

# LA MOTIVACION DEL PROFESORADO EN LA GUARDIA CIVIL

MAXIMILIANO LASEN PAZ

Coronel de la Guardia Civil

**P**ARA analizar la motivación de un profesional de la Guardia Civil para prestar su servicio en el profesorado se pueden considerar tres situaciones:

- a) La motivación para iniciarse como profesor.
- b) La motivación para mantenerse como profesor.
- c) La motivación para retornar al profesorado o a puestos relacionados con la enseñanza, es decir, para constituir una carrera predominantemente docente.

Las cuestiones inversas también podrán producir respuestas sobre la motivación, obstáculos o desmotivación para ejercer de profesor.

Los instrumentos de respuesta lo constituyen:

1. Las diversas teorías sobre la motivación, aplicadas a la diversidad de situaciones. (Capítulo 3 del manual "Psicología Social", de D. Krech y otros. Ed. Biblioteca Nueva, 1971 / "Motivación y Emoción", de Ch. N. Cofer, Biblioteca de Psicología, Bilbao, 1988 / "Motivación del Personal", de A. Dale Timpe, Plaza y Janés, 1989.)
2. Las circunstancias del desarrollo de la actividad de profesor respecto a status del profesor, condiciones de los Centros, condiciones de desarrollo de la función docente dentro de las condiciones generales del Cuerpo y, por supuesto, de las particulares de cada individuo (ver datos situación).
3. La probabilidad y posibilidad institucional y personal de actuar sobre las circunstancias que rodean al profesorado en cada caso. (Ley 17/89, Estatuto del Profesorado...)

## A) LA MOTIVACION PARA INICIARSE COMO PROFESOR

1. ¿A quién se motiva?
2. ¿Para qué: como profesor o como profesor de...?
3. ¿Qué es lo que motiva?
4. ¿Quién puede motivar?

1. En principio, el profesorado supone un cambio de tarea profesional, respecto al servicio, ya sea para el Profesor Titular (Oficial o Jefe) o para el Auxiliar de Profesor (Suboficial o Clase de Tropa). Primera cuestión, ¿pueden acceder al status de profesor titular los Suboficiales o Clases pertinentemente titulados? Sería un gran elemento de revalorización de la condición de estos profesionales.

De los aproximadamente 2.300 Jefes y Oficiales, sólo pueden serlo, al presente, unos 250, es decir, aproximadamente un 10 por 100 es la probabilidad de acceder. Para Auxiliar de Profesor la probabilidad se debilita hasta menos de un 0,5 por 100 de la plantilla del Cuerpo, en donde se podría dar cabida a una parte de los más de 250 titulados universitarios de suboficiales y tropa.

Junto al profesorado hay 1.000 efectivos de personal no docente que comparten las vicisitudes del profesorado y atienden a las tareas burocrático-administrativas y logísticas de los Centros, y entre los que se encuentran los integrantes de la Jefatura de Enseñanza, con 15 Oficiales y Jefes y unos 55 Suboficiales y Clases, que tienen un papel coordinador y gestor capital para el ordenamiento del sistema de enseñanza en el Cuerpo.

Este es el colectivo de la Enseñanza de la Guardia Civil, el 2,3 por 100 de los efectivos que trabaja para unos 8.000 a 10.000 discentes anuales.

2. Se puede pensar que se trata de motivar para profesor, para docente, o bien que la persona desea ser profesor de un Centro o una Enseñanza concreta (Enseñanza Superior, Educación Física, de una especialidad complementaria, ...).

Pero también la meta del profesorado puede ser un objetivo intermedio para lograr otra finalidad (estudiar una carrera), o bien un objetivo sustitutorio de otro (aparcar en la Enseñanza) cuando los objetivos reales aparecen difíciles de lograr.

De esta variedad de sujetos y de metas se va ya desprendiendo cómo la motivación posible se va abriendo en abanico de motivaciones,

y que la acción motivadora debe recoger un amplio espectro de situaciones.

3. Se sabe que la motivación constituye una fuerza, positiva o negativa, que da lugar a los siguientes efectos sobre la conducta:

1. da energía;
2. orienta la respuesta o la conducta;
3. da un grado de persistencia a la conducta (corolario de 1);

y que la conducta motivada está determinada individualmente por:

Los impulsos o necesidades (necesito realizarme como profesor), las actitudes (hay que luchar por elevar el nivel de la profesión), los hábitos sociales (si no me dan pabellón no pido el Centro), los conocimientos (la Ley 17/89 va a mejorar el estatuto del profesorado), las condiciones ambientales de cada persona (tengo que acercarme a Madrid para los estudios de los hijos, este Jefe no hay quien lo aguante, es insoportable el stress del servicio).

Además, los impulsos y los objetivos de un individuo cambian y se desarrollan constantemente, como es obvio, al cambiar su ámbito fisiológico y social, así como con la experiencia. (Se va pasando de alimentarse bien y dormir para poder resistir la fatiga del servicio, a pensar en un destino que te permita una situación de desarrollo personal y familiar o donde poder culminar una carrera personal satisfactoria.)

Como consecuencia del aprendizaje vital aparecen gran número de necesidades específicas. Y la fusión de necesidades distintas produce nuevas formas de impulsos. Con lo cual el abanico de opciones de motivación se abre al máximo.

Sin embargo, necesidades comunes pueden aparecer como consecuencia de necesidades fisiológicas permanentes (alimentación, seguridad... llevan a buscar destinos con pabellón para mejorar el rendimiento del sueldo).

También los factores ambientales producen una acción uniformizadora (el prestigio de un Centro o una Enseñanza provocan una demanda continua, o el desprestigio de la Enseñanza en los jóvenes cadetes ahuyentaban del profesorado a los jóvenes tenientes).

Maslow agrupa las necesidades por niveles, de manera que no se tiende a satisfacer un nivel superior hasta que se satisfacen los anteriores; pero la experiencia y el aprendizaje social pueden alterar este orden, y el nivel inferior que ya había perdido su importancia motivadora puede readquirirla en caso de privación (el



descenso relativo o real de ingresos puede reorientar la acción de prepararse para elevar el nivel de cualificación profesional por el de la búsqueda de poder adquisitivo, sin variar la acción de estudiar, al objeto de recuperar la seguridad perdida).

El orden secuencial de los impulsos "inferiores" a los "superiores" de Maslow (1943):

1. Necesidades fisiológicas (hambre, sed,...) (stress, clima extremo).
2. Necesidades de seguridad (paz, orden, salud...) (situación profesional ante el cambio, Mando duro, terrorismo...).
3. Necesidades de afiliación (afecto, relación...) (evitar soledad del mando, atracción relación intuitiva alumnado).
4. Necesidades del "ego" (estimación, éxito, prestigio, mejorar el status logros en cualificación, en su Centro).
5. Necesidades de autorrealización (el individuo debe aprovechar el potencial propio al máximo, gasta sus energías y tiempo en favor de la profesión, del grupo, del Centro).

En la selección de objetivos o metas por el individuo, motivado por los diversos impulsos o necesidades o una constelación de ellos, obedece a factores tales como:

- Las normas y valores culturales (imagen social del profesorado).
- La capacidad biológica (no consigo pasar las pruebas E. F.).
- La experiencia personal (se vive bien de pronto).
- Su accesibilidad en el medio ambiente físico y social (Ubeda, Baeza o Jaca están alejadas de las oportunidades de Madrid, pero Jaca está al lado de la estación de esquí, y Sabadell de la tierra de mi mujer). (Es difícil entrar de profesor en la Enseñanza Superior si no procedes de la Enseñanza Superior militar.)

En las sociedades occidentales, España incluida, se consideran impulsos o necesidades:

- La afiliación (la pertenencia a clubs, camarillas, identificarse con el Centro, espíritu de C.).
- La adquisición (posesión del cargo, de títulos).
- Deseo de prestigio (ser profesor de, haber estudiado en...).
- Afán de poderío, de control sobre los otros (¿cuántos docentes lo expresan?).

- Afán de altruismo (artículo 13 antiguas ordenanzas, abnegación por el alumno, el darse es una condición típica del profesor, espíritu de servir).
- Impulso de curiosidad (contrario a la rutinización y burocratización de las relaciones personales y de las relaciones docentes).

En la Guardia Civil son observables todos estos valores, aunque se haya frenado el "impulso de curiosidad" por la inercia burocrática y la responsabilidad jerarquizada, y, por otro lado, "el afán de poderío" está muy cultivado debido a la dinámica misma profesional, por lo cual juegan negativamente para la opción docente, que precisa de la curiosidad, de la investigación sobre el proceso educativo y el trabajo se desarrolla como acción colegiada.

La motivación se alcanza cuando se produce el umbral de excitación suficiente, debido, tanto a la emoción del individuo como a la provocada por el estímulo social; es decir, el alejamiento del nivel habitual de excitación sensorial o social es lo que produce las respuestas adaptivas, ya sean en sentido negativo o positivo. (Las mejoras de las condiciones económicas del profesorado pueden producir una crítica en el ambiente de la Unidad, que inhiban la intención de solicitar un destino de Enseñanza en quien valora la opinión del grupo. Una gratificación especial de profesor no moviliza a pedir destino, pero añadiendo que además tiene posibilidad de pabellón, decide dar el salto por motivos meramente económicos.) (El cambio de la ubicación del Centro docente de la zona urbana a la provincia no disuade la demanda de destinos porque la accesibilidad urbana es tolerable al estar entre 30 y 50 kilómetros, no ha rebasado el umbral de disuasión.)

La teoría de los incentivos expresa que los sucesos externos tienen capacidad de inducir estados de excitación en el organismo, es decir, de motivarlo. Los incentivos actúan en el fortalecimiento de conductas previas a la ocurrencia del acto externo, de manera que el impulso interno y el incentivo, externo, concurren como refuerzo de la conducta; si bien, el incentivo puede actuar contra el impulso, debilitando o no la conducta, o puede también no ser tomado en consideración, perdiendo en ambos casos su carácter de reforzador de la conducta. [De nada sirve, pues, el conceder gratificación especial del profesorado al que no le llama esta tarea, no al que su motivación proviene de la autorrealización (que precisa de unas recompensas mucho más exigentes), pero sí interesa



al que está motivado, para ayudarlo a vencer obstáculos, por ejemplo.] La teoría del equilibrio nos explica que el compromiso entre variables positivas y negativas se resuelve: a) variando el nivel de aspiraciones (deseo servir en la Enseñanza Superior, pero me viene mejor empezar por la básica); b) dando mayor importancia a las evaluaciones subjetivas (se me da mejor enseñar la técnica que la teórica); c) o se pone el énfasis en las interrelaciones del campo de fuerzas (me interesa la Enseñanza Superior, pero no tendré pabellón, y en el Centro de Especialización dispondré de más tiempo libre, y aunque es más prestigiosa la Enseñanza Superior, el otro Centro me queda mejor para el acceso de mis hijas a la Facultad...).

La teoría de la trayectoria-objetivo considera que la motivación humana viene dada por tensiones internas o necesidades, que se concretan en objetivos o metas caracterizados por:

- Su grado de accesibilidad (no sé esquiar, ¿puedo ser profesor de la Escuela de Montaña?).
- Su valor para el individuo (ser Jefe de Estudios es una oportunidad de autorrealización).
- La probabilidad de recibir la recompensa (del trabajo bien hecho, del pabellón, de la medalla al mérito docente...).

4. El dinero no aparece como un factor de motivación en sí mismo. Como incentivo o recompensa, para que motive es preciso que:

- Se tenga clara preferencia por el dinero como medio de ganar status.
- Que el individuo puede establecer la relación esfuerzo-dinero.
- Hay muchas personas que quieren el dinero, pero no el esfuerzo de obtenerlo.
- El montante a ganar tiene que merecerle la pena.
- Una vez percibido el aumento, deja de motivar, al convertirse al poco tiempo en umbral habitual de poder adquisitivo.

Las recompensas como estímulo dependen, pues, del valor que le den los individuos; para que pueda pensarse en una recompensa por la labor de profesorado hay que articular un sistema que pueda atender a la pluralidad de individuos y motivaciones, es decir, debe ser una mezcla de recompensas diversas, un sistema de recompensas (gratificación monetaria, en especie, en honor, en trabajo...).

La confección del Estatuto del Profesorado debe prever todo un sistema de recompensas,

que abarque todo el profesorado en sus diversas dedicaciones y tipos de Enseñanza. La LOGSE señala como uno de los factores de calidad de la Enseñanza la titulación académica del profesorado, y la Ley 17/89 señala en su artículo 61.2 que para ser profesor es "preciso el reconocimiento previo de su competencia", lo cual apunta a exigencia, esfuerzo y preparación. Dedicación añadida a la profesión habitualmente desempeñada, luego habrá que movilizar en esta dirección al personal.

Para ello hay que saber ya que la MOTIVACION NO ESTA DE MODA debido a que: ya no se invierte excesivo tiempo e interés en el trabajo (se ha pasado de la profesión como vocación a la profesión como tarea), a la inestabilidad y diversificación de los valores, que impiden realizar una tarea correcta de planificación de incentivos o recompensas eficaces (el personal "pasa" y hay que estar "al loro" de cada momento.)

- Los objetivos de la profesión pueden competir con objetivos sociales (la censura de corrupción o la sospecha de los servicios fiscales haría difícil reclutar profesores para Sabadell, o para la Escuela de Tráfico, si se extendiese la opinión de la inutilidad de los servicios de tráfico o de la agresión de las multas al bolsillo del ciudadano con forma de recaudación indirecta).
- La seguridad de percibir las recompensas, garantizadas sin relación con el rendimiento o el incentivo, se anulan como motivación (caso de las gratificaciones o del pabellón, una vez que se está en él).
- El esfuerzo alto es consecuencia de la motivación en los niveles altos de necesidades, que exigen recompensas valiosas. (Si el profesorado debe ser una élite profesional, no valen gratificaciones y pabellones, precisa de una carrera brillante, de oportunidades académicas de alto nivel...).
- Los resultados deben ser gratificantes para los altos esfuerzos (no se pueden condenar a realizar el parto de los montes a los enseñantes esforzados: deben recibir "feed-backs" positivos de su trabajo).
- El trabajo en grupo diluye la recompensa y la crítica individual base de la motivación, que tiene carácter personal. Es preciso conocer bien las técnicas (no bien conocidas ni entrenadas) de motivación a través del grupo.



- Se acusa un descenso del grado de identificación con la organización debido al tamaño, a la especialización que parcela intereses y a la rotación del personal (es difícil hoy por hoy el crear un espíritu de Cuerpo entre docentes, aunque hay que intentarlo, para evitar el despegue psicológico a la tarea docente y la deslealtad al discente).
- Otra dificultad es la disminución del poder social del Jefe, del Mando, no sólo en los ambientes empresariales. (La Ley de Ascensos en el Cuerpo al no ir acompañada de la correspondiente habilitación de puestos ha producido un proceso de devaluación de empleos. Por otro lado, la capacidad del Mando de recompensar ha disminuido al burocratizarse y democratizarse: la igualdad de oportunidades, igualdad ante la Ley, no discriminación. Generalización de beneficios.)
- El incremento de la incertidumbre, derivado de los procesos de cambio continuos: tecnológicos, en la organización de la profesión, en la organización de la Enseñanza y los Centros.

## B) LA MOTIVACION PARA MANTENERSE COMO PROFESOR

1. ¿Qué motiva?
2. ¿Quién motiva?

1. La teoría del factor dual señala que la motivación viene dada simultáneamente por: a) las condiciones circundantes o ajenas a la tarea, y b) por la tarea misma. [Así la tarea docente es motivadora por sí misma, además de que las condiciones que la envuelvan (vida del Centro, reconocimiento del trabajo, condiciones de relación con el entorno profesional y social) lo sean también.]

La eficacia de la motivación se deposita en la eficacia de las recompensas (según la valoración del beneficiario), su posibilidad de lograrlas a través de conducta preceptuada y de la evolución del rendimiento. La motivación se coloca, fundamentalmente, como fuente de satisfacción profesional (manejo de técnicas, modo de trabajo innovadores,... que salen de la propia tarea docente).

Se destaca la comunicación interna (en el Centro, intercentros, con el servicio, entre empleos,...) como fuente de motivación para mantenerse en el profesorado. Y a la inversa, desmotiva, y produce el abandono al ser los

conflictos de grupo vividos de una manera mucho más violenta.

La dirección de los Centros y de la Enseñanza puede motivar a través de los planes de desarrollo individual, de formación psicopedagógica,... facilitando el esfuerzo de cualificación del profesor para que ... se siga esforzando de motu proprio.

Así pues, hay que tener conciencia de que las RELACIONES Y FUNCIONES de las personas de la organización docente son clave en la motivación positiva, y den más oportunidades de desarrollo, para subir el nivel de satisfacción de necesidades hacia las superiores.

La técnica de ENRIQUECIMIENTO DEL TRABAJO como factor motivador supone:

- Lugar de trabajo más satisfactorio (mejorar comodidad, luz, servicio, accesos, etc.).
- Labor más interesante (hacer una enseñanza más práctica, más próxima a la realidad, atender tutoría...).
- Tarea que suponga desafío (mejorar programación, mejorar la vida del alumno...).
- Esfuerzo de equipo (composición texto,... trabajo colegiado).
- Incremento de la participación (aumento de comunicación, responsabilización horizontal de tareas, disminuyendo las pirámides jerárquicas, desburocratización de tareas...).
- Rotación de tareas, aunque ya se viene haciendo, debe haber un compromiso entre la especialización y la satisfacción personal.
- La remodelación del trabajo, buscar nuevas formas, nuevas ubicaciones, nuevos procedimientos y métodos.

La teoría de la disonancia cognoscitiva (Festinger) señala que la discrepancia puede conducir a actividades equilibradoras de comunicación, o al equilibrio o consistencia entre los conocimientos sobre la situación, produciéndose cambios que restauran el equilibrio.

El estado de disonancia cognoscitiva se percibe como negativo por el individuo, al tomar conciencia de los aspectos negativos de una decisión ya realizada, y tiende a resolverla mediante cambios en la evaluación de la persona, grupos, objetivos, etc. (He dejado pasar un destino de Enseñanza [disonancia c.]: su estabilidad me vendría muy bien y me resultaría más fácil acceder a cursos... pero [resolución por derogación] la Enseñanza está baja de prestigio, sin cursos también puedo promocionar mi carrera...), o mediante una apertura selectiva



a la información [me van a exigir una importante formación pedagógica, de la que carezco], o una memoria selectiva [en seis años no me dejarían pedir destino], o provocando distorsiones en la percepción [la enseñanza es una mafia, siempre están los mismos. No sería bien acogido. No permiten hacer cursos].

Inversamente, la disonancia cognoscitiva de quien ha encontrado destino en Enseñanza vendrá proporcionada por su alejamiento de las Unidades de servicio, pérdida de información sobre el servicio, pérdida de status frente al personal del terreno,... que le pueden mantener intranquilo y no dedicarse en profundidad a su tarea docente y de consolidar una provisionalidad psicológica, al menos, en el profesorado, con la pérdida consiguiente de dedicación a su preparación para la docencia.

2. Una dirección motivadora según objetivos conlleva el dar:

- Señales de reconocimiento inmediatas por la labor observada.
- Flexibilidad a los horarios de trabajo.
- Desarrollo de la carrera (cursos, facilidades de estudios...).
- Estimular a la participación (pedir opinión, trabajos, reunir,...).
- Favorecer las condiciones físicas del entorno docente.

Las limitaciones de una motivación eficaz vienen dadas por:

- Las actitudes de superioridad que inhiben la presentación de iniciativas, la creatividad y la participación.
- Creer que no se puede hacer más, que está todo ya inventado.
- Sostener prejuicios negativos sobre el subordinado, sobre el alumnado, sobre la docencia o los docentes.
- Factores del entorno, estructura u organización del Centro que fomenten la pasividad, el encasillamiento y la dependencia impotente (escasez de plantilla crónica, sobrepoblación de aulas,...).

Como acciones estimuladoras para mantener al profesorado se pueden citar:

- Dirección que busque resultados, que marque objetivos.
- Definir bien el trabajo de cada profesor y lo que se espera de él.
- Trato deferente y ambiente de buen trato en el Centro.

- Oportunidad de participación de todos los niveles del Centro o de la Enseñanza en la planificación y toma de decisiones.
- Estimular el desarrollo personal, cursos y oportunidad de revalorizar la condición personal.
- Estimular la creatividad y proponer tareas desafiantes.
- Establecer canales de comunicación eficaces entre personas y entre órganos.
- Ofrecer elogios y confianza cuando sea necesario.
- Ser consciente de los cambios de valores y actitudes que se produzcan en el profesorado, en el Centro, en el alumnado...

Como principios de estímulo profesional, se recogen de A. Dale Timpe los siguientes:

**DIFICULTAD:** no esperar demasiado de las grandes corporaciones, incluida la nuestra.

**MANTENER** el grado suficiente de "tensión positiva", el logro de objetivos.

**BAJO CONTENIDO INTELECTUAL:** la emoción apenas tiene contenido intelectual, hay que hacer lo que hay que hacer, no explicarlo.

**HEDONISMO:** generar placer y evitar sufrimientos es determinante de la motivación, por eso no generalizar las recompensas.

**AUTOPROTECCION,** del fracaso sobre todo, apoyar al que se inicia y al que comete errores, ayudar a salvar la propia imagen.

**INTENSIFICACION DEL YO,** como fortificación frente al fracaso, buscar ciertos símbolos de status, valoración individual compatible con el trabajo en equipo.

**RELATIVIDAD SOCIAL:** dirigir para motivar es incompatible con dirigir para minimizar la insatisfacción. Hay que reconocer el rendimiento a cuantos más mejor.

**SACIEDAD/VARIABILIDAD:** la saciedad tiene un efecto negativo sobre la motivación. El cambio estimula. Variedad de recompensas.

**YUXTAPOSICION:** probar continuamente nuevos sistemas de recompensas.

**EXPECTATIVAS:** la esencia de la motivación es la credibilidad de la dirección.

Otra serie de pautas prácticas para motivar por parte de la Dirección de un Centro serían:

1. Intuición de las motivaciones propias.
2. Conciencia de las polaridades de conducta de las personas, las conductas varían y las respuestas a un mismo estímulo también.



3. Motivación para lograr algo que se valora o preocupación de verse privado.
4. El comportamiento humano motivado por jerarquías de necesidades.
5. Conciencia de que existen unos factores dominantes de motivación (así de la seguridad se puede derivar inseguridad si disminuye, u optimismo, si se incrementa).
6. Las necesidades de aprobación social llevan a un sistema individualizado y confidencial de incentivos.
7. El que posea la necesidad o impulso de dominar o controlar a los otros hay que evitarlo en puestos de responsabilidad porque destruye la creatividad del grupo.
8. Al que tiene necesidad de prestigio y status, darle oportunidades de reconocimiento, títulos.
9. Al que necesite dar, aprovecharlo como profesor.
10. Al que necesita logros, darle metas, objetivos a cumplir.
11. Al que necesite que se le aprovechen sus habilidades, darle oportunidad de rendir, de ejercer responsabilidades.

La situación actual del profesorado del Cuerpo no es muy halagüeña respecto a las condiciones motivadoras en que desarrolla su trabajo, comparando con el resto de las FAS, el Cuerpo tiene un 13,7 por 100 del profesorado e imparte a un 26,8 por 100 del alumnado diario. Esta explotación intensiva del profesorado le dificulta el poder dedicar tiempo a su preparación y a mejorar su tarea (fuentes de motivación).

Además, la población de las aulas no facilita una buena relación profesor/alumno, esta situación desmotivadora se acentúa con unos Centros peor dotados en instalaciones y ayudas a la enseñanza.

El hecho de que sólo alcanza a un 6,8 por 100 el profesorado titulado universitario en el Cuerpo y que todavía está el que posee alguna cualificación pedagógica en el 50 por 100 de los Centros de formación y 30 por 100 de especialización, gracias al servicio que prestó el antiguo CICEN de la Armada, hoy el CAE de Defensa, habla de la dificultad de desarrollo que tiene la promoción personal del docente. La nueva política de becas podrá paliar la situación, si este incentivo se aplica con oportunidad.

La situación creada por la aplicación de la Ley de Ascensos, que incrementó la velocidad de rotación de la Oficialidad hasta 1993, constituyó una dificultad para lograr la motivación necesaria en el profesorado por su trabajo.

Por otro lado, las circunstancias de cada Centro no son comparables, existe una gran variedad en la composición del profesorado por estudios y procedencia. Lo mismo se puede decir de la calidad y cantidad del alumnado y de los medios de que dispone cada Centro, y por supuesto del tipo de enseñanza que se imparte, amén de su localización geográfica, si bien nueve sobre trece Centros se ubican en la Comunidad de Madrid, de ellos tres en la capital.

Como sugerencias específicas de motivación se exponen, para la Guardia Civil, las siguientes:

- Un mayor desarrollo de la Planificación de la Enseñanza, el proponer objetivos y metas que incentivan el logro.
- Un reciclaje del profesorado en el Servicio a base de un mes por año y un semestre a un año por cada tres o cuatro de profesorado, lo que reduciría la disonancia y al mismo tiempo mantendría al profesorado más actualizado, es decir, es un elemento más de su desarrollo personal.
- Disponer en los Centros de profesores que se preparen para desarrollar seminarios, conferencias, cursillos de actualización para terceros, solos o en concertación los de varios Centros. Ello motivaría los niveles de autorrealización, mejoraría la comunicación intercentros, y en caso de que ese trabajo extraordinario recibiese la remuneración correspondiente, constituiría un incentivo más para el desarrollo del profesorado.
- Realizar de manera programada encuentros pedagógicos y de análisis de la organización docente entre Centros y con la Jefatura de Enseñanza, implicando al profesorado, además de la difusión de experiencias, y de la reflexión creativa, colaboraría a la formación del espíritu de Cuerpo docente, a estimular la relación, la afiliación y desarrollar la participación colectiva del profesorado en su tarea común: la Enseñanza. El CAE podría tener un papel técnico y provocador en este sentido.
- Un Organismo como un Gabinete Central de Orientación en la Jefatura de Enseñanza (que debiera desarrollar a medio plazo una Escuela de Formación de Formadores que completase la labor del CAE) contribuiría a velar por los estímulos al profesorado.
- Evitar que la Enseñanza, de cualquier nivel, sea una cuestión de aficionados como hasta casi el presente: desvaloriza



la función, es fuente de encasillamiento, rutina y mala calidad.

### C) LA MOTIVACION PARA RETORNAR AL PROFESORADO Y CONSTITUIR UNA CARRERA PREDOMINANTEMENTE DOCENTE

Desde un punto de vista negativo para el servicio o la Unidad de procedencia (y que podría ser aplicado al sistema de enseñanza, inversamente) se pueden dar esta serie de situaciones motivacionales que originen la vuelta o entrada en la Enseñanza:

- Una crisis personal, para buscar consuelo, distracción, apoyo (seguridad) en el grupo.
- El entorno de la Unidad o de la tarea percibido como desmotivador [contestación de la gestión realizada, falta de legitimación en el entorno ciudadano (Norte), grandes cambios (Dirección General), competencia profesional Policía Local, Autonómica o Cuerpo Nacional que reduce capacidad de acción, etc.].
- Un aumento de responsabilidades por descenso a niveles de toda índole como consecuencia de la falta de personal para atender las misiones.
- Una disminución relativa de ingresos (o real) con respecto al destino en Enseñanza.
- Aburrimiento por las formalidades burocráticas.
- La inseguridad en el desarrollo del trabajo frente al superior, la Autoridad civil o consecuente a la propia tarea.
- Llegar en el trabajo al límite de sus posibilidades y no poder soportar el stress consiguiente.
- Haber cumplido las previsiones sobre su destino.
- Porque no había otro que estuviese en condiciones de competir por la plaza de enseñanza, y se impone el criterio de admitir al que solicite.

Las motivaciones de carácter positivo para retornar a la Enseñanza o a un Centro determinado serían consecuencia de:

- La ampliación de ámbitos funcionales del profesorado, que enriqueciesen su aportación a la Enseñanza, al Centro y a sí mismos.

- Asignación de proyectos y tareas de relación interna y externa que completase el trabajo docente.
- Estimulación para adquirir nuevos conocimientos, formación continuada completada con seminarios, conferencias, visitas.
- Dar oportunidad de desarrollo de habilidades personales.
- Dar oportunidad de dirigir grupos, reuniones...
- Viajes e intercambios, asistencia congresos...
- Fomentar aficiones y actividades recreativas.
- Permitir un contacto familiar y de amistades más profundo.
- Empleo de técnicas y tecnología moderna, así como de equipamientos adaptados a la tarea docente y logísticos de apoyo.
- La ayuda para establecer objetivos personales y apoyo para luchar por ellos.
- La actualización de los hábitos de trabajo para no caer en la rutina.

Toda esta panoplia sugiere la importancia que tiene en la Enseñanza y en los Centros:

- La planificación.
- La creatividad y la innovación.
- El control.
- La comunicación.
- La valoración y desarrollo del personal.

La teoría del conflicto, tensión entre dos o más tendencias contrapuestas, da explicación de la orientación de la conducta en el sentido de evitar la fatiga que produce la incertidumbre. Como situaciones tipo de conflicto se exponen las siguientes:

- a) Conflicto entre dos demandas positivas. Resultante: ELECCION. (El acto que se da entre dos destinos de enseñanza igualmente atractivos e interesantes, o entre una Unidad y un Centro con la misma valoración positiva.)
- b) Conflicto entre la evitación de dos situaciones negativas. Resultante: HUIDA DE LA SITUACION o BLOQUEO EN LA DECISION. [Si debe elegir entre un destino en el Norte que no desea y Ubeda, que tampoco, bloqueará la decisión, si puede (o la tomará su mujer), o huirá hacia un destino provisional, un curso, etc.]
- c) Conflicto entre una demanda positiva y una evitación. Resultante: VACILACION, PROLONGACION INDEFINIDA DE LA



SITUACION O REDUCCION TENDENCIA EVITATIVA. (Si le atrae la Enseñanza pero trata de evitar el hacer una carrera sin pasar por el Servicio, habrá vacilación, estará el tiempo máximo que pueda disfrutando de la Enseñanza y buscará argumentos que le reduzcan la necesidad de pasar a reciclarse en el servicio.)

- d) Conflicto entre una doble demanda positiva y una evitación. Resultante: APOYO A LA PARTE POSITIVA Y RECHAZO DE LA EVITACION. (Si le gusta la Enseñanza y tiene opción a un puesto de prestigio en Centro de su preferencia, lo que le impediría el reciclaje necesario en el Servicio, el sujeto aceptaría su autorrealización como docente y rechazaría las presiones hacia una carrera en el Servicio como lo deseable profesionalmente.)

La motivación de la carrera profesional constituye un proceso dinámico, es una construcción multidimensional individual e interna de cada persona (ha sido estudiada por Campbell y Pritchard en 1976 y hace referencia, pues, a la aparición, dirección, amplitud y persistencia del comportamiento), que presenta como componentes:

- Unas características individuales (identificación con la carrera, intuición para la carrera, capacidad de adaptación para la carrera).
- La situación.
- Decisiones sobre la carrera.

La relación entre estos componentes está basada en la racionalidad probable (lo que cree que ocurrirá en el futuro) y la retrospectiva, que sostiene que el aprendizaje social y el proceso de información son influyentes.

Sin embargo, la carrera profesional puede ser también fruto del azar, de la suma de circunstancias puntuales, que, vistas en su conjunto, permiten adjetivar una carrera como docente, de investigador, de burócrata, de especialista en esto o en lo otro, al sumar los tiempos y los trabajos dedicados en un sentido o en otro. Siendo, muchas veces, condiciones de tipo lateral a la carrera quienes acaban configurándola (el pabellón, el empleo de la mujer, los estudios de los hijos, la amistad con un superior, o el descubrimiento casual de una actividad nueva). El profesorado, en buena medida, se nutre de carreras forjadas así, lo cual sería una de las

causas de la falta de calidad, o del retraso en adquirirla.

En la Guardia Civil se da un porcentaje menor de profesorado con alta experiencia (más de cinco años), que representa la carrera profesional con dominante docente. Sin embargo, en 1987 los porcentajes de alta permanencia en los Centros eran similares con la media de las FAS, presentando una proporción mayor del profesorado en la situación intermedia de más de un año a menos de cinco, el 64 por 100. Lo que indica que el personal no se suele marchar de los Centros, pero retorna menos que la media de las FAS, dato que se sigue confirmando en las estadísticas de 1991, última en que se recogen los datos de los centros de la Guardia Civil conjuntamente con los de los Ejércitos en la correspondiente memoria estadística.

La elaboración de un estatuto del profesorado como consecuencia del desarrollo de la Ley 17/89 apunta a la creación de un profesorado estable, condición de base para aprovechar su esfuerzo de cualificación, constituyendo esta tarea la dominante en su carrera profesional.

Esto requiere, por tanto, no sólo de la motivación que oriente por esta tarea al personal, sino de la gestión, de la organización que facilite y estimule esta posibilidad, proveyendo a su recluta en calidad y cantidad suficiente. La falta de previsiones y de una gestión racional del personal en el Cuerpo produce efectos como el de encontrarnos en la actualidad con sólo cuatro profesores de Educación Física en los empleos de Oficial por más de sesenta entre los Oficiales Superiores, o de la penuria de cualificaciones en idiomas a las puertas del 92 y de la entrada en vigor del Acta Única en enero del 93. No se ha previsto tampoco los efectos de la rápida rotación, ni se tiene calculado cual sea la demanda de profesorado a la aplicación de los desarrollos de la Ley 17/89, cuyos Decretos ya están en elaboración. Desde 1991 ha empezado a potenciarse sólo el estudio de idiomas y por fin aquellas normas han sido retomadas para dar a luz en estos días a la nueva arquitectura de la enseñanza en el Cuerpo.

Tampoco creo que se valoren los efectos sobre el profesorado de la movilidad sufrida por el sistema de Centros de Enseñanza del Cuerpo. (Han cambiado de ubicación cinco de los trece Centros que había y se han reagrupado en uno los de promoción a Oficial, a Suboficial y a Cabo, por un lado, y los de especialización en Policía Judicial, Información y Protección de la Naturaleza por otro, gestionados bajo el mismo mando del CAE, la Escuela de Perros



y GEAS, estando pendiente la unificación de las Escuelas de Tráfico y Automovilismo y las de Informática y Telecomunicación, estas últimas sin infraestructura docente independiente de sus Servicios.) Teniendo ya en perspectiva la adecuación del sistema de Centros a las nuevas exigencias del desarrollo docente actual.

Esta situación ha exigido una reflexión profunda sobre la Enseñanza en todos sus aspectos y sobre el profesorado en particular, para averiguar tanto las necesidades como la manera de subsanarlas y de qué manera se puede obtener la recluta pertinente, utilizando tanto los recursos de la planificación y la gestión del personal como de un sistema de motivación e incentivos pertinente, pero sabiendo de qué situación se parte y adónde se quiere llegar.

Por ello hay que saber que las técnicas de motivación se están desplazando en los últimos tiempos desde las necesidades primarias (salarios, entorno físico, turnos, incentivos individualizados,...) hacia las necesidades superiores de autonomía, creatividad, variedad, procesos de información y a las explicaciones sociales. Hoy las empresas fomentan el espíritu de Cuerpo y los procesos de identificación como motivadoras del rendimiento y de la lealtad laboral, cuando nosotros estamos perdiendo la costumbre de vestir el uniforme y del fomento de la relación social militar.

Ya no puede descansar la motivación sobre la ética del trabajo en crisis a causa de las nuevas tecnologías, de los nuevos trabajos y de los nuevos valores que expresan el declive del esfuerzo como valor positivo.

Los "nuevos valores", apreciados sobre todo en la población menor de 35 años, se retienen a:

- Un trabajo que resulte significativo.
- Más atención y energía para actividades de ocio.
- Suponen una combinación de elevada confianza y miedo.
- Indiferencia por las penalizaciones por bajo rendimiento.
- Necesidad intensa de feedback y reconocimiento personalizados.
- Gran urgencia respecto al tiempo.
- Fuerte interés en la informalidad.
- Autoridad menos rígida.
- Desarrollo de la autonomía personal.
- Deseo de autoridad para realizar el trabajo.
- Deseo de participación en la toma de decisiones que le conciernen.

- Caída considerable del optimismo a largo plazo, es decir, de la fuerza o impulso para hacer planes.

Los valores y las actitudes han cambiado con más rapidez que los sistemas de incentivos vigentes, que por tanto ya no incentivan.

## CONCLUSIONES

Así, y resumiendo, propondría un sistema sobre los siguientes puntos:

- A) Un Estatuto de Profesorado que ofrezca un amplio abanico de incentivos:

- Gratificación de profesorado.
- Baremos para concursos.
- Distintivo.
- Estabilidad.
- Tiempos sabáticos para formación (pedagógica, profesional).
- Posibilidad de carrera a los más entregados y preparados (Profesor-Jefe de Estudios-Director-Jefatura de Enseñanza).

- B) Crear un potencial de profesorado entre el personal, fomentando estudios y un profesorado eventual.

C) Instruir sistemáticamente a los Jefes de Estudios y Directores en relaciones públicas y dirección motivadora, además de en las técnicas precisas a sus cargos. Papel del CAE.

D) Planificar y organizar la Enseñanza y la actividad de los Centros de manera que constituya la Enseñanza una tarea motivadora en sí y como desarrollo personal del profesorado.

E) Disponer de un Órgano en la Estructura de Enseñanza que vele por las condiciones del profesorado y atienda a su gestión.

(NOTA: Este análisis, salvando las circunstancias concretas del servicio de profesorado, es extrapolable a otros aspectos del servicio o segmentos de la profesión, siendo tarea del que tiene mando y responsabilidad investigar la situación de su Unidad o Servicio para remover los obstáculos desmotivadores e impulsar con criterios adaptados de motivación la actividad del subordinado.)

Para la adecuada gestión y evaluación de los centros y de su personal, es preciso contar con un instrumento estadístico elaborado, que desglose los diferentes tipos de personal (profesorado: titular, auxiliar, civil,... Personal no docente: burocrático, de mantenimiento,...), la



descripción de los centros de manera que los datos puedan ser reducidos a números índices (número de aulas y su capacidad, metros cuadrados de instalaciones deportivas, sanitarias, recreativas,...), los medios de apoyo a la enseñanza de que se dispone (número de volúmenes en la biblioteca, vídeos, ordenadores, proyectores de transparencias,...) e instalaciones y material de apoyo (vehículos, talleres, maquinaria,...), lo mismo que el desglose de los

gastos por los diferentes conceptos (sueldos y dietas de personal y alumnado, gastos generales de mantenimiento, locomoción, manutención,...), junto a la descripción de los diferentes tipos de cursos con su duración, prácticas, profesorado, alumnado y resultados. A continuación se ofrece un esquemático análisis de la enseñanza del Cuerpo, basada en los datos estadísticos de que se dispone actualmente.



ALGUNOS DATOS SOBRE LA SITUACION DEL PROFESORADO Y SUS CONDICIONES DE TRABAJO Y RESIDENCIA

**NUMERO DE PROFESORES**

	En 1987	En 1991
Guardia Civil .....	416 (13,7 %)	340 (10,6 %)
FAS .....	3.131	3.188

El profesorado del Cuerpo, que representa el 13,7 por 100 del profesorado de las FAS (1987), pasa al 10,6 por 100 en 1991, a pesar de la reducción experimentada por los Ejércitos, lo cual ilustra el estancamiento del esfuerzo formativo en el Cuerpo, que realiza unos 70 cursos (8,4 por 100 de los 898 de las FAS) entre los 12 centros (15 por 100 de los 83 centros docentes de los Ejércitos).

**COMPOSICION DEL PROFESORADO**  
(Datos de 1987 y 1991, en %)

	Jefes	Oficiales	Suboficiales	Tropa	Civiles
Guardia Civil	9,6-16,4	32,5-49,4	22,1-20,3	35,1-9,4	1,2-4,7
FAS .....	27,3-23,7	36,9-39,4	22,6-28,3	7,8-5,3	5,4-6,14

(La primera cifra de cada cuadro corresponde al año 1987 y la segunda a 1991.)

Han variado las estructuras, acercándose la composición del profesorado de la Guardia Civil hacia la del Ejército, desde una posición en que la participación de los Jefes era tres veces menor y cinco veces superior la de la clase de Tropa y casi nula la presencia de profesorado civil.

**CARACTERISTICAS DEL PROFESORADO**  
(Datos de 1987 y 1991, en %)

	Experiencia		Permanencia		Forzosa	Estudios Univ.
	Poca (-1)	Alta (+5)	Poca	Alta		
FAS .....	15,6-18	34,1-25,3	19,3-16,5	27-28,7	2,5-2,1	11,1-7,7
Guardia Civil .	13,4-10,8	24,1-21,3	9,5-10,8	26,5-21,3	1-1,8	6,8-3,4

(De cada pareja de cifras, la de la izquierda corresponde a 1987 y la de la derecha a 1991.)

Hay un mayor número de profesores con experiencia de profesorado de entre 1 y 5 años que en las FAS, pasando de 10 a 4 puntos la diferencia en menos del porcentaje de profesores con más de 5 años, es decir, tienden a igualarse a la baja las carreras con dominante de profesorado. Sin embargo, la permanencia en la enseñanza de manera continuada refleja una tendencia contrapuesta y la rotación del profesorado parece menor en la Guardia Civil, aunque convergente con el conjunto de las FAS. Lo que se confirma con la menor presencia del profesorado con carácter forzoso en el Cuerpo.

Con respecto a la titulación del profesorado se observa un retroceso, tanto en las FAS como en el Cuerpo, manteniendo éste una tasa inferior a la mitad de los Ejércitos, a pesar de la pérdida de oficialidad en éstos por pase a la Reserva Transitoria



## UTILIZACION DE LA CAPACIDAD DE LOS CENTROS

	N.º alumnos día (1987)	N.º aulas (1987-1991)	Capacidad aulas (1987-1991)	N.º horas clase año (1987)	N.º alumnos (1987-1991)
FAS .....	12.064	910-939	33.903-34.795	329.659	35.738-35.753
Guardia Civil	3.240	132-56	6.141-6.072	28.345	9.111-10.291

Comparando estos datos con el profesorado nos salen las siguientes condiciones de docencia:

	Alumnos día/prof.	Alumnos/aula	Capacidad media aula	Prof./aula	Horas clase/Pr.
FAS .....	3,85	13,25	37,2	3,4	105
Guardia Civil	7,78	24,54	46,5	3,1	68

(Datos sólo de 1987 por haber variado los ítems recogidos en el anuario estadístico de 1991, publicado en 1993 y último en que aparece conjuntamente los datos del Cuerpo con los del resto de los Ejércitos.)

El profesor de la Guardia Civil tiene el doble de alumnos que el promedio de las FAS por día y por aula, con aulas más llenas, pero da menos horas de clase, un 40 por 100 menos, aunque al cabo del año han pasado sólo 11,4 alumnos por el profesorado de las FAS contra 21,9 alumnos (27,5 según datos actuales del Cuerpo) por el profesorado del Cuerpo, lo que no se complace con la estadística de horas impartidas.

Instalaciones	De Residencia	Deportivas	Recreativas
FAS .....	14,6-6,6	45,7-13,6	3,8-1
Guardia Civil .....	6,6-2,5	15,4-5,3	1,2-0,39

(Cifras en m<sup>2</sup> por alumno, correspondiente la primera a 1987 y la segunda a 1991 en cada par.)

Estos datos ponen de relieve la inferioridad de instalaciones de los Centros docentes de la Guardia Civil con unas superficies de dotación por alumno unas tres veces inferiores.

	Proyectores	Magnet.	Videos	Microord.	Simulador
FAS .....	647-649	304-312	216-316	245-474	25-68
Guardia Civil	53-49	30-30	33-29	11-12	0
% .....	8,2-7,5	9,9-9,6	15,2-9,1	4,5-2,5	

(La cifra de la izquierda corresponde a 1987 y la de la derecha a 1991.)

La Guardia Civil, con un 14,5 por 100 de las aulas y un 29,6 por 100 del alumnado de las FAS, tiene unas dotaciones de ayudas que han descendido a menos del 10 por 100 en comparación. Es decir, se ha aumentado en dicho período el foso tecnológico de apoyos pedagógicos a la enseñanza entre la enseñanza del Cuerpo y las de las FAS.



ALGUNOS DATOS DE LOS CENTROS DE LA GUARDIA CIVIL  
EXPRESION DE SU DIVERSIDAD

	Personal no docente	Profesor	Gastos enseñanza	Alumno/año	Aulas	Capacidad	Pabellón	Infermando
Academia Especial . . . .	181	29	150.388	96	4	116	114	78
	204	25	93.873	109	4	130	179	100
Academia de Promoción	146	58	333.829	1.061	11	480	55	460
	129	35	741.637	963	11	450	55	503
Academia de Guardias ..	394	197	3.196.835	4.323	76	4.253	151	4.240
	306	137	5.048.661	5.485	108	6.015	151	5.458
Colegio Guardias Jóvenes	196	43	2.225.160	795	25	1.000	189	795
	55	45	73.320	602	10	703	189	500
Escuela de Inv. Policial ..	27	15	168.600	150	4	55	3	0
	0	9	96.700	479	3	150	3	0
Escuela Servicio Fiscal ..	44	11	128.245	160	7	360	32	208
	44	9	126.186	244	5	200	32	250
Escuela de Tráfico . . . .	81	24	169.776	568	8	430	48	
	1	1	319.815	970	8	400	48	300
Escuela de Montaña . . .	51	20	126.995	100	1	45	53	46
	29	12	90.000	80	0	0	0	350
Escuela de A. Especiales	210	68	184.495	379	5	160	40	174
	81	55	85.000	206	4	120	37	130
Escuela D. Explosivos ...	10	10	21.393	90	2	70	5	0
	0	12	14.236	51	1	30	7	0
Escuela Automovilismo ..	33	32	85.220	440	3	150	0	50
	0	33	24.296	400	2	50	0	50
Escuela T. e Informática	S.F.*	S.F.*	S.F.*	275	1	24		0
				202				0

\* Sin infraestructura. (Datos correspondientes a 1987 y 1994.)

Las diferencias son relevantes en todos los aspectos, de tal manera que no se puede decir que existan unas condiciones tipo del profesorado de la Guardia Civil. Cada centro tiene sus peculiaridades docentes, según el tipo de enseñanza, pero, además, por las infraestructuras docentes, personal de apoyo, cantidad y calidad del alumnado, condiciones de vida del alumno y condiciones de vida del profesorado.

Periodo lectivo	1991-1992	1992-1993	1993-1994
Número de cursos . . . . .	56	79	85
Profesores . . . . .	360	457	388
Profesores por curso . . . . .	6,4	5,7	4,5
No docente . . . . .	926	925	849
Total . . . . .	1.286	1.382	1.237
Número de aulas . . . . .	163	161	157
Capacidad . . . . .	8.803	6.869	8.272
Número de alumnos/aula . . . . .	54	41	52
Costo (Personal y G. corrientes en miles)	5.669.468	7.583.468	6.713.724
Número de alumnos admitidos . . . . .	9.634	12.683	9.801
Número de alumnos aptos . . . . .	9.237	11.815	9.335
Bajas en los cursos . . . . .	397 (4,1 %)	868 (6,8 %)	466 (4,7 %)
Costo por alumno . . . . .	588.485	597.923	685.004
Alumnos por profesor . . . . .	26,7	27,7	27,2
Alumnos por plantilla . . . . .	7,5	9,2	7,6
Número de alumnos, excepto Ubeda ...	5.817	6.765	4.316

(Datos extraídos de los anuarios estadísticos del Cuerpo.)



Las oscilaciones observadas en el número de cursos, la dotación de profesorado, consecuentes a la variación del número de alumnos, produce además de deseconomías, dificultades para la planificación y la organización que influyen en el rendimiento pedagógico y en la motivación por las discontinuidades, a veces abruptas, en la dinámica de los Centros.

Se observa, junto al mantenimiento de la tasa de alumnos por profesor, en torno al 27,5, una progresiva intensificación del rendimiento del profesorado, que pasa de 6,4 a 4,5 profesores por curso.

El aumento del alumnado produce sobre todo una intensificación en el trabajo del personal no profesor de los centros (trabajo de secretaría, mantenimiento, etc.).

La reducción extraordinaria del alumnado en el curso 93-94, 2.450 alumnos sin contar Ubeda, un 36 por 100, produce un aumento de costo por alumno de un 14,5 por 100.

Las bajas durante el curso se estabilizan alrededor de un 5 por 100, un excelente porcentaje, gracias al sistema de formación por correspondencia anterior, al que también dedica el profesorado una parte de su actividad.