientarlos a la resolución de los problemas prácticos que se plantean en el lugar de trabajo y preparar la transferencia de los resultados de la investigación a las empresas, en particular las PYME.

Como definición de la Cultura Preventiva consideraremos la propuesta, dentro de las distintas definiciones disponibles, del ACSNI Study Group (Advisory Comité on the Safety of Nuclear Installations (ACSNI), "Study group on human factors", Third report: Organising for safety, London, HMSO, 1993) que sugiere la siguiente: "La Cultura de Seguridad de una organización es el producto de los valores, actitudes, competencias y patrones de comportamiento, grupales e individuales, que determinan el compromiso y el estilo y la competencia de los programas de salud y seguridad. Organizaciones con un cultura positiva están caracterizadas por comunicaciones fundadas en la confianza mutua, por percepciones compartidas respecto de la importancia de la seguridad y por su confianza en la eficacia de las medidas preventivas". Y también sostiene: "Cada grupo desarrolla actitudes compartidas, creencias y formas de comportamiento. Esta forma de cultura es mucho más que la suma de sus partes. En una organización segura los patrones de asunciones compartidas ponen a la seguridad en un lugar muy alto de sus prioridades. Este estilo es el producto de los valores individuales y grupales, actitudes, competencias y patrones de comportamiento".

La evolución del concepto de integración de la prevención de riesgos laborales en España indica que la eficacia de la prevención está condicionada a su integración en la organización general de la empresa era ya cosa bien conocida a principios de la década de los años setenta, cuando se creó el Instituto Nacional (entonces denominado "Plan Nacional") y se aprobó la Ordenanza General de Seguridad e Higiene en el Trabajo. Sin embargo, no existía base legal en la que apoyarse para exigir tal integración. Hubo que esperar hasta 1997, con el Reglamento de los Servicios de Prevención, para que la integración tuviera sustento legal.

El artículo 1 del Reglamento estableció que "La prevención de riesgos laborales, como actuación a desarrollar en el seno de la empresa, deberá integrarse en el conjunto de sus actividades y decisiones... La integración de la prevención en todos los niveles jerárquicos de la empresa implica la atribución a todos ellos y la asunción

por éstos de la obligación de incluir la prevención de riesgos en cualquier actividad que realicen u ordenen y en todas las decisiones que adopten”. Sin embargo, esta disposición tuvo un bajo impacto; en general, la prevención seguía considerándose, en la práctica, como una actividad que podía subcontratarse en su totalidad con un Servicio de prevención ajeno o delegarse en el Servicio de prevención propio, y que era externa a la organización productiva y se dirigía exclusivamente al cumplimiento de determinados requisitos de carácter documental.

En el camino hacia la integración, el siguiente paso lo constituyó la promulgación de la Ley de Reforma del Marco Normativo de Prevención de Riesgos Laborales, entre cuyos objetivos se encuentra, precisamente, el reforzamiento de dicha integración. La necesidad de actuar en tal sentido fue unánimemente reconocida en los acuerdos alcanzados a finales de 2002, en la Mesa de Diálogo Social en materia de prevención de riesgos laborales, que fueron posteriormente refrendados por la Comisión Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo. La Ley de Reforma introduce la integración en varios artículos de la modificada Ley de Prevención de Riesgos Laborales. La modificación más importante a este respecto se concreta en el apartado 1º del nuevo artículo 16 de dicha Ley, en el que se establece que “La prevención de los riesgos laborales debe integrarse en el sistema general de gestión de la empresa, tanto en el conjunto de sus actividades como en todos los niveles jerárquicos de ésta, a través de la implantación y aplicación de un plan de prevención de riesgos laborales...”.

Finalmente, la modificación del Reglamento de los Servicios de Prevención llevada a cabo por la aprobación del RD 604/2006, de 19 de mayo, ha precisado el papel que estos Servicios (en particular los “ajenos”) deben jugar en relación con la integración. Así, en el artículo 19.2 se indica que los Servicios de prevención ajenos deben “contribuir a la efectividad de la integración de las actividades preventivas a ellas encomendadas en el conjunto de actividades de la empresa...” y en el (nuevo) apartado c) del artículo 20.1 del Reglamento se establece que “cuando la empresa concierte actividades preventivas con un Servicio de prevención ajeno, el concierto incluirá obligatoriamente (en relación con las actividades concertadas) la valoración de la integración de la prevención en el Sistema general de gestión de la empresa, mediante la implantación, aplicación y seguimiento de un plan de prevención de riesgos laborales”. Complementariamente, se modifican asimismo los artículos 35 y para incluir la “promoción de la integración” en las funciones de nivel básico e intermedio.

Cabe añadir, por último, que algunas de las medidas contempladas en la Estrategia Española de Seguridad y Salud en el Trabajo (2007 – 2012) y, en particular, las dirigidas a mejorar la calidad de las actuaciones de los Servicios de prevención, contribuirán, indirecta pero significativamente, a la mejora de la integración.

Beneficios, según autores, de la integración de la prevención de riesgos laborales y la cultura preventiva.

Las instituciones competentes en materia de seguridad y salud en el trabajo han asumido como uno de sus objetivos prioritarios el impulso y la consolidación de la cultura preventiva en la sociedad española. Es la integración de la prevención dentro de la estructura jerárquica de la empresa la que lleva, en gran medida, a una gestión preventiva excelente, con la que se alcance una reducción de los índices de siniestralidad laboral y una mejora de las condiciones de seguridad y salud en el trabajo. Para lograrlo es imprescindible contar con la colaboración de empresarios y trabajadores. La sensibilización y concienciación, en todos los niveles de la organización, es una de las vías que permiten mejorar las conductas y actitudes de los empresarios, por un lado, para lograr un cambio en la forma de liderazgo y una implicación en el compromiso de integrar la seguridad y salud en la toma de sus decisiones, en su trabajo y gestión diaria y de los trabajadores, por otro lado, para conseguir su colaboración constructiva con la dirección de la empresa y la aplicación de buenas prácticas en su hacer diario.

Según el Estrategia Española de Seguridad y Salud en el Trabajo 2015-2020, la mejora continua y sostenible de las condiciones de trabajo repercute positivamente en:

- los resultados de la empresa, en términos de un mejor control de los riesgos laborales,
- menor siniestralidad,
- menor absentismo,
- mejor salud y mayor satisfacción del trabajador,
- mayor compromiso e implicación de este con la empresa y, por tanto,
- mayor productividad y competitividad.

La no prevención, o una prevención deficiente, implica importantes costes humanos y económicos, tanto para el trabajador afectado por un accidente de trabajo o una enfermedad profesional, que ve disminuida su calidad de vida, como para la empresa y la sociedad en su conjunto. Es fundamental promover las actuaciones de intercambio de buenas prácticas entre empresas y estimular los esfuerzos realizados en pro de la excelencia en la gestión de la seguridad y salud en el trabajo mediante reconocimientos, premios o incentivos, con arreglo a las consignaciones presupuestarias asignadas a los organismos competentes en materia de prevención de riesgos laborales, entre las empresas, de manera que se consigan entornos de trabajo mejores, más seguros y saludables.

### 3: EL CASO INÉS ROSALES, SAU

#### 1. INTRODUCCIÓN

Inés Rosales Cabello fue una de tantas mujeres que para ganarse la vida comenzó a vender tortas de aceite por la calle de Castilleja de la Cuesta (Sevilla) a principios del siglo XX. Cuando en 1910 se decidió a crear “Casa Inés Rosales” no podía imaginar que su empresa tendría una larga vida de más de 100 años. Actualmente la capacidad productiva instalada es de 14 millones de paquetes de tortas de aceite y 1.000 toneladas de otros productos. Su facturación en 2013 fue de 14 millones de euros. La inversión en los últimos 5 años ha sido de 7,5 millones de euros. La plantilla actual es de más de 100 personas. En 1999 se creó el departamento de Exportación de la empresa y sus productos llegan a más de una veintena de países de los cinco continentes (Carazo Muriel, 2016). El negocio cambió de propiedad pero sigue siendo una empresa familiar que mantiene sus valores tradicionales, valores “hialinos” que se basan en la aplicación del sentido colectivo sobre el conjunto de las personas que integran la organización: transparencia, disciplina, eficacia, aprendizaje, perseverancia, proactividad y sentido de equipo.

#### 2. ANTECEDENTES: IMPLANTACIÓN DE LA NORMA EFR-1000 DE EMPRESA FAMILIARMENTE RESPONSABLE (2010-2012)

INES ROSALES inició en 2010 el proceso de diagnóstico, diseño e implantación del Modelo de Gestión de Conciliación e Igualdad (Modelo efr), como respuesta a una necesidad de organizar y gestionar las políticas, actividades y medidas de conciliación que se llevan a cabo en la organización. Gracias a ello se creó un proceso de mejora continua y retroalimentación que sirvió de base para obtener la plena conjunción entre la vida personal, familiar y laboral de todas y cada una de las personas que componen la organización.

Como consecuencia de aquello, se implantó un modelo de gestión de conciliación e igualdad para pequeñas entidades (norma efr 1000-2 edición 1).

El modelo fue certificado por AENOR, siendo reconocido con el certificado EFR en 2010 y mantuvo su sistema certificado por dicha entidad hasta el año 2012 dónde se decidió continuar con el paquete de medidas implantadas de forma autónoma realizando auditorías internas del sistema y mejorándolo continuamente hasta el día de hoy.

##### 2.1. EVOLUCIÓN DE LOS ÍNDICES DE ABSENTISMO ABSOLUTO TOTAL EN ESPAÑA, EL SECTOR DE REFERENCIA (CNA 108) Y EN INÉS ROSALES, SAU DESDE 2011 A 2015

Según los informes de absentismo absoluto total en España han ido evolucionando en el periodo de 2011 a 2013 a la baja, mientras que a partir de mediados del año 2013, se ha producido un punto de inflexión al alza, volviéndolos a situar a índices similares a los de 2011.

EL cálculo del absentismo absoluto total se realiza según las siguientes: relación porcentual entre los días de baja de Accidentes de trabajo + Enfermedad profesional + Contingencias Comunes respecto a los días teóricos de trabajo de los trabajadores de las empresas que tienen las cobertura de las contingencias profesionales y comunes con la Mutua de At y EP Fremap, es decir, una muestra a diciembre de 2015 de 402.226 empresas asociadas y con más de 3,96 millones de trabajadores en España.

Evolución del índice de absentismo absoluto total 2011/2015 de todas las empresas asociadas en la mutua de AT y EP Fremap: 2,90% (2011); 2,45% (2012); 2,39% (2013); 2,57% (2014) y; 2,87% (2015).

Acercándonos al caso que nos ocupa, Inés Rosales, SAU, nos encontramos con unos índices de absentismo total en las empresas asociadas a la Mutua de AT y EP Fremap incluidas en el CNAE 108 (Fabricación de productos alimenticios) que muestran una tendencia superior a la media española: 3,21 % (2011); 2,76% (2012); 2,76% (2013); 2,71% (2014) y; 3,09% (2015).

Una vez identificados los beneficios de políticas de conciliación de la vida laboral y personal como el fomento de la integración de la cultura preventiva en la empresa, parece claro que uno de los aspectos a tratar sería el incidir en estos para favorecer la reducción del absentismo laboral a partir de acciones a realizar desde el año 2011/12.

En el caso práctico que nos ocupa con la empresa Inés Rosales, SAU, se expondrán en los sucesivos cuatro líneas de actuación desde el año 2011 para concluir en 2015 en la consecución de beneficios tanto para la empresa como para los empleados de la misma, consistentes en:

- Considerar la conciliación de la vida familiar y personal como la seguridad de las personas forman parte de la estrategia de la empresa (Misión, Visión, Valores).
- Desarrollo de políticas de Recursos Humanos tanto en conciliación como en prevención de riesgos laborales.
- Complementar e incentivar la aplicación de medidas concretas en torno a Conciliación de la Vida Laboral y familiar.
- Fomentar la Cultura e integración de la Prevención de Riesgos Laborales a todos los integrantes de la empresa.

Como resultado de la aplicación de estos Inés Rosales se encontraba en el año 2011/12 con unos índices que prácticamente duplicaban tanto a la media estatal como a la media del CNAE, por lo que se hacía necesaria una intervención inmediata para que no se elevase a niveles insostenibles, y como resultado de dicha aplicación, siguió la siguiente evolución, situándolos, no sólo por debajo de la media del sector y de la media nacional en 2014, si no rebajarlo hasta la mitad de la media nacional en 2015: 3,55% (2011); 5,52% (2012); 2,87% (2013); 2,47% (2014) y; 1,41% (2015).

### 3. INTEGRACIÓN DE LAS MEDIDAS PARA LA CONCILIACIÓN Y EL FOMENTO DE LA CULTURA DE LA PRL COMO INVERSIÓN A MEDIO Y LARGO PLAZO 2012/15

#### 3.1. INTEGRACIÓN MEDIDAS AÑO 2012

Para fomento de la cultura en Prevención de Riesgos Laborales en Inés Rosales desde el año 2012, el Dpto. Dirección de Personas propuso tanto al Comité de Seguridad y Salud como a la Dirección General iniciar acciones concretas como, por ejemplo, realizar una política integrada de Seguridad Alimentaria, Calidad, Medio Ambiente y PRL con el objeto de realizar un compromiso público para conseguir establecer las normas generales de prevención y gestión de la seguridad y la salud en el trabajo, para garantizar la seguridad y salud de las personas en su actividad en la compañía.

Además, tanto el Comité de Seguridad y Salud Laboral como la Dirección, aprobaron la propuesta de realizar la denominada "Campaña de Prevención de Riesgos Laborales Inés Rosales 2012" de 15 días de duración para la 1ª quincena de mayo de 2012 con el objetivo de fomentar la Cultura Preventiva contando, además, con el Servicio de PRL Ajeno y la Mutua de AT y EP, aprobando y ejecutando acciones y actividades concretas como: colgado carteles enunciativos, firma y publicación de una política integral de CA, SA y PRL, Exposición de Epi's, divulgación de índices siniestralidad, jornadas prácticas de estiramientos y calentamiento con fisioterapeutas como medidas preventivas de riesgos musculoesqueléticos, etc.

Los resultados medibles de la integración en torno al aumento el índice de Formación en PRL con respecto a 2011 pasarán de un 84,05% a un 89,66%.

Con respecto a las medidas de conciliación de la vida laboral y familiar, tras la aplicación de las medidas de conciliación tanto en la normativa general laboral como en el convenio Colectivo aplicable es el del sector de confitería, pastelería, bollería, repostería, churrería, fábrica de chocolate y turrónes de Sevilla, Inés Rosales desarrolló medidas complementarias a estas desde el año 2010, siendo durante el 2011, un año en el que se difundieron por toda la organización mediante la difusión de estas por los miembros del Comité de Conciliación, como la encuesta de medición de la integración, realizada junto con la edición y entrega de trípticos informativos.

Las medidas que se suelen llevar a cabo, van más allá de lo estipulado por la ley, proponiendo acciones de conciliación que no vienen reguladas expresamente, además de medidas que pretendan asegurar el bienestar de los empleados.

La clasificación de las medidas de conciliación son medidas que están estructuradas de la siguiente manera: calidad en el empleo, flexibilidad temporal y espacial, apoyo a la familia, desarrollo profesional e igualdad. Medidas que van hacia la consecución de equilibrar el ámbito familiar y laboral y que benefician a los empleados, influyendo de forma directa y positiva en la vida personal de los empleados.



Todas las medidas que señalamos se adaptan al régimen funcional de cada departamento, debido a los distintos ritmos de trabajo que existen en cada uno de estos, esto es debido a que, al estar en un sector industrial, la gestión del tiempo del empleado cobra vital importancia, lo que hace necesaria la adaptación de estas medidas a este hecho.

Vamos a mencionar cuales son estas medidas y analizaremos las medidas utilizadas en 2012.

	Medidas
<b>Calidad en el empleo</b>	Cubrir bajas de maternidad y enfermedades largas
	Cocina para el personal
	Almuerzo y regalo de empresa
	Premios a los trabajadores
	Contrato Indefinido
<b>Flexibilidad temporal y Espacial</b>	Flexibilidad Horaria
	Movilidad de puestos de trabajo
	Bolsa de recuperación de horas
	Elección de vacaciones
	Cambios de turno
<b>Apoyo a la familia</b>	Abandono del puesto de trabajo por emergencias
	Préstamos Interés 0%
	Dos horas de consulta al médico
	Acumulación Permisos de Lactancia
	Descuentos para familiares
	Excedencias sin mínimos por causas personales
<b>Desarrollo Personal</b>	Acciones de formación profesional y personal
	Formación On-line
<b>Igualdad</b>	Convocatoria de selección con lenguaje no sexista
	Discriminación positiva en formación laboral

*Medias implantadas en Inés Rosales.*

Durante el año 2012, las medidas que más utilizaron los empleados son los cambios de turno (52) medida que favorece la flexibilidad de los trabajadores junto con la Recuperación de horas (28). En cuanto a las medidas que favorecen la conciliación familiar, los trabajadores hicieron uso de 58 permisos para acudir a citas médicas, 7 solicitaron la acumulación de lactancia.

Categoría	Medidas	2012
<b>Flexibilidad</b>	Cambios de turno	52
	Recuperación Horas	28
<b>Apoyo a la familia</b>	Consultas médicas	58
	Acumulación Lactancia	7
	Préstamo 0% Interés	1

Para medir el impacto de las medidas, aparte de la medición de los indicadores de utilización de cada una de las medidas, tanto el Comité de Conciliación como la Dirección y el Comité de Seguridad y Salud Laboral, consideró el realizar una encuesta de Clima Laboral que debiera de repetirse periódicamente (bienal), esta herramienta nos permitiría, entre otros aspectos, medir el grado de satisfacción con la empresa tienen los trabajadores en torno a las medidas de conciliación y si estaba “calando” las medidas para el fomento de la cultura preventiva para, posteriormente, focalizar los esfuerzos para conseguirlo o mejorarlos.

La encuesta estaba estructurada en 42 preguntas, de las cuales 41 de ellas son afirmaciones con 4 opciones (totalmente de acuerdo, de acuerdo, poco de acuerdo y en desacuerdo) además de una cuestión abierta. La representatividad de los resultados fue de un 43.18% del total de los trabajadores de la empresa, es decir, 57 de 132. Por lo que la encuesta no fue representativa.

Para medir sobre la conciliación de la vida familiar y laboral se preguntaron cuestiones como:

- ¿Tu trabajo te permite conciliar responsabilidades personales con laborales?

Los resultados que se tuvieron sobre ese ítem fueron que el 10,53% estaban totalmente de acuerdo, el 31,58% estaba de acuerdo, el 12,28% poco de acuerdo y el 7,02% en desacuerdo.

Para poder medir la PRL, en la encuesta realizada se preguntó:

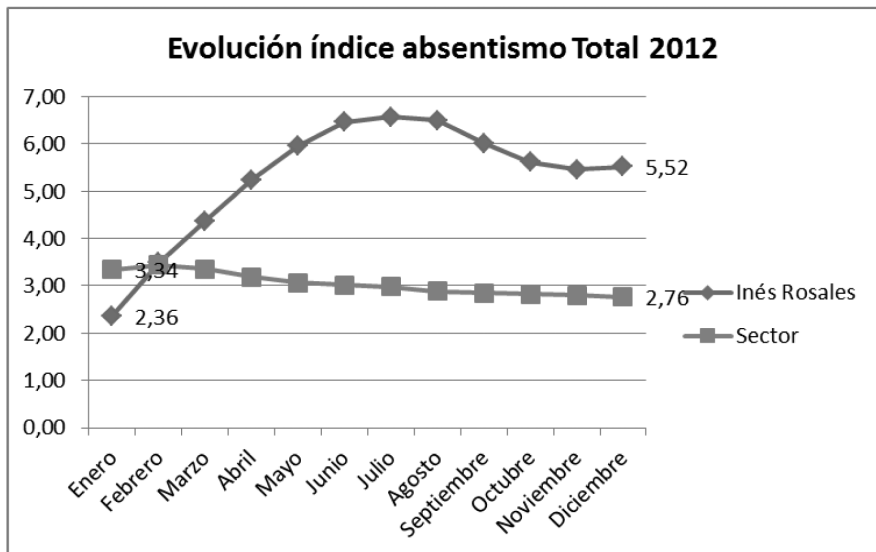
- ¿Las condiciones ambientales son adecuadas: limpieza, temperatura, iluminación, comodidad, ruido, ventilación, etc.?
- ¿El entorno físico de tu puesto de trabajo es adecuado?

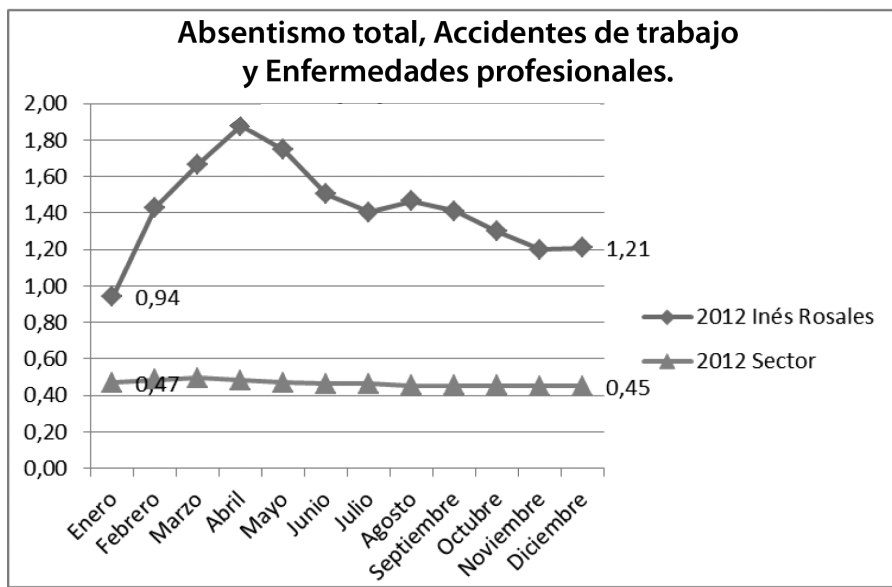
En cuanto a la primera pregunta el 29,82% contestó que estaba en desacuerdo, mientras que el 21,82 contestó que estaba poco de acuerdo con respecto a la segunda pregunta.

Con los resultados de la encuesta la cual no tenía suficiente poder de representación (43,18%), se pudo concluir que las necesidades de mejora fueron el ambiente de trabajo (el entorno físico), mientras que las medidas de conciliación se encontraban en un punto intermedio entre punto fuerte y débil. Por lo que deberíamos de seguir trabajando en sucesivos ejercicios para el fomento de la participación del personal y, por ende de la integración de la Conciliación y cultura preventiva.

Para medir el impacto de las medidas de conciliación de la vida laboral y familiar y del fomento de la cultura preventiva, una vez visto que actuaciones se realizaron en Inés Rosales durante el año 2012, vamos a analizar como influyeron en el índice de absentismo tanto total (relación porcentual entre los días de baja; Accidente de trabajo+ Enfermedad profesional+ Contingencias Comunes, respecto a los días teóricos de trabajo) como de At y EP (Relación porcentual entre los días de baja; Accidente de trabajo +Enfermedad Profesional, respecto a los días teóricos de trabajo).

En dicho análisis, se puede observar en ambos gráficos, cómo la tendencia del índice de absentismo total superior del sector (5,52 % para Inés Rosales y 2,76 % para el sector) y en el índice de absentismo de AT y EP ocurre algo similar (1,21 % para Inés Rosales y 0,45 % para el sector).





### 3.2. INTEGRACIÓN MEDIDAS AÑO 2013

A finales de 2012, aún con un índice de absentismo total superior al del sector (5,52% IR y 2.76% sector) tanto el Comité de Seguridad y Salud Laboral como la Dirección General decidió actuar en consecuencia y se volvió a realizar durante el año 2013 la denominada “Campaña de Prevención de Riesgos Laborales Inés Rosales 2013” para la 2ª quincena de julio 2013, incluyendo medidas en torno a la especialidad PRL de ergonomía y con el objetivo de reforzar actitudes positivas y buenos hábitos en el puesto de trabajo en torno a la seguridad alimentaria. Se realizaron acciones y actividades concretas como colgado de carteles enunciativos, divulgación de datos de siniestralidad, exposición de Epi’s, Carteles ilustrativos y realización de jornadas prácticas de estiramientos y calentamiento con fisioterapeutas como medidas preventivas de riesgos musculoesqueléticos, realización de reconocimientos médicos (vigilancia de la salud),...

La jornada se realizó en el mes de Julio de 2013 y el índice de Formación de PRL bajo con respecto al año anterior a un 74,59% pues se priorizó en formación en torno a la seguridad alimentaria.

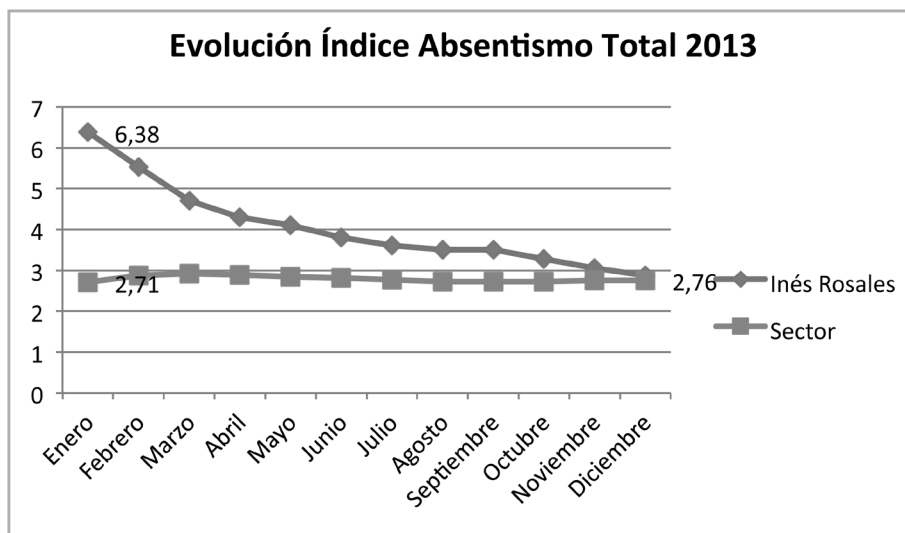
En cuanto a las medidas de conciliación de la vida laboral y familiar, los indicadores medibles del año 2013 se incrementaron con respecto a los del año anterior como, por ejemplo, se incrementó la utilización de los permisos de cambios de turnos entre el personal siendo en 2013 la medida a la que más trabajadores se acogen (67). Junto con este crecimiento también crece el nº de solicitudes para consultas

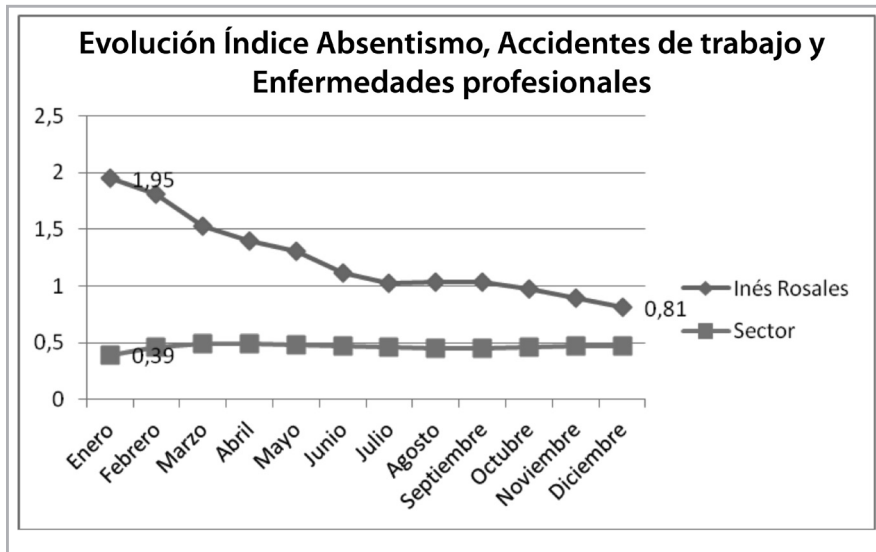
médicas y acumulación de lactancia, pero en menor medida y como contraposición disminuye la recuperación de horas.

Categoría	Medidas	2013
Flexibilidad	Cambios de turno	67
	Recuperación Horas	18
Apoyo a la familia	Consultas médicas	59
	Acumulación Lactancia	12
	Préstamo 0% Interés	4

Para medir el impacto de las medidas de conciliación de la vida laboral y familiar y del fomento de la cultura preventiva, una vez visto que actuaciones se realizaron en Inés Rosales durante el año 2013, vamos a analizar como influyeron en el índice de absentismo tanto total (relación porcentual entre los días de baja; Accidente de trabajo+ Enfermedad profesional+ Contingencias Comunes, respecto a los días teóricos de trabajo) como de At y EP (Relación porcentual entre los días de baja; Accidente de trabajo +Enfermedad Profesional, respecto a los días teóricos de trabajo).

- En dicho análisis, se puede observar en ambos gráficos, cómo la tendencia del índice de absentismo total es descendente, llegando incluso a finales de año, a semejarse al del sector (2,87 % para Inés Rosales y 2,76 % para el sector) y en el índice de absentismo de AT y EP ocurre algo similar (0,81 % para Inés Rosales y para el sector 0,47%).





### 3.3 INTEGRACIÓN MEDIDAS AÑO 2014

A finales de 2013, aún con un índice de absentismo total superior al del sector (2,87% IR y 2.76% sector) tanto el Comité de Seguridad y Salud Laboral como la Dirección General, decidió actuar en consecuencia y se volvió a realizar durante el año 2014 una campaña pero, sin embargo, ésta se amplió de 2 a 4 semanas, incluyendo, debido al carácter integrador indicado en la política integral firmada en 2012, medidas concretas en torno a la seguridad alimentaria, y fue denominada “Campaña Seguridad Alimentaria y de Prevención de Riesgos Laborales Inés Rosales 2014” a ejecutar entre el mediados de junio a mediados de julio 2014, en materia de PRL se decidió centrarse en las situaciones de emergencias médicas y de incendios y, en la seguridad vial. Además junto con el Comité de Conciliación, se propuso el realizar la Encuesta de Clima Laboral en este ejercicio. Las actuaciones y actividades fueron: edición de carteles enunciativos, entrega masiva de nuevos manuales de información riesgos laborales y seguridad alimentaria, jornadas de formación específicas para equipo mantenimiento y producción, jornadas específicas de seguridad vial, realización reconocimientos médicos, realización de encuesta clima laboral analizando los riesgos psicosociales.

Como resultados de dicha campaña, el índice de formación en PRL subió con respecto al año anterior a un 88,89%.

En cuanto a las medidas de conciliación de la vida laboral y familiar, los indicadores medibles del año 2014, la medida de flexibilidad que sigue aumentando cada año es el cambio de turno, siendo de 88 cambios. En cuanto al resto de medidas para

el aumento de la conciliación, disminuyen la recuperación de horas y los permisos retribuidos por consultas médicas, este hecho ocurre por el fomento de las medidas de flexibilidad horaria de cambio de turno, sin embargo, sube el permiso de préstamo 0% interés de apoyo a la familia.

Categoría	Medidas	2012	2013	2014
<b>Flexibilidad</b>	Cambios de turno	52	67	88
	Recuperación Horas	28	18	6
<b>Apoyo a la familia</b>	Consultas médicas	58	59	56
	Acumulación Lactancia	7	12	12
	Préstamo 0% Interés	1	4	6

Tanto el Comité de Conciliación como el de Seguridad y Salud Laboral acordaron la realización de la encuesta de Clima Laboral 2014 con el objetivo de **medir y comparar los resultados** de la misma con respecto a los resultados de la de 2012 y, a este objetivo, se le unió el interés por saber la opinión de las personas para iniciar la Gestión del Cambio previsto en el Plan Estratégico 2014/2016 de Inés Rosales.

Debido a lo expuesto en el párrafo anterior la encuesta de Clima Laboral 2014 cambia su formato, en esta ocasión, la encuesta de clima laboral está compuesta por 52 ítems (en 2012 fue de 42) de las cuales 49 son cerrados y 3 son de respuesta libre (en 2012 solo había una respuesta abierta). En las respuestas cerradas los trabajadores responden con la misma escala de la encuesta de 2012, de Totalmente de acuerdo, de acuerdo, poco de acuerdo y desacuerdo y los bloques por los que se les pregunta a los trabajadores son:

- Estilo de Dirección.
- Organización y funcionamiento.
- Desempeño del trabajo/ productividad.
- Motivación.
- Participación y trabajo en equipo.
- Identificación con Inés Rosales.

Vamos a centrarnos en aquellos ítems que miden la conciliación y la cultura preventiva y cuál ha sido su resultado.

Para poder medir sobre la conciliación se realizan las siguientes preguntas:

- Tu horario de trabajo, ¿te permite conciliar la vida laboral y la familiar?
- ¿Recibes atención sobre cuestiones personales, además de laboral?

En el caso de las preguntas de conciliación vemos que se han reformulado las preguntas de esta materia con respecto a la encuesta que se hizo en 2012, los resultados superan el valor objetivo más del 60% establecido, por lo que se puede afirmar que los empleados están satisfechos con las medidas de conciliación que le ofrece la organización. De todo ello se extrae que la conciliación es uno de los puntos fuertes que influyen positivamente en el clima laboral de esta organización, reafirmandose la idea aportada en el marco teórico sobre la relación causa-efecto entre una buena conciliación y una mejora del clima.

En cuanto a las preguntas referidas al marco de la prevención son:

- La empresa, ¿se preocupa por informar sobre la prevención de los riesgos laborales y ayudar a reducirlos?
- ¿Las condiciones ambientales son adecuadas: limpieza, temperatura, iluminación, comodidad, ruido, ventilación, etc.?
- ¿El entorno físico de tu puesto de trabajo es adecuado?

En este caso, con respecto a 2012 se incluye un ítem más que pregunta de una forma más directa sobre la PRL, sobre esta pregunta, los trabajadores están de acuerdo en que se informa sobre la prevención de los riesgos laborales como de que las condiciones de limpieza son adecuadas. En cambio no se alcanza el nivel óptimo en la pregunta del entorno físico (tal y como ocurría en 2012). Esto puede suceder porque al ser una fábrica en la que se produce con un determinado ritmo, las sillas, los guantes, la ropa, etc se debe de cumplir con una normativa en materia alimentaria para poder realizar la producción y que en cambio no sea el entorno más adecuado para la persona ni los equipos de prevención más cómodos.

En resumen el alcance de la encuesta fue del 91%, y su participación del 41% del total de la plantilla. En numerosas organizaciones, los empleados son reacios a contestar este tipo de encuestas debido a la falta de confidencialidad y a la poca confianza que se tiene en su utilidad. Por ello, a pesar que de que se promovió que estos dos factores no fueran inconvenientes para la realización de la encuesta para conseguir mayores porcentajes de participación, esta no ha crecido con respecto al año 2012 (43,12%), sigue siendo baja, por lo que la principal explicación es la falta de interés de los empleados en contestar este tipo de encuestas tan largas y complejas.

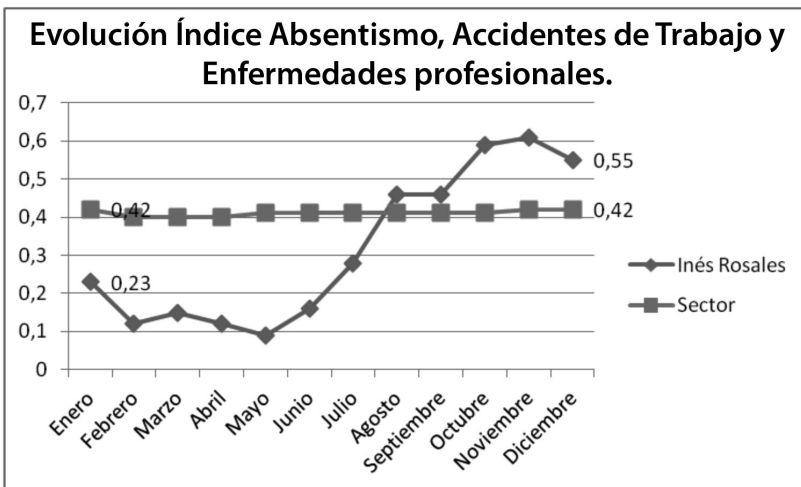
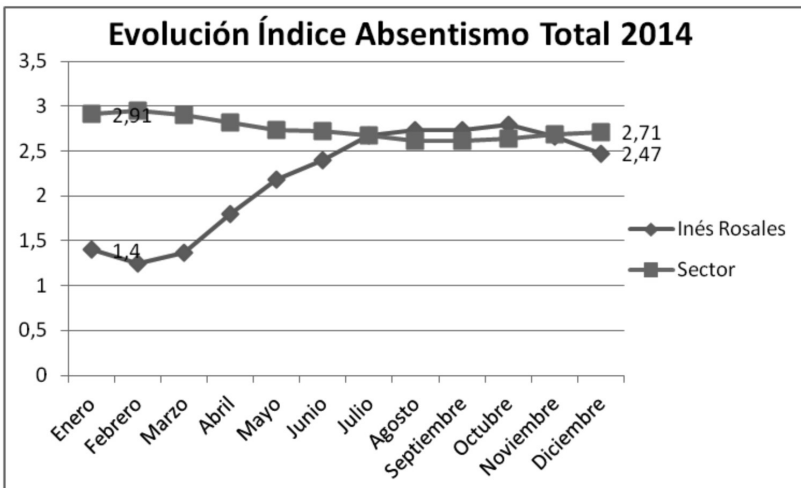
Una vez analizadas las actuaciones de la organización veremos cuáles han sido los cambios en el índice de absentismo:

Vemos en los siguientes gráficos que el panorama difiere mucho al año 2013, en este caso el índice de absentismo decae muy por debajo del sector durante el 1º semestre de 2014, sin embargo, vuelve a remontar durante los últimos meses. Este



incremento puede explicarse porque en el año 2014 se produjeron dos accidentes “in itinere” y que pudo incidir en el aumento del absentismo.

En dicho análisis, se puede observar en ambos gráficos, cómo la tendencia del índice de absentismo total es descendiente llegando incluso a finales de año a situarse por debajo de sector (2,47 % para Inés Rosales y 2,71 % para el sector) sin embargo, en el índice de absentismo de AT y EP se sitúa por encima del sector (0,55 % para Inés Rosales y 0,42 % para el sector).



### 3.4. INTEGRACIÓN MEDIDAS AÑO 2015

A finales de 2014, el índice de absentismo total ya se situaba en índices ligeramente inferiores al sector (2,47% IR y 2.71% sector) sin embargo el de índice de absentismo de AT y EP se situaba por encima del mismo (0,55 % IR y 0,42 % el del sector) por lo que tanto el Comité de Seguridad y Salud Laboral como la Dirección General decidió actuar en consecuencia por lo que se planificó realizar tanto la Campaña de PRL 2015 a mediados de año, a finales del mismo una Jornada completa y específica de PRL junto con la edición de un objetivo estratégico que consistía en la reducción del 25% del índice de absentismo total para el año 2015.

Para la consecución de dicho objetivo estratégico, se desarrolla el proceso de soporte en materia de PRL en el plan estratégico, es el denominado PS-06 que incluye la identificación y cumplimiento de los requisitos legales y normativos, la identificación y minimización de los riesgos laborales y el establecimiento de los requisitos estructurales y operativos para prevenir y minimizar los riesgos laborales de los diferentes puestos de la compañía. Incluye la realización de los planes de simulacros de evacuación y de Seguridad Vial.

El desarrollo del proceso PE-06 sobre PRL crea el procedimiento para la integración de la cultura preventiva (PS-06 PRO-06), en este procedimiento se establece la realización anual de campañas de Prevención de Riesgos Laborales para todo el personal, tal y como se ha venido haciendo desde 2012, para fomentar la cultura preventiva de la organización. Para poder medir el grado de consecución de la medida, el procedimiento PS-06 PRO-06 establece una medición de forma semestral con un análisis de los índices de integración de la PRL por trabajador sobre los índices de información, formación y vigilancia de la salud. Para que el grado de integración este dentro del valor objetivo, se estableció que el índice de integración debería situarse en el 85% y su valor umbral conseguir el 100%.

Para 2015, a diferencia de años anteriores, se puso en marcha una Campaña de Prevención similar a la de los años anteriores de 3 semanas de duración en el mes de junio 2015 y una jornada completa para el mes de diciembre de 2015.

En la primera campaña que tuvo como objetivo impulsar la prevención de riesgos y seguridad alimentaria, se realizaron acciones de fomento de la cultura y sensibilización a los trabajadores en cuestiones relativas a la Seguridad y Salud en el trabajo. (Realizada en Junio) se actuó organizando una formación en seguridad vial, PRL de mantenimiento, PRL de gestor de ventas y formación emergencias y evacuación (se realizó simulacro de evacuación).

Para la primera campaña del año denominada “Campaña Seguridad Alimentaria y PRL 2015” que se realizó desde el día 01-06-2015 al 19-06-2015 se llevaron a cabo

las actuaciones dónde se incluyó y fomentó las medidas preventivas en torno a los accidentes “in titínere” al tener al final de año 2014 un incremento del índice de absentismo de AT y EP por este motivo: Colgado y difusión de carteles enunciativos, realización reconocimientos médicos, jornada de sensibilización de Seguridad Vial, formación al equipo de emergencias médicas e incendios, exposición sobre Seguridad Vial, realización simulacro de evacuación y emergencias, concurso fomento de hábitos saludables entre los empleados, formación específica comerciales y mantenimiento.

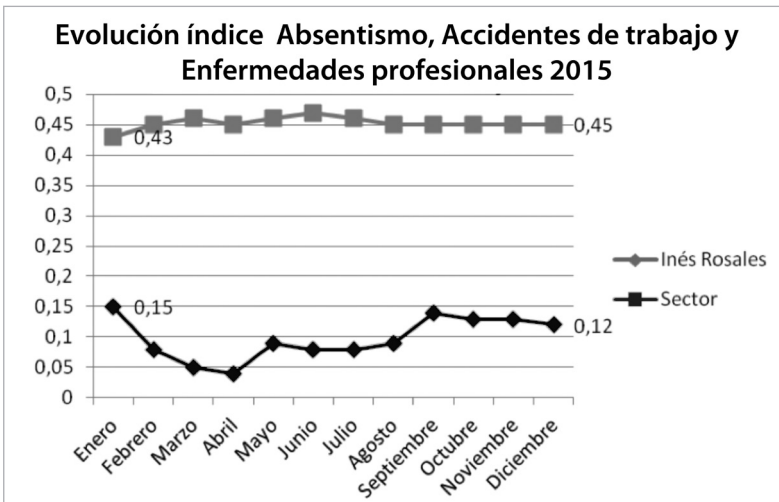
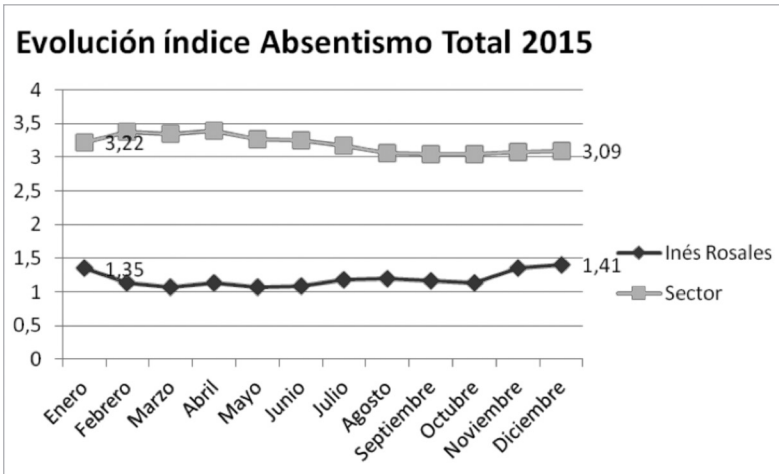
En la segunda campaña denominada jornada con el objetivo de reducir los riesgos musculoesqueléticos del personal de producción tras la vuelta al trabajo después de las vacaciones de verano y de navidad, se organizó una jornada práctica con un fisioterapeuta que mostró las técnicas diarias a realizar en casa durante unos 10-15 minutos para poder evitar los problemas relativos al comienzo de la producción, tras las paradas vacacionales.

En materia de conciliación de la vida laboral y familiar, se podría afirmar que la medida más utilizada es el cambio de turno (flexibilidad) ya que su crecimiento ha sido más que exponencial desde el 2012 siendo en 2015 el doble de 2014, otra medida más utilizada, son los permisos retribuidos por las consultas de horas médicas, el permiso que permite a los trabajadores disponer de 2 horas al mes para acudir a su cita médica.

El cambio significativo que se ha producido en 2015 y que veíamos venir ha sido la menor utilización del permiso de lactancia. Y aparece una nueva medida en alza como es el préstamo de interés a 0%.

<b>Categoría</b>	<b>Medidas</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>
<b>Flexibilidad</b>	Cambios de turno	52	67	88	160
	Recuperación Horas	28	18	6	10
<b>Apoyo a la familia</b>	Consultas médicas	58	59	56	79
	Acumulación Lactancia	7	12	12	4
	Préstamo 0% Interés	1	4	6	10

*Medidas conciliación más utilizadas.*



Para medir el impacto de las medidas se analiza que, durante todo el año 2015, la empresa ha mantenido casi de forma lineal el índice de Absentismo muy por debajo del sector e incluso manteniéndonos por debajo del valor Objetivo establecido por la Dirección de la empresa.

En dicho análisis, se puede observar en ambos gráficos, como el índice de absentismo total ha se ha mantenido por debajo del sector todo el año (1,41 % para Inés Rosales y 3,09 % para el sector) al igual que el índice de absentismo de AT y EP ocurre algo similar (0,12 % para Inés Rosales y 0,45 % para el sector).

#### 4. CONCLUSIONES.

Como hemos podido comprobar en el estudio, en el caso concreto de Inés Rosales SAU, la conciliación de la vida laboral y familiar, junto con el fomento de la cultura preventiva, ha aportado a la organización la mayor parte de los beneficios descritos durante la revisión de la literatura científica.

Beneficios que han sido establecidos por el compromiso adquirido por parte de la Dirección y reflejados en la misión, visión y valores de la compañía.

Sin embargo, hay que destacar la idea de que la aplicación de las medidas dependerá de las características individuales de cada organización y de la existencia de una cultura favorable a la conciliación de la vida laboral y familiar y a la prevención de riesgos laborales tanto por la empresa como por los trabajadores que la integran.

Para la resolución del caso de Inés Rosales con resultados positivos la atención se ha centrado en, precisamente esto, crear una cultura en torno al “bienestar de las personas que la integran” (Misión de Inés Rosales) fomentando la cultura en torno a la conciliación de la vida laboral y familiar y a la prevención de riesgos laborales contando con la participación de todos los integrantes de la empresa e incluso sus familiares: Dirección General, Comité de Seguridad y Salud Laboral, Comité de Conciliación, Dpto Dirección de Personas, Mandos Intermedios, Equipo de intervención, Resto de trabajadores y Familiares.

Inés Rosales SAU, al tratarse de una PYME, cuenta con las ventajas propias que le atribuyen dicha condición, tales como la flexibilidad y la adaptabilidad a la hora de aplicar prácticas de conciliación y prevención. También apostó en 2010 por un modelo de oferta característico de empresas familiarmente responsables según norma efr 1000-2 el cual se certificó en 2010 y mantuvo el certificado de AENOR hasta el año 2012, normalizando las medidas de medidas de conciliación de la vida laboral y familiar.

En conclusión podemos afirmar que la integración de las medidas para la conciliación de la vida laboral y familiar y el fomento de la cultura de prevención de riesgos laborales como inversión a medio y largo plazo en el caso de Inés Rosales ha obtenido los resultados que prevé la literatura científica; a saber:

Mejora de la imagen corporativa de la organización y mejora de las relaciones con los clientes mediante certificaciones de empresas familiarmente responsables según norma efr 1000-2 el cual se certificó en 2010 y mantuvo el certificado de AENOR hasta el año 2012.

Mejora del Clima laboral: tal y como ha ido reflejándose en las encuestas de Clima Laboral de 2012 y 2014.

Retener y atraer el talento: se refleja un alto nivel de pertenencia a la empresa lo que genera un bajo índice de rotación de las personas y un paquete retributivo emocional que atrae el talento.

Facilitar a las personas: Facilitando a las personas unas adecuadas medidas de conciliación de la vida laboral y personal se tiene un impacto positivo, traducándose en un menor nivel de estrés y, asegurando una cultura preventiva de forma colectiva, se crea un entorno más seguro, aumentando la seguridad e integridad de las personas en su entorno laboral.

Reducción de los índices de absentismo total e índices de siniestralidad laboral: en el que se apreciaba que en 2012 se situaba en casi el doble del sector de referencia hasta situarlo, en 2015, en la mitad del sector de referencia.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- ADVISORY COMITÉ ON THE SAFETY OF NUCLEAR INSTALLATIONS (ACSNI) (1993): "Study group on human factors", Third report: Organising for safety, London, HMSO.
- AMADOR PÉREZ, GÓMEZ MARTÍNEZ, BLANCA RUÍZ (2015): "La conciliación de la vida laboral y personal: El caso de Inés Rosales SAU". Universidad Pablo de Olavide, Sevilla.
- VI Encuentro Andaluz de expertos en Seguridad y Salud Laboral (2015): "20 años de prevención en España bastan"..
- CARAZO MURIEL, J. A. (2016) "Inés Rosales, transformación y despegue de un negocio tradicional". Capital Humano, nº 309, pp. 56/61
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS. "Como adaptarse a los cambios en la sociedad y en el mundo del trabajo: una nueva estrategia comunitaria de salud y seguridad (2002-2006)". Bruselas, 2002.
- COMISIÓN TÉCNICA SEGURIDAD Y SALUD LABORAL DE LA ASOCIACIÓN ESPAÑOLA DE DIRECTORES DE RECURSOS HUMANOS Y FUNDACIÓN MÁS FAMILIA. (2015) "Qué, cómo y cuánto gestionan la Conciliación las empresas en España".
- FREMAP. MUTUA DE ACCIDENTES DE TRABAJO Y ENFERMEDADES PROFESIONALES (2016): "Índices de absentismo en el CNA 108 en el periodo 2011/2015 en España".
- INÉS ROSALES, S.A.U "Historia de Inés RosALES". [HTTP://INESROSALES.COM/ARCHIVOS/69861414066666.PDF](http://INESROSALES.COM/ARCHIVOS/69861414066666.PDF)

INSHT. “Estrategia Española de Seguridad y Salud en el Trabajo (2007 – 2012)”. 2007.

INSHT. “Guía Técnica para la Integración de la Prevención de Riesgos Laborales”.  
2006

MINISTERIO DE EMPLEO. “Estrategia Española de Seguridad y Salud en el Trabajo  
2015-2020”. 2015

INCIDENCIA DEL REAL DECRETO-LEY 4/2013, DE MEDIDAS DE APOYO AL EMPRENDEDOR  
Y DE ESTÍMULO DEL CRECIMIENTO Y DE LA CREACIÓN DE EMPLEO, EN EL FOMENTO DEL  
AUTOEMPLEO DE LOS JÓVENES

*M<sup>a</sup>José Cervilla Garzón \**

RESUMEN:

*Análisis de las medidas implementadas por el Real Decreto-Ley 4/2013, de 22 de febrero, en relación al fomento del autoempleo de los trabajadores jóvenes. En la norma citada se contempla un conjunto de medidas muy diversas con el objetivo de dinamizar la economía española, estableciendo un entorno que promueva la cultura emprendedora. Este objetivo genérico se desarrolla en conexión con la intencionalidad de rebajar los niveles de desempleo juvenil. El contenido de estas medidas debe ser analizado para detectar la problemática jurídica que su efectiva aplicación pueda producir. Además, debe exponerse si corresponden a una correcta política del fomento del autoempleo, dadas las connotaciones que tiene esta forma de empleo en relación al trabajo de mujeres y jóvenes.*

PALABRAS CLAVE:

*Empleo autónomo; políticas de empleo; desempleo juvenil*

ABSTRACT:

*Analysis of the measures implemented by Royal Decree Law 4/2013 of 22 February, in relation to the promotion of self-employment of young workers. In the above standard a set of diverse measures envisaged in order to boost the Spanish*

\* Profesora Contratada Doctora. Departamento de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. Universidad de Cádiz • mariajose.cervilla@uca.es



*economy, establishing an environment that promotes entrepreneurial culture. This generic objective is developed in connection with the intention of lowering levels of youth unemployment. The content of these measures must be analyzed to identify legal issues that their effective implementation can produce. Also, be exposed if they correspond to a correct policy of promoting self-employment, given the connotations that this form of employment in relation to the work of women and youth.*

KEY WORDS:

*Self-employment; employment policies; unemployment of young people*

1. INTRODUCCIÓN: LA CONEXIÓN ENTRE EL INCREMENTO DEL DESEMPLEO JUVENIL Y EL FOMENTO DEL AUTOEMPLEO

El Real Decreto-Ley 4/2013, de 22 de febrero, de medidas de apoyo al emprendedor y de estímulo del crecimiento y de la creación de empleo (en adelante RDLMAE) constituye una norma más de las que vienen siendo promulgadas desde el año 2012 con la finalidad de poner freno a la creciente pérdida de empleo que afecta al territorio español como consecuencia de una devastadora crisis económica y financiera. Pero, en este caso, la perspectiva desde la cual se aborda este fenómeno es bastante novedosa, debido a que el legislador va a atender al estímulo de dos factores, generalmente poco tratados de forma interrelacionada: el incentivo del denominado “empleo juvenil” y el fomento de las formas de empleo no asalariadas<sup>1</sup>. Ambos aspectos se presentan de forma combinada en el Título I, capítulo I, de tal manera que se utiliza como recurso para rebajar los niveles de desempleo en este colectivo el establecimiento de una serie de medidas tendentes a incentivar su inserción en el mercado de trabajo como trabajadores por cuenta propia. El contenido de esta norma es posteriormente confirmado, en su integridad, por la Ley 11/2013, de 26 de julio.

Cuando hacemos referencia a la “juventud” como colectivo específicamente tratado por las políticas activas de empleo, según el contenido del RDLMAE debemos incluir a los ciudadanos menores de 30 años de edad (o menores de 35 en el caso de determinamos colectivos, tales como las mujeres o los discapacitados). Teniendo en

---

1. Aun cuando muy presentes, por separado, en la política de empleo a nivel comunitario. Basta tener como ejemplo las directrices establecidas a raíz de las conclusiones del Consejo Europeo Extraordinario sobre el Empleo de Luxemburgo (1997), pues una consistía en el “desarrollo del espíritu de empresa” y otra en “combatir el desempleo juvenil” (esta última dentro de la genérica “Mejorar la capacidad de inserción profesional”).

cuenta que la edad legal establecida para el inicio de actividades por cuenta propia está prevista en los 18 años<sup>2</sup>, ésta es la edad que, en principio, debe ser tomada como referente para el inicio del establecimiento de políticas específicas de empleo<sup>3</sup>. Como excepción, los mayores de 16 años también podrán ejercer actividades autónomas y, por lo tanto, también deberán ser incluidos en este colectivo, cuando se trate de socios trabajadores de cooperativas de trabajo asociado<sup>4</sup>.

El tope establecido para menores de 30 años está bastante generalizado en las políticas de empleo, tanto en nuestro derecho interno<sup>5</sup> como en la normativa comunitaria, si bien es cierto que ésta última tiende a distinguir, dentro de esta franja, a dos grupos distintos (los “jóvenes”, para el colectivo entre 15 y 24 años, y los “jóvenes adultos”, para el colectivo entre 25 y 29 años)<sup>6</sup>, subdivisión que la norma analizada no contempla. Pero debemos tener en cuenta que, como anteriormente poníamos de manifiesto, generalmente no se ha enfocado la política de empleo destinada a los jóvenes, así considerados, hacia el fomento de su autoempleo, a excepción del establecimiento de bonificaciones en la cotización para autónomos menores de 30

- 
2. Según las normas del Régimen Especial de Trabajadores Autónomos, art. 3 Decreto 2530/1970, de 20 de agosto y 5.1º Real Decreto 3772/1972, de 23 de diciembre, en el caso del Régimen Especial de Trabajadores del Mar. Pero, sin duda, es necesario adaptar el contenido de estas normas a las sucesivas reformas normativas que se han producido desde su promulgación, habida cuenta de que, en tal momento, el establecimiento de este límite adquiriría todo su sentido al ser esa edad la determinante de la posible emancipación de los menores, estando la mayoría de edad fijada a los veintinueve años. En la actualidad, es a partir del cumplimiento de los dieciséis años cuando es posible obtener la emancipación y, por lo tanto, desde entonces los menores pueden adquirir capacidad de obrar suficiente para desarrollar actividades propias de un trabajador autónomo. Por ello, autores como López Aniorte, 1996, 96 y ss. y Gómez Caballero, 2000, 18 y 19, también afirman la necesidad de que se efectúe esta reforma. La jurisprudencia, sin embargo, no mantiene un criterio unánime en este sentido, existiendo sentencias que los excluyen del Sistema (sentencias de los Tribunales Superiores de Justicia de Murcia, de 6 de marzo de 2002, Ar: 1633 y de Cataluña, de 20 de junio de 2001, Ar: 3222), y otras que permiten la afiliación (sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Galicia, de 8 de mayo de 1998, Ar: 967).
  3. En la Unión Europea el referente se adelanta a los 15 años, vid. Commission Staff Working Document (10-9-2012): Status of the situation of young people in the European Union.
  4. Art. 80.2 Ley de Cooperativas, por su remisión al art. 7 b) ET.
  5. Informe de la Fundación 1º de Mayo “El desempleo juvenil en España: situaciones y recomendaciones políticas”, Colección Informes num. 50, www.1mayo.ccoo.es, pág. 3.
  6. Commission Staff Working Document (10-9-2012): “Status of the situation of young people in the European Union”, pág. 3. Este documento incluso llega a hacer una triple distinción, en nuestro caso bastante poco relevante, en lo que al primer grupo de refiere, por la imposibilidad de extender a él una política de fomento del autoempleo: 15 a 19, 20 a 24 y 25 a 29 (pág. 8). En relación a políticas específicamente destinadas al grupo entre 15 y 24 años, vid. “Youth Opportunities Initiative” (20-12-2011), Communication from the commission to the european parliament, the council, the european economic and social committee and the committee of the regions”. En relación a esta distinción, vid. también el informe de la Fundación 1º de Mayo “El desempleo juvenil en España: situaciones y recomendaciones políticas”, cit., pág. 3.

años<sup>7</sup>. Si atendemos a esta perspectiva, probablemente el límite de edad establecido puede resultar excesivamente corto y debería el legislador haber tenido en cuenta esta consideración. Y es que, como sucede en otros ámbitos, cuando las políticas propias del derecho del trabajo extienden su impacto hacia el trabajo por cuenta propia deben tenerse en cuenta las particularidades que singularizan a esta forma de empleo y la hacen distinta del trabajo asalariado. Si no es así, se producen anacronismos como el que puede suceder en este ámbito, que hagan perder su utilidad a la norma en cuestión.

La particularidad que el legislador no debe olvidar, si quiere que el contenido de esta norma pueda servir a los objetivos finales que la justifican, consiste en que, como regla general, el inicio de proyectos de autoempleo exige que el trabajador tenga una capacitación profesional más o menos elevada, incluso normalmente es exigible un cierto periodo de experiencia profesional que ayude a adquirir los conocimientos necesarios para la puesta en marcha del proyecto. Esta circunstancia no se produce en el caso del empleo asalariado, respecto del cual es exigible una política específica para introducir en el mercado de trabajo a jóvenes que no cuentan con experiencia profesional previa y que se integran, precisamente, dentro de esta franja de edad. Entendemos, por ello, que los jóvenes, así considerados, tienen sentido como objeto de una política de empleo orientada hacia el empleo asalariado, pero difícilmente será aplicable cuando lo enfocamos hacia el trabajo por cuenta propia. Dicho de otro modo: si a efectos del empleo asalariado un trabajador puede no considerarse “joven” con 32 años, a efectos del empleo autónomo sí lo es en atención al cúmulo de experiencias y formación que normalmente necesita. En definitiva, el primer aspecto que debemos cuestionarnos es si va a resultar verdaderamente útil una política de empleo que pretenda convertir en autónomos o, dicho de otro modo, en empresarios, a trabajadores menores de 30 años de edad.

La especial atención al colectivo de los jóvenes en las políticas de empleo viene dada por el pertinaz elevado índice de desempleo que les afecta, no sólo a nivel español<sup>8</sup> sino en todo el ámbito de la Unión Europea<sup>9</sup>, situación que ha llegado a

- 
7. Previsto en la Disposición Adicional trigésimo quinta LGSS, ampliable a los 35 años para las mujeres.
  8. Si atendemos al informe de la Fundación 1º de Mayo “El desempleo juvenil en España: situaciones y recomendaciones políticas”, cit., pág. 5, entre los años 2008 y 2012 el grupo de edad entre 16 y 24 años a tenido un incremento del 54% en sus niveles de desempleo, y el grupo de edad entre 25 y 29 del 35,5% (tasa de empleo de este segundo grupo, en el año 2008 = 76,4; en el año 2012 = 59,5). Sobre el particular, vid. amplio estudio de Gómez Domínguez, Arévalo Quijada y Calvo Gallego, 2013, 29 y ss.
  9. Como exponente de la situación, en datos, vid. “Youth Opportunities Initiative” (20-12-2011), Communication from the commission to the european parliament, the council, the european economic and social committee and the committee of the regions”, donde se refleja un volumen de desempleo global superior al 20% para los menores de 25 años. También “An EU strategy for youth”(27.4.2009), donde se desarrolla una estrategia a favor del empleo de los jóvenes.

calificarse como de “crónica” (Rodríguez-Piñero y Bravo-Ferrer, 1998, 1). En el actual contexto de crisis económica, los jóvenes se están viendo particularmente afectados por el problema del desempleo, tanto entre los que hemos denominado “jóvenes adultos” y los jóvenes, con más intensidad en este último colectivo<sup>10</sup>. En cuanto al reflejo que esta situación tiene en el volumen de trabajadores por cuenta propia existente en nuestro territorio nacional, se producen las siguientes circunstancias, a finales del año 2012<sup>11</sup>:

- El 70.6% de los trabajadores autónomos supera los 40 años de edad.
- El 3% de los trabajadores autónomos es menor de 25 años.
- El 27% de los trabajadores autónomos tiene entre 25 y 39 años.
- El 45.5% de los trabajadores autónomos tiene entre 40 y 54 años.
- Si tenemos en cuenta a los autónomos menores de 30 años, por tramos de edad el porcentaje de afiliación en el tercer trimestre del año 2012 sería el siguiente: 71%, de 25 a 29 años; 3%, de 16 a 19 años; 26% de 20 a 24 años.

- Desde el año 2010 se viene produciendo un pertinaz descenso en la afiliación al RETA de jóvenes menores de 30 años, siendo el segmento más castigado el de los jóvenes entre 25 y 29 años<sup>12</sup>.

- El número de trabajadores autónomos sin asalariados alcanza el 79%, teniendo un solo trabajador el 11% del total restante. En definitiva, el 90% de los autónomos de alta en el RETA tienen uno o ningún trabajador a su servicio.

- En lo que a la perspectiva de género se refiere, la evolución en la afiliación de mujeres al RETA es de carácter ascendente, pasando del 33.75% en el tercer trimestre del año 2010 al 34.37% en el tercer trimestre en el año 2012. En cuanto a su distribución por tramos de edad, claramente las mujeres tienen una mayor representación cuando son mayores de 30 años y, sobre todo, cuando se superan los 50 años de edad. La representación de las trabajadoras autónomas, por tramos de edad, correspondería al gráfico siguiente:

---

10. Según la EPA correspondiente al cuarto trimestre del año 2012, en el tramo de edad correspondiente entre los 20 y los 24 años el nivel de desempleo se sitúa en el 51.68%, y en el 34.4 % en el tramo de edad correspondiente entre los 25 y los 29 años.

11. Fuentes: Resumen de resultados de las estadísticas del Ministerio de Empleo a 31 de diciembre de 2012, sobre trabajadores autónomos de alta en la Seguridad Social ([www.meyss.es](http://www.meyss.es)) y “Anuario del Trabajo Autónomo en España. Evolución estadística y desarrollo normativo durante el periodo 2011-2012”. UPTA, Madrid 2012.

12. Según datos del “Anuario...”, *ibídem*, pág. 136 y ss, en los menores de 30 años el descenso en la afiliación al RETA ha caído desde 237.539 afiliados en el primer trimestre de 2011, hasta 211.334 afiliados en el tercer trimestre de 2012, con un crecimiento negativo del 3.7% para los que tienen entre 25 y 29 años, y positivo para los que tienen entre 16 y 19 y 20 a 24, del 1,4% y 0,3% respectivamente.

El análisis conjunto de estos datos nos permiten extraer, como conclusiones más significativas que deberían tener su reflejo en el establecimiento de las políticas de empleo activas que, por una parte, tal y como comentábamos en relación a los límites de edad a tener en cuenta para incluir a los jóvenes autónomos en las políticas de empleo, se refleja la escasa tendencia al autoempleo en los trabajadores con edades comprendidas entre los 16 y los 24 años. Y ello, insistimos, puede tener su origen en la necesidad que esta forma de trabajo conlleva en cuanto al efectivo alcance de ciertos niveles formativos, propios de edades más avanzadas. Por otra parte, también podemos deducir la mayor inclinación hacia el autoempleo de trabajadores con edades superiores a los 40 años, lo cual puede justificar el establecimiento de políticas de fomento para el autoempleo de trabajadores con edades comprendidas entre los 25 años y los 40. Tal y como están reflejadas en el RDLMAE, el alcance de las medidas previstas se quedan, por lo tanto, cortas en cuanto a las necesidades de este colectivo, pues de ellas sólo podrán beneficiarse los menores de 30 años, en algunos casos ampliables hasta los 35 años para las mujeres, quedando fuera precisamente un colectivo que, sin poder recibir el calificativo de “mayor” estaría en óptimas condiciones, en cuanto a niveles formativos, posible experiencia profesional y edad, para afrontar proyectos de autoempleo.

Además, se produce la paradoja de que gran parte de las medidas previstas en el RDLMAE van a incidir en la compatibilidad, pago único o ampliación de los periodos de suspensión de la prestación por desempleo cuando coincide con el inicio de actividades por cuenta propia. El propio legislador, por lo tanto, parte de que ha existido una previa situación de empleo por cuenta ajena para que puedan ser aplicados incentivos al autoempleo y, dada la actual coyuntura del mercado de trabajo, el alcance de ese primer empleo difícilmente se produce entre los 24 y los 27 años de edad.

En el caso de las mujeres, la necesidad de ampliar los tramos de edad todavía se reflejan con mayor claridad, pues su caída en los niveles de afiliación se extiende desde los 30 hasta los 55 años de edad. Precisamente durante este periodo de tiempo es cuando existen mayores necesidades de conciliación de la vida familiar y laboral y, probablemente, el mayor obstáculo que se presenta a las mujeres para afrontar proyectos de autoempleo es la implantación de medidas relacionadas con la igualdad de oportunidades en este ámbito, francamente escasas en la actualidad (Cervilla Garzón, 2012). Por lo tanto, no sólo es necesario ampliar las políticas de empleo para jóvenes en cuanto a la edad de referencia sino también en cuanto al contenido de las mismas, incluyendo la vertiente relativa a la extensión de las políticas de igualdad. Precisamente, esta es una de las graves carencias de las que, a nuestro juicio, adolece la norma analizada, pues no está prevista ninguna política específica que incida en este aspecto en concreto.

Lo que está claro es que el legislador ha entendido que una salida para rebajar los niveles de desempleo juvenil tiene que estar en el establecimiento de una po-

lítica de impulso de su autoempleo, de tal forma que ello incida en la rebaja de la tasa de desempleo, en general, y en el incremento de los índices de empleo autónomo en este colectivo, en particular. Esta conexión desempleo juvenil-fomento del autoempleo juvenil se justifica en la exposición de motivos de la norma analizada por cuanto las pymes y los autónomos destacan por su gran importancia dentro del tejido empresarial español, siendo este tipo de empresas uno de los motores principales para dinamizar la economía española, por su capacidad de generar empleo. Se entiende, por ello, que es necesario establecer un entorno que promueva la cultura emprendedora, así como la creación y desarrollo de proyectos empresariales generadores de empleo. Esta idea también está presente en el ámbito de la Unión Europea<sup>13</sup> y la compartimos, en general, desde el punto de vista de la lógica que la preside. Ahora bien, al implementar las políticas específicas volvemos a reiterar la necesidad de tener en cuenta las particularidades propias del empleo autónomo, lo cual puede implicar la necesidad de ampliar el colectivo de trabajadores considerados como “jóvenes” y de establecer políticas de igualdad de oportunidades, por las razones anteriormente expuestas. Por otra parte, también debe ser tenido en cuenta el escaso número de trabajadores autónomos con asalariados a su cargo por la necesidad que ello refleja en cuanto a políticas que afecten a un mayor incremento de sus posibilidades de contratación y por el efecto que ello produce en sus menores posibilidades de conciliación de la vida familiar y laboral.

La posterior promulgación de la Ley 14/2013, de 27 de septiembre, de apoyo a los emprendedores y su internacionalización, nos confirma esta hipótesis, puesto que ha ampliado el colectivo que puede acceder a cuotas bonificadas para todos lo que tengan 30 o más años de edad en el momento de solicitar el alta inicial, o que no hubiesen sido autónomos en los cinco años inmediatamente anteriores<sup>14</sup>

Una última particularidad a tener en cuenta respecto del empleo autónomo es que, a diferencia del empleo asalariado, el inicio de estas actividades cuenta con un coste económico que, en función de su mayor o menor cuantía se va a traducir, obviamente, en un mayor o menor número de trabajadores por cuenta propia. A ello se añade el hecho de que el empleo autónomo necesita un periodo de tiempo para consolidar sus beneficios, los cuales no suelen producirse de forma automática.

---

13. Vid. Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones (18-4-2012), “Hacia una recuperación generadora de empleo”, pág. 5 y informe EUROFOUND “Youth entrepreneurship in Europe: values, attitudes, policies”, 2015, sobre todo en base al 21,6% de desempleo juvenil que se estima en el ámbito de la Unión Europea (pág. 7).

14. Art. 30 añade una nueva D. A. trigésimo quinta bis en la LGSS, en virtud de la cual bonifica las cotizaciones de los autónomos de 30 o más años de edad en un 80% los primeros 6 meses, un 50% los seis meses siguientes y un 30% los seis meses siguientes, con un periodo máximo bonificado de 18 meses.

Queremos con ello destacar que una política de fomento del autoempleo debe tener en cuenta medidas tendentes a hacer atractiva, desde el punto de vista económico, a esta forma de empleo, intentando reducir estos costes a cambio de incentivar la viabilidad económica de los proyectos de autoempleo. En este sentido, la normativa laboral incide, fundamentalmente, desde dos perspectivas: el coste de las contrataciones y la cuantía de las cuotas de Seguridad Social que deben ingresar los trabajadores autónomos.

Tras estas reflexiones, pasemos a analizar las específicas medidas previstas en el RDLMAE para incentivar el autoempleo de los jóvenes desempleados.

## 2. REFORMAS QUE AFECTAN AL SISTEMA DE COTIZACIÓN DE LOS AUTÓNOMOS

Sin duda, uno de los grandes “handicaps” con los que cuenta el fomento del autoempleo, sea cual sea el colectivo al cual se dirija la medida, es el sistema de cotización que está previsto para los trabajadores autónomos en sus respectivos Regímenes de Seguridad Social. Tomando como referente el RETA (por agrupar, hoy día, a su práctica totalidad), este sistema tiene unos fundamentos en virtud de los cuales su cuantía se convierte es un auténtico desincentivo al inicio de proyectos de autoempleo<sup>15</sup>. Así, como pilares básicos la cotización se basa, por un parte, en el establecimiento de cuotas fijas, es decir, no relacionadas con los ingresos o beneficios que puedan ser obtenidos por el desarrollo de la actividad profesional (que es el criterio seguido en el RGSS) o en la circunstancia de ser proyectos de nuevo inicio o consolidados en el tiempo. Por otra parte, el único obligado al ingreso de las cuotas es el trabajador, al no existir la figura del empresario al que poder trasladar parte de su cuantía. Abundando en este sistema económicamente asfixiante para el trabajador por cuenta propia, la evolución en el desarrollo de su acción protectora ha ido tendiendo hacia la cobertura obligatoria de todas las prestaciones por las que, anteriormente, se podía cotizar de forma voluntaria (básicamente la incapacidad temporal, las contingencias profesionales y el cese de actividad), por lo que ya no puede ser utilizado este mecanismo para descargar el volumen de cotización a ingresar. Como resultado, en la actualidad el importe mínimo de la cuota a ingresar por un autónomo se puede situar en una cifra aproximada de 257€ mensuales<sup>16</sup>.

---

15. Como norma básica de referencia, arts. 43 y ss. Real Decreto 2.064/1995, de 22 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento General de Cotización

16. Orden EES/56/2013 de cotización, de 28 de enero. Base mínima = 858,60 € mensuales, con un tipo aplicable aproximado del 30%.

Antes de la promulgación del RDLMAE, la Disposición adicional trigésimo quinta de la Ley General de Seguridad Social ya preveía un sistema de reducción de la cuota para varones menores de 30 años o mujeres menores de 35, integrados en el RETA a partir de la entrada en vigor del Estatuto del Trabajo Autónomo<sup>17</sup>, en los siguientes términos:

- Reducción del 30% de la cuota que resulte de aplicar sobre la base mínima el tipo mínimo en la cuota por contingencias comunes, durante los quince meses inmediatamente posteriores a la fecha de alta.
- Bonificación, en igual cuantía, en los quince meses siguientes a la finalización del periodo de reducción
- Aplicable a los socios trabajadores de cooperativas de trabajo asociado
- Reducción financiada por los Presupuestos Generales del Estado y bonificación financiada por el Servicio Público de Empleo Estatal.

Con ello, en definitiva, se conseguía reducir la cuota mínima hasta los 180€ mensuales, aproximadamente, durante un periodo de 30 meses, pero sin modificar el sistema de cotización vigente.

Pasemos a analizar las medidas que se han adoptado en el RDLMAE para mejorar este panorama:

a) Reducciones y bonificaciones en la cuota para jóvenes autónomos:<sup>18</sup>

- Se mantienen las anteriores, ampliadas para los autónomos integrados en el Régimen Especial de Trabajadores del Mar.
- Como sistema alternativo, para los autónomos menores de 30 años, que causen alta inicial o no hubieran estado en alta en los cinco años inmediatamente anteriores (del RETA, REM o socios de cooperativas de trabajo asociado), sobre la cuota por contingencias comunes (excluida la incapacidad temporal) resultante de aplicar el tipo mínimo a la base mínima:
  - Reducción del 80% durante los 6 meses inmediatamente posteriores a la fecha de alta
  - Reducción del 50% durante los 6 meses siguientes
  - Reducción del 30% durante los 6 meses siguientes
  - Bonificación del 30% durante los 15 meses siguientes
  - En el caso de trabajadores con discapacidad mínima del 33% y menos

17. Que entra en vigor el 11 de julio de 2007.

18. Art. 1 que modifica la disposición adicional trigésimo quinta de la Ley General de la Seguridad Social y la undécima de la Ley 45/2002, de 12 de diciembre.



de 35 años, con idénticos condicionantes se amplía la duración y la cuantía de la reducción y la bonificación, pues la reducción del 80% alcanza los 12 meses siguientes a la fecha de alta, a lo que sigue una bonificación del 50% durante cuatro años.

- Con el mismo sistema de financiación que el sistema anterior<sup>19</sup>
- No aplicable a los trabajadores por cuenta propia que empleen trabajadores por cuenta ajena.

b) Régimen de cotización por contingencias profesionales y cese de actividad<sup>20</sup>: tendrá carácter voluntario para los autónomos menores de 30 años de edad. No se contempla, en este caso, la perspectiva de género, por lo que no se amplía a los 35 años de edad para las mujeres.

Estas medidas, todas ellas de carácter económico y orientadas a rebajar los costes en materia de cotización para los autónomos jóvenes, merecen ser objeto de reflexión, una vez se ponen en relación con las características propias del trabajo por cuenta propia y en comparación con la mejora que puedan suponer respecto del sistema anterior, que queda como opción alternativa. En primer lugar, nos parece que la duración del periodo de mayor reducción (80%) es francamente poco significativa (6 meses), pues en este plazo de tiempo difícilmente puede un autónomo haber conseguido rentabilizar su inversión y conseguir beneficios. Para que la mejora frente al sistema anterior sea significativa, esta cuota superreducida tiene que tener una mayor duración temporal. También hay que destacar que no se amplía el periodo total de reducción en relación al sistema anterior (30 meses), lo cual hubiese sido deseable para ayudar a consolidar este tipo de actividades. Otro factor más que nos resulta francamente desaconsejable es la limitación en la aplicación de estas bonificaciones a los autónomos que no empleen a trabajadores asalariados. No se entiende esta previsión, pues desincentiva el recurso a la contratación por parte de los nuevos emprendedores y no creemos que pueda resultar un elemento vinculado al fraude, pues sólo habría que verificar la fecha de alta en el RETA o REM del autónomo.

En segundo lugar, es criticable el mantenimiento del mismo sistema de cotización para estos trabajadores, es decir, desvinculado de sus ingresos reales. A nuestro juicio, sería deseable recurrir a otras fórmulas en las cuales, cuando el autónomo deba cotizar al 100%, lo haga sobre lo que realmente percibe como ingresos de su actividad. Ello permite ajustar los costes de la actividad a sus beneficios reales.

---

19. Disposición adicional primera RDLMAE.

20. Art. 6, que modifica la disposición adicional quincuagésima octava de la Ley General de Seguridad Social.

En tercer lugar, también destacar la muy criticable ausencia de una política centrada en la necesaria perspectiva de género en la determinación del carácter voluntario de la cotización por contingencias profesionales y cese de actividad, cuando está estadísticamente demostrado que las mujeres tienden a incorporarse a estas actividades de forma mucho más tardía por razones vinculadas a la conciliación de la vida familiar y laboral y su mayor tardanza en poder acceder a una previa experiencia profesional.

### 3. MODIFICACIONES EN LA RELACIÓN ENTRE LA PRESTACIÓN POR DESEMPLEO Y EL DESEMPEÑO DE UNA ACTIVIDAD AUTÓNOMA

El segundo factor en que se centran las reformas del RDLMAE es en flexibilizar las reglas que determinan la relación entre el cobro de la prestación por desempleo y el ejercicio de actividades por cuenta propia. Se pretende con ello fomentar el inicio de estas actividades a jóvenes que ya hayan ejercido, previamente, una actividad como asalariados a través de dos vías: por un parte, intentando evitar que este inicio conlleve la pérdida inmediata de la prestación por desempleo a la que hayan podido generar derecho, lo cual afecta a las reglas de suspensión y extinción de la prestación; por otra parte, promoviendo que su cuantía pueda servir como fuente de financiación del proyecto, bien porque sea compatible su percibo con la actividad autónoma, bien ampliando las posibilidades de percibo en la modalidad de pago único. Veamos el régimen jurídico previsto para cada caso, en relación al cual avanzamos la criticable falta de integración de la perspectiva de género, pues en ningún caso se amplía la edad de referencia para las mujeres. En cuanto a su incidencia en el fomento del autoempleo juvenil, estimamos que eran modificaciones verdaderamente necesarias, pues convierten a la prestación por desempleo en una vía interesante para contribuir a paliar el obstáculo que siempre supone la financiación de este tipo de actividades.

#### 3.1. SUSPENSIÓN DEL DERECHO A LA PRESTACIÓN

La modificación incluida en el régimen de suspensión consiste en la ampliación del plazo durante el cual se permite el desarrollo de actividades por cuenta propia sin que se extinga el derecho a la prestación por desempleo. Así, si en términos generales el plazo es de actividades de duración inferior a veinticuatro meses, para los trabajadores menores de 30 años que causen alta inicial en el RETA o REM como autónomos se amplía a actividades de duración inferior a sesenta meses. Para ellos se han modificado los preceptos que afectan al régimen de suspensión como de extinción<sup>21</sup>. Se mantienen inalterables los requisitos aplicables para la reanudación de

---

21. Art. 212.1 d) y 213.1 d) LGSS, actualmente arts. 271 y 272..

la prestación con carácter general, es decir, previa solicitud del interesado, naciendo el derecho a partir del cese en la actividad autónoma siempre que se solicite en el plazo de los quince días siguientes, requiriéndose la inscripción como demandante de empleo y considerándose reactivado el compromiso de actividad en la fecha de la solicitud<sup>22</sup>. En cuanto a la determinación de las actividades que generan suspensión, hay que estar a las precisiones del art. 6 bis Real Decreto 625/1985, de 2 de abril, por el que se desarrolla la Ley 31/1984, de protección por desempleo (Poquet Catalá, 2008, 71).

Se continúa, por lo tanto, con la senda que abrieron el Tribunal Supremo, en su sentencia de 18 de marzo de 1998, y la Ley 45/2002, de 12 de diciembre, de medidas urgentes para la reforma del sistema de protección por desempleo y mejora de la ocupabilidad, pues tanto en un caso como en el otro se produjo una ampliación del plazo de suspensión: en el caso de la sentencia, de forma indefinida<sup>23</sup>; en el caso de la Ley 45/2002, desde los iniciales doce meses hasta los veinticuatro.

La ampliación introducida es bastante significativa (alcanza los 5 años, frente a los dos previstos con carácter general), lo cual supone una considerable mejora que era bastante necesaria, teniendo en cuenta que dos años es un corto periodo de tiempo para el afianzamiento de las actividades autónomas (Cabeza Pereiro, 2004, 62), y el tener hasta cinco años para poder consolidarlo sin perder la prestación por desempleo constituye una medida que puede contribuir a incentivar el inicio de actividades autónomas<sup>24</sup>. Además, debemos recordar que durante el periodo de ejercicio de la actividad autónoma el trabajador está generando derecho a otra posible prestación también relacionada con las situaciones de pérdida involuntaria del empleo, cual es la prestación por cese de actividad<sup>25</sup>. Si para acceder a esta prestación el cese en la actividad autónoma debe tener carácter involuntario, para recuperar la prestación por desempleo entendemos, ante el silencio del legislador, que no se exige el acreditar esta circunstancia.

Lo que sigue sin aclarar el legislador (y con la ampliación del plazo se va a producir con más frecuencia) es si para el cómputo de los sesenta meses, en caso de que se efec-

22. Art. 212.4 b) LGSS, actualmente 271.4 b).

23. Ar. 3000. Por lo tanto, según el Tribunal la realización de actividades autónomas no constituía causa de extinción sino de suspensión, fuese cual fuese su duración, régimen aplicable a todas las prestaciones reconocidas con anterioridad a la fecha de entrada en vigor de la Ley 45/2002. Por todas, sentencia del Tribunal Supremo de 29 de marzo de 2007 (Ar. 3973) y del Tribunal Superior de Justicia de 30 de mayo de 2008 (Ar. 1227). Algún autor ha cuestionado esta doctrina, entendiendo que la Ley 45/2002 debería ser aplicable en todos los casos en los cuales, a partir de su entrada en vigor, el trabajador se encuentre prestando servicios por cuenta propia, aun cuando el hecho causante de la prestación se haya producido con anterioridad. Vid. Valdés Alonso, 2007, 813 y ss.

24. Algún autor incluso propone llegar a los 6 años, Tortuero Plaza, 2004, 893 y ss.

25. Pues, según el art. 8.1 Ley 32/2010, de 5 de agosto, por el que se establece su sistema específico de protección por cese de actividad, el periodo de carencia mínimo de fija en doce meses y se alcanza la duración máxima con 48 meses cotizados.

túen distintas actividades, sin solución de continuidad y sin reanudación de la prestación entre ellos, se tendrá en cuenta la duración total de todos ellos o sólo la duración del último trabajo efectuado. Según interpretación doctrinal y de alguna resolución jurisprudencial, debe aceptarse esta última interpretación, es decir, sólo debe tenerse en cuenta la duración de la última actividad (Moreno de Vega y Lomo, 2005, 2.398)<sup>26</sup>.

### 3.2. COMPATIBILIDAD DE LA PRESTACIÓN

En lo que se refiere a la flexibilización de las reglas de compatibilidad entre el cobro de la prestación por desempleo y el ejercicio de actividades por cuenta propia, previamente debemos comentar el rígido régimen que, hasta el momento, regulaba esta cuestión. En virtud del contenido del art. 282.1 LGSS la incompatibilidad se produce *“aunque su realización no implique la inclusión obligatoria en alguno de los Regímenes de la Seguridad Social”*, lo que implica la imposibilidad de compatibilizar incluso en aquellos casos en los cuales no se produzcan ingresos o estos sean de escasa cuantía (Cervilla Garzón, 2005, 141y ss). Sin embargo, el régimen previsto para la compatibilidad con actividades por cuenta ajena es más permisivo por cuanto se admite el ejercicio de actividades a tiempo parcial, deduciéndose de la prestación la parte proporcional al tiempo trabajado. Para estos trabajos, además, se prevé la compatibilidad total *“cuando así lo establezca algún programa de fomento de empleo destinado a colectivos con mayor dificultad de inserción”*<sup>27</sup>.

Al margen de la injustificable diferencia de trato que se estaba produciendo entre empleo autónomo y asalariado, en buena parte suponemos debido a la todavía ausente regulación de la dedicación parcial al empleo autónomo, esta regulación da lugar al absurdo que supone el no poder ni siquiera iniciar los trámites administrativos para un posible proyecto de autoempleo mientras se está percibiendo la prestación por desempleo. Incluso habría que tener en cuenta que esta incompatibilidad tampoco puede justificarse en el hecho de que no exista situación de necesidad cuanto se ejerce una actividad por cuenta propia, puesto que ésta no suele generar beneficios hasta que, por lo menos, esté amortizada la inversión inicial. Por otra parte, no es en absoluto razonable que se permita la exclusión de actividades del RETA cuando sus beneficios no alcanzan la cuantía del SMI<sup>28</sup>, pero se obligue para su ejercicio a la suspensión o extinción de la prestación por desempleo, mientras que

---

26. Sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía de 12 de septiembre de 2012 (Ar: JUR/97968).  
27. Art. 282.4 LGSS.

28. Vid. por todas, Sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Galicia, de 6 de julio de 2012 (Ar: JUR/12/265362), en la cual se determina la incompatibilidad aun cuando los ingresos obtenidos fueron inferiores al 75% SMI. El propio Tribunal declara la incongruencia de esta situación en su Sentencia de 29 de enero de 2003, a pesar de lo cual declara que no puede ofrecerse otra interpretación conforme al principio de legalidad.

un asalariado puede perfectamente compatibilizar en el caso de actividades a tiempo parcial, sea cual sea la remuneración percibida.

El RDLMAE establece medidas correctoras de estas anomalías, en sus arts. 2 y 3, en un doble sentido:

- Por una parte, asimilando la regla prevista para el empleo asalariado en cuanto a la posible compatibilidad total con la actividad por cuenta propia, cuando así lo establezca algún programa de fomento al empleo destinado a colectivos con mayor dificultad de inserción en el mercado de trabajo.

Se solventa, de esta forma, esta diferencia injustificada de trato. Queda pendiente que se determine cuales serán estos colectivos con mayor dificultad de inserción, entre los que entendemos deberá incorporarse a los jóvenes, dado el carácter de la norma que introduce esta reforma. Por otra parte, la norma específica que la compatibilidad alcanza a la “*prestación por desempleo pendiente de percibir*”, por lo que no pueden establecerse limitaciones temporales en la duración de la compatibilidad.

Por otra parte, se establece que los beneficiarios de la prestación por desempleo que se constituyan en autónomos podrán compatibilizar con los siguientes requisitos:

- Un máximo de 270 días o el importe inferior pendiente de percibir
- Menor de 30 años
- Sin trabajadores a su cargo
- Solicitar en plazo de 15 días a contar desde la fecha del inicio de la actividad
- Durante la compatibilidad no es necesario cumplir con las obligaciones derivadas del compromiso de actividad del art. 300 LGSS.

En relación a esta segunda previsión, la duda que nos surge viene dada porque el art. 3 comienza su redacción de la forma siguiente: “*En aplicación de lo dispuesto en el apartado 6 del art. 228 del texto refundido de la LGSS...y como excepción a lo establecido en el art. 221 de dicha Ley*”. Así, no nos queda claro si esta posible compatibilidad prevista específicamente para los jóvenes tiene carácter general o está vinculada a que se regule un programa específico de fomento del empleo. Entendemos que lo más lógico sería aplicarlo con carácter general y desvinculado de la posibilidad prevista en el art. 228.6 LGSS (actual 296.6) por diversas razones. Por una parte, porque este precepto no delimita ninguna duración máxima, como tampoco se hace en el caso del empleo asalariado. Por otra parte, porque los asalariados tienen compatibilidad en caso de empleo a tiempo parcial “*sine die*”, con lo cual no parece justo establecer una doble diferencia de trato (imponer limitación temporal y, además, vincular a específicos programas de fomento).

En nuestra opinión, las críticas más significativas que esta norma merece están vinculadas, por una parte, a la existencia de limitación temporal, habiendo sido mucho más igualitario y más incentivador de cara al autoempleo el permitir la compatibilidad por todo el tiempo pendiente de percibir. Por otra parte, con la reiteración en la limitación a los autónomos sin trabajadores a su cargo, por las razones expuestas en el apartado anterior.

### 3.3. COBRO DE LA PRESTACIÓN EN LA MODALIDAD DE PAGO ÚNICO

El posible cobro de la prestación por desempleo en la modalidad de pago único está previsto en el art. 293.3 LGSS, siendo desarrollada por el Real Decreto 1044/1985, de 19 de junio con las especialidades previstas en la Disposición Transitoria 4ª de la Ley 45/2002, de 12 de diciembre, de medidas urgentes para la reforma del sistema de protección por desempleo y mejora de la ocupabilidad. En términos generales, esta forma de pago se vincula al hecho de que los beneficiarios pretendan constituirse como trabajadores autónomos, o socios trabajadores o de trabajo en cooperativas o sociedades laborales.

Los jóvenes que capitalizasen la cuantía de la prestación ya tenían prevista una situación más favorable, antes de la promulgación del RDLMAE, puesto que la cuantía máxima de prestación capitalizable se incrementó al 100% para hombres menores de 30 años y mujeres menores de 35, frente al 60% aplicable con carácter general<sup>29</sup>.

La mejora introducida en el art. 4 RDLMAE para los jóvenes autónomos consiste en:

- Incluir como beneficiarios del pago único a los menores de 30 años cuando capitalicen la prestación para destinar hasta el 100% de su importe a realizar una aportación al capital social de una entidad mercantil de nueva constitución o constituida en un plazo máximo de doce meses anteriores a la aportación, siempre que desarrollen una actividad profesional o laboral de carácter indefinido respecto de la misma, independientemente del Régimen de Seguridad Social en que queden encuadrados. No se incluye, ni a los autónomos económicamente dependientes, ni a las personas que hayan mantenido un vínculo contractual previo con estas sociedades.

En este caso, por lo tanto, se va a admitir que el joven desempleado se emplee como trabajador asalariado en vez de constituirse como autónomo, lo relevante es que intervenga en la constitución de una sociedad. No se trata, por lo tanto, de una medida destinada expresamente al fomento del autoempleo.

---

29. Disposición Transitoria 4ª Ley 45/2002, apartado 3º a).

- Se les permite destinar la capitalización a los gastos de constitución y puesta en funcionamiento de una entidad, así como el pago de las tasas y el precio de servicios específicos de asesoramiento, formación e información relacionados con la actividad a emprender.

Con esta puntualización, el legislador parece aclarar que todos estos conceptos formarían parte de la inversión necesaria para desarrollar la actividad, tal cual es exigida en la Ley 45/2002<sup>30</sup>.

En esta materia, por lo tanto, las novedades introducidas son de menor entidad que en otros aspectos anteriormente analizados.

#### 4. CONCLUSIONES

Este conjunto de medidas parte de una situación de hecho que puede ponerse en tela de juicio, cual es la posibilidad de que los menores de 30 años puedan constituirse en trabajadores autónomos, habiendo alcanzado la experiencia y formación suficiente para ello. Nos planteamos la necesidad de incrementar la edad del autónomo considerado como “joven”, teniendo en cuenta, además, que gran parte de las medidas adoptadas afectan a perceptores de prestación por desempleo.

Por otra parte, esta regulación adolece de conexión con las necesarias políticas de igualdad que mejoren la situación de las mujeres respecto del autoempleo, sobre todo en lo que a medidas de conciliación de la vida familiar y laboral se refiere.

Otras cuestiones criticables son la total ausencia de fomento del autoempleo de trabajadores que contraten trabajadores asalariados y la continuidad en la desconexión en el modelo de cotización de los autónomos entre sus ingresos reales y la cuantía de la cuota a ingresar. En este punto, hubiese sido conveniente, además, la ampliación del periodo de duración de la nueva cuota “superreducida” que la norma analizada contempla.

Por último, a nuestro juicio los mayores aciertos de la norma se encuentran en el acercamiento al régimen establecido para el empleo asalariado, con la supresión que ello conlleva de injustificadas desigualdades de trato, en lo que se refiere a la incidencia del ejercicio de actividades autónomas en el régimen de suspensión y compatibilidad de la prestación por desempleo.

---

30. Pues el apartado 3º a) de la citada Disposición Transitoria 4ª determina que “el abono de una sola vez se realizará por el importe que corresponde a la inversión necesaria para desarrollar la actividad”.

## 5. BIBLIOGRAFIA

- CABEZA PEREIRO, J. (2004) “El nuevo régimen jurídico del desempleo”, en AA.VV. *Desempleo. XIV Congreso Nacional de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- CERVILLA GARZON, M.J. (2012) “Análisis crítico de la extensión de las políticas de igualdad hacia el ámbito del autoempleo”, *Revista de Derecho Social*, num. 59
- CERVILLA GARZON, M.J. (2005) *La acción protectora de los trabajadores autónomos en el Sistema español de Seguridad Social*. Sevilla, Consejo Andaluz de Relaciones Laborales,
- GÓMEZ CABALLERO, P. (2000) *Los trabajadores autónomos y la Seguridad Social: campo de aplicación y acción protectora del RETA*. Valencia, Tirant lo Blanch
- GÓMEZ DOMÍNGUEZ, D., ARÉVALO QUIJADA, M.T. Y CALVO GALLEGU, F.J (2013) “La situación sociolaboral de los jóvenes españoles: algunas notas”, en AA.VV *La estrategia de emprendimiento y empleo joven en la Ley 11/2013: desempleo, empleo y ocupación juvenil*. Albacete, Bomarzo.
- LÓPEZ ANIORTE, M.C. (1996) *Ambito subjetivo del Régimen Especial de Trabajadores Autónomos*. Pamplona, Aranzadi
- MORENO DE VEGA Y LOMO, F. (2005) “Suspensión/extinción de la prestación contributiva por desempleo basándose en la realización de una nueva actividad laboral”, *Actualidad Laboral*, Tomo 2
- POQUET CATALA, R. (2008) *Protección por desempleo. El sistema tras las últimas reformas*. Valencia, Tirant Lo Blanch
- RODRIGUEZ-PIÑERO BRAVO FERRER, M. (1998) “Empleo juvenil y política de empleo”, *Anuario Jurídico de La Rioja*, num. 4
- TORTUERO PLAZA, J.L (2004) “La reforma del desempleo: referencias a nivel contributivo”, en AA.VV. *Desempleo. XIV Congreso Nacional de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- VALDES ALONSO, A. (2007) “Extinción del derecho a la prestación por desempleo por la realización de un trabajo por cuenta propia. Una reflexión sobre la irretroactividad de las normas en el ámbito de la Seguridad Social”, *Relaciones Laborales*, num. 2





## NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN DE ORIGINALES EN LA REVISTA

### TRABAJO. REVISTA DE LA ASOCIACIÓN ESTATAL DE CENTROS UNIVERSITARIOS DE RR.LL Y CC.TT.

1. Originalidad. Los trabajos que se presenten para su publicación en esta Revista han de ser originales, no haber sido publicados con anterioridad, ni haber sido enviados o aceptados o estar pendiente de evaluación o publicación en otro medio de difusión.
2. Envío de originales. Se enviarán dos copias impresas de cada texto a *Trabajo. Revista de la Asociación Estatal de Centros Universitarios de RR.LL Y CC.TT.* Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva, Campus de El Carmen, Av. de las Fuerzas Armadas, s/ n, 21.071 Huelva. Además de una copia en disco de 3,5"; y otra por e-mail a la dirección de correo electrónico [publica@uhu.es](mailto:publica@uhu.es). Debe emplearse para la composición procesadores de textos Word o Word Perfect.
3. Extensión de los trabajos. La extensión máxima de los trabajos es de 20 páginas, de 30 líneas cada una (aproximadamente unas 6.800 palabras), incluyendo bibliografía, cuadros, mapas, gráficos, anexos ..
4. Presentación. El texto ha de ir precedido de una página en la que figure Título, autor/es, profesión, centro de trabajo, dirección completa, teléfono, fax y e-mail. Se añadirá un resumen de unas 10 líneas (100 palabras aproximadamente) en el idioma original del trabajo y un segundo resumen en otro idioma de amplia difusión, al que también se traducirá el título del artículo. A cada uno de los resúmenes seguirá una relación, en ambos idiomas, de palabras claves (entre 4 y 10).
5. Notas a pie de página. Las notas se reservan para comentarios y argumentaciones científicas, se enumeran correlativamente y se incluyen a pie de página. No se incluyen notas a pie de página de carácter bibliográfico. Las referencias bibliográficas a lo largo del texto aparecen de la forma que se indica: (Autor, año: página); (De Miguel, 1971: 87). Si se utilizara en el texto más de una obra del mismo autor y del mismo año: (De Miguel, 1971a: 87); (De Miguel, 1971b: 103).
6. Bibliografía. Debe ir al final del trabajo bajo el epígrafe Bibliografía, ordenada alfabéticamente por autores y de acuerdo con la forma que se expone:
  - Apellido Apellido, Nombre (año): *Título del libro en cursiva*, Ciudad, Editorial.
  - Apellido Apellido, Nombre (año): "Título del artículo entrecomillado", *Revista en cursiva*, datos de la Revista, número, tomo, volumen, pp. X-X.
  - Apellido Apellido, Nombre (año): "Título del capítulo de libro entrecomillado", Apellido Apellido, Nombre (indicar si son director/ es, coordinador/ es... de la obra), *Título del libro en cursiva*, Ciudad, Editorial, pp. X-X.Si un mismo autor tuviera más de una obra publicada en el mismo año, se añade al final del año la letra a, b, c...
7. Cuadros, gráficos, figuras y mapas. Se presentan numerados correlativamente e integrados en el texto, con un breve título y con indicación de la fuente.
8. Anexos. El materia complementario, pero esencial para el trabajo, que no pueda ir por su extensión en una nota a pie de página, se incluye en Anexos situados al final del texto, después de la Bibliografía, enumerados y con título.
9. Acuse de recibo, evaluación de los trabajos y corrección previa. El Consejo de Redacción acusará recibo de los trabajos recibidos y aceptará su publicación, o no, de acuerdo con el contenido de los informes de los evaluadores externos. Esta Revista se rige por un sistema de censores anónimos, que pueden rechazar la publicación, aceptarla sin modificaciones o aceptarla con modificaciones. En este caso el Consejo de Redacción las remite a su autor para que las efectúe y las devuelva corregidas en un plazo máximo de quince días desde la fecha de entrega, para evitar en lo posible los retrasos en la publicación del número previsto. Los correctores del Servicio de Publicaciones pueden realizar correcciones de posibles errores y subsanar la falta de algún pequeño dato
10. Límite para la recepción de originales. La recepción de originales se efectuará hasta finales del mes de noviembre, si han de ser publicados en el primer semestre del siguiente año (enero-junio); y hasta finales del mes de abril, si han de ser publicados en el segundo semestre del mismo año (julio-diciembre).



## SUSCRIPCIONES

El precio anual de suscripción es de 18 € (individual) y 30 € (instituciones).

Si desea un único ejemplar su precio es de 15 €.

Para suscripciones fuera de España el precio es de 30 € (individual) y 50 € (instituciones).

Toda la correspondencia para suscripción, permisos de publicación, cambios de dirección o cualquier otro asunto debe dirigirse a:

TRABAJO. REVISTA DE LA ASOCIACIÓN ESTATAL DE CENTROS UNIVERSITARIOS  
DE RR.LL. Y CC.TT.

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva  
Campus de El Carmen.

Av. de las Fuerzas Armadas, s/n - 21.071 Huelva

Tels.: 959 01 93 26 / 959 01 93 24

publica@uhu.es



## BOLETÍN DE SUBSCRIPCIÓN

Deseo me remitan \_\_\_\_\_ ejemplar/es de la obra TRABAJO. REVISTA DE LA ASOCIACIÓN ESTATAL DE CENTROS UNIVERSITARIOS DE RELACIONES LABORALES Y CIENCIAS DEL TRABAJO

### DATOS PERSONALES

Nombre: \_\_\_\_\_  
NIF/CIF: \_\_\_\_\_  
Departamento: \_\_\_\_\_  
Domicilio: \_\_\_\_\_  
Población: \_\_\_\_\_ Provincia: \_\_\_\_\_  
Código postal: \_\_\_\_\_ Tlfno: \_\_\_\_\_

### FORMA DE ENVÍO

<input type="checkbox"/>	Pago contrareembolso (sólo para España).
<input type="checkbox"/>	Adjunto cheque a nombre del Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
<input type="checkbox"/>	Giro Postal
<input type="checkbox"/>	Transferencia bancaria a nombre del Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva/c.c. n.º 068-10-200007-9 de El Monte, Caja de Huelva y Sevilla. Agencia: Paseo de la Independencia n.º 26 (adjúntese fotocopia del recibo de la entidad bancaria donde se efectúe el ingreso).

<input type="checkbox"/>	Cargo a mi tarjeta
<input type="checkbox"/>	VISA
<input type="checkbox"/>	El Monte
<input type="checkbox"/>	Red 6000
<input type="checkbox"/>	Master Card
<input type="checkbox"/>	Eurocard I

n.º \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Fecha de caducidad

--

Firma del titular de la tarjeta









Universidad de Huelva  
PUBLICACIONES  
