

# PROPUESTA DE CAMBIO EN LA FORMACIÓN EN LA GUARDIA CIVIL HACIA UNA “CULTURA DEL APRENDIZAJE”

A. NICOLÁS MARCHAL ESCALONA

CORONEL DE LA GUARDIA CIVIL. DOCTOR EN DERECHO

*Nadie puede ser esclavo de su identidad:  
cuando surge una posibilidad de cambio, hay que cambiar.*

*Elliot Gould*

## RESUMEN

En este trabajo se pone de manifiesto una aspiración/necesidad institucional: un cambio de mentalidad en relación con la Enseñanza. Se plantean una serie de ideas que propugnan una transformación cualitativa del paradigma docente-discente, poniendo el foco en dos aspectos: el profesor y una estructura docente que adquiera el papel de facilitadora de una nueva cultura de aprendizaje en todos y cada uno de los guardias civiles.

Partiendo del axioma de que solo el verdadero conocimiento es la base, la herramienta primera para enfrentarse a la compleja realidad del servicio, se apuntan algunos de los ejes de progresión sobre los que avanzar para conseguir el guardia civil técnico en Seguridad Pública que nuestra sociedad reclama.

El cambio es posible. Hay que comenzar dando los primeros pasos.

*Palabras clave:* Conocimiento, profesor, docente, discente, enseñanza.

## ABSTRACT

This article brings to light an institutional wish/need work: a change of mindset in relation to the pedagogy. There are proposed series of i that advocate a qualitative transformation of the teaching-learning paradigm, focusing on two aspects: the teacher and a teaching structure that acquires the role of facilitator of a new culture of learning in each and every one of the civil guards.

Starting from the axiom that only true knowledge is the base, the first tool to face the complex reality of the service, some of the axes of progress on which to advance to get the Civil Guard technical in Public Safety that our society claims .

The change is possible. We have to start taking the first steps

*Keywords:* Knowledge, teacher, teacher, student, teaching.

Cuando se trata de transformar en profundidad años de funcionamiento de un sistema, cualquier intento se antoja imposible de entrada por escasamente ambicioso que sea el objetivo que se diseñe, máxime si a lo anterior se suman las inevitables

resistencias al cambio, los modelos mentales arraigados, así como otra serie de añadidos que no hacen sino retrasar una transformación a todas luces necesaria e inevitable<sup>1</sup>.

La formación es esa “asignatura pendiente”. No son pocas las ocasiones en las que se escucha aquello de “La Enseñanza es el futuro de cualquier Institución”; frase gastada en discursos y reflexiones baldías y que, tras tantos y tantos años de escuchar, despierta un poco –o un mucho, depende de quién- de melancolía entre los que aman esta compleja pero enriquecedora disciplina que es la docencia.

Las preguntas ante este planteamiento podrían ser: ¿es necesario el cambio? ¿es que lo hecho hasta ahora no era adecuado? ¿acaso los resultados no son aceptables?

No se trata de esto. Cada centro, directivo, profesor ha aportado su esfuerzo, su granito de arena, su voluntad, se han alcanzado resultados, se ha mantenido un nivel de servicio que ha hecho de la Guardia Civil una de las instituciones más valoradas y queridas por la sociedad española, alcanzando un elevado nivel de reconocimiento; luego: ¿cuál es el reto?

La clave gira en torno a un cambio de estrategia. Lograr que el aprendizaje sea institucional, por medio de la construcción y definición de capacidades y estructuras organizacionales para aprender: cultura, procesos, sistemas y habilidades<sup>2</sup>. Es necesario un cambio de mentalidad y, en consecuencia, de esquemas, métodos y, sobre todo, de sensibilidad hacia la docencia. Poco o nada se puede emprender en solitario. Es necesario un pensamiento común de todo el Cuerpo, integrador, el comprender que la formación no es tarea de un equipo, por muy bueno que sea. Debe ser el resultado del empeño colectivo de toda la Institución. De otro modo, sin ese cambio de paradigma, ahora la pregunta a formular podría ser: ¿es posible continuar otros 175 años más sin que se produzca?

Partiendo del reconocimiento y la convicción de que es factible mejorar, lo primero es adoptar una serie de decisiones que superan el nivel estratégico de la organización. Tales serían:

- Apuesta decidida por el cambio implicando a toda la organización.
- Remover todos los obstáculos que dificulten la puesta en marcha de esta empresa.

1 La doctrina cifra en cinco fases las precisas para abordar este tipo de transformaciones: 1ª.- Clarificación estratégica. Se trata de planificar el porqué y el cómo del cambio: “Si no sabes dónde vas ningún camino te llevará allí”. La estrategia se asienta sobre tres pilares: a) Misión; b) Aptitud de la Institución para desarrollarla con eficacia: fuerza (recursos materiales y humanos), puntos fuertes y débiles, resistencias a vencer, entorno e interacción con el mismo; y, c) Establecimiento de un plan de objetivos a corto, medio y largo plazo. 2ª.- Identificar los valores que imperan hoy y definir los valores de futuro; lo que implica: a) Identificar lo lejos que se está de los nuevos valores; b) Fomentar la nueva cultura – Formación; y, c) Traducir los valores a comportamientos concretos. 3ª.- Afrontar el obstáculo del liderazgo. La dirección se ha basado hasta ese momento en los valores y principios anteriores. Es preciso “redirigir” a los mandos hacia los nuevos métodos y procesos de dirección, acordes con los nuevos principios. 4ª.- Revisar los procesos de trabajo y la cultura organizacional. 5ª.- Rediseñar las competencias en la dirección del nuevo entorno. Vid Cabal Cifuentes, A.L.; “Clarificación Estratégica. La carrera profesional y la evaluación del desempeño”. En <http://www.socinfo.info/seminarios/rrhh4/asturias.pdf> (consultado 03/04/2019)

2 Vid HUTCHENS, DAVID; “El rebaño que aprende”. Ed. Griker Orgemer. Madrid. 2002, pp. 55 y ss.

- Acordar cuál es el modelo de sistema de Enseñanza a adoptar, especialmente si se integra o no en el sistema educativo general<sup>3</sup>. Esta previsión es de suma relevancia ya que la mayor parte de la formación en Guardia Civil es paralela al sistema de Formación Profesional (titulaciones, cualificaciones profesionales, especialidades, etc.).
- Decidir el nivel idóneo y titulaciones de formación inicial: ingeniería, grado, técnico superior, técnico... A partir de este momento la tarea es eminentemente técnica: elaborando los perfiles de competencias, diseñando las mallas curriculares, etc.

Hecho/decidido lo anterior, realizada la pertinente y más que necesaria labor pedagógica entre los componentes del Cuerpo acerca de la necesidad, la oportunidad y los resultados esperados con el cambio, el siguiente peldaño para propiciar una cultura de aprendizaje institucional es la formulación de una serie de **ideas rectoras**; ideas que serán las que determinen el rumbo a tomar en cada momento. Es posible comenzar con una idea inicial principal que posteriormente se irá complementando con otras que, derivadas o no, la sucesión de eventos irá aconsejando. Así, podemos partir de una idea rectora principal, trasunto del mandato primero que, para las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad, estatuye el art. 104.2 CE:

**Idea rectora principal.- *Dotar, incrementar y optimizar las competencias profesionales de los guardias civiles, en aras a prestar el mejor servicio al ciudadano***

*El acento es el que convence y no la palabra.*

*Delphine-Gay de Girardin*

Aun siendo una ilusión, una aspiración a alcanzar, no se trata de una idea/sentimiento único. Son muchas las que en cada área de la formación –incluso del conocimiento–, deben formularse en una institución para gobernar un proceso sistémico, un cambio

3 El sistema de enseñanza de la Guardia Civil estuvo integrado en el Sistema Educativo General; así, repasando las normas que han regulado el régimen del Personal de la Institución tenemos: a) Art. 32.2 Ley 17/1989, de 19 de julio, Reguladora del Régimen del Personal Militar Profesional -aplicable a la Guardia Civil- (derogada): “La enseñanza militar se configura como un sistema unitario que garantiza la continuidad del proceso educativo, **integrado** en el sistema educativo general y servido, en su parte fundamental, por la estructura docente del Ministerio de Defensa”. b) Art. 5.1 Ley 28/1994, de 18 de octubre, por la que se completa el régimen del personal del Cuerpo de la Guardia Civil (derogada): “1. El sistema de enseñanza en la Guardia Civil en los niveles de formación, de perfeccionamiento y de altos estudios militares y profesionales, se configura como un sistema unitario y progresivo **integrado** en el sistema educativo general, servido en su parte fundamental por la estructura docente de la Dirección General de la Guardia Civil y orientado a la adecuación permanente de los conocimientos del personal del Cuerpo a las misiones a él encomendadas”. c) Art. 19.2 Ley 42/1999, de 25 de noviembre, de Régimen del Personal del Cuerpo de la Guardia Civil (derogada): “La enseñanza en la Guardia Civil se configura como un sistema unitario que garantiza la continuidad del proceso educativo, **integrado** en el sistema educativo general y servido, en su parte fundamental, por la estructura docente de la Dirección General de la Guardia Civil”. d) Art. 28.2 Ley 29/2014, de 28 de noviembre, de Régimen del Personal de la Guardia Civil (vigente): “La enseñanza en la Guardia Civil se configura como un sistema unitario que garantiza la continuidad del proceso formativo, que integra enseñanzas del Sistema Educativo Español y servido, en su parte fundamental, por su propia estructura docente. **Se inspira** en los principios y fines de dicho Sistema Educativo, con las adaptaciones debidas a la condición de guardia civil”. Desde esta norma, no se puede considerar integrado el sistema educativo de la Guardia Civil en el General.

en el que debe involucrarse toda la organización si se aspira a conseguir esa cultura de constante aprendizaje y mejora del servicio al ciudadano.

Para este logro es necesario fomentar el *pensamiento sistémico* que, aplicación práctica de la dinámica de sistemas, considera involucrados en el cambio al conjunto de la institución, ya que todos están de una manera u otra implicados en la transformación. El pensamiento sistémico es holístico e integrador, tanto en el análisis de soluciones como al ofrecer las respuestas oportunas a cada problema. Desde esta perspectiva, no se puede cargar al sistema de Enseñanza el necesario cambio, es imposible, son precisos cambios normativos, de personal, de servicio, etc. Pensamiento sistémico como andamiaje necesario para el inicio, realización y mantenimiento del cambio en la docencia.

Estas ideas rectoras serán el eje conductor de la propuesta del cambio cultural en la formación en la Guardia Civil, partiendo de la premisa de que, si no se tiene claro hacia dónde se va, nunca se sabrá el camino por el que transitar.

Una de las tareas primeras de este cambio, como ya se apuntó, es hacer pedagogía; explicar el porqué y el cómo, la imperiosa necesidad de una profunda transformación, no de las actuales estructuras de Enseñanza sino del proceso en sí mismo, del impacto cultural que implica, y en esta tarea deben empeñarse todas las unidades y todos los guardias civiles, en la idea de que, de otra forma, nunca se producirá la transformación que se procura.

En el presente estudio/reflexión, se va a seguir un orden lógico, partiendo del profesor como eje-centro del proceso educativo y, dada la reducida extensión y límite de este trabajo, se apuntarán tan solo las ideas y acciones principales de las propuestas que se esbozan, en la inteligencia que cada una de ellas exige un desarrollo que excedería con mucho el fin divulgativo de este trabajo.

## **Idea rectora 2.- Contar con los mejores profesores**

*Si queremos los mejores profesionales, brindémosles los mejores maestros*

*Anónimo*

1.- *Objetivo*: Conseguir el mejor profesorado en los centros de enseñanza de la Guardia Civil. Formar unos claustros idóneos y cualificados con el fin de procurar avances cualitativos en la educación impartida<sup>4</sup>.

2.- *Planteamiento*: El destino a unidades de Enseñanza ha carecido de atractivo desde siempre. La valoración de los tiempos de permanencia, el complemento específico singular asignado a los puestos en el catálogo, la productividad que se percibe, las condecoraciones recibidas mientras se ejerce la labor docente, el sistema de provisión de destinos, etc., los convierten en puestos poco deseables para el conjunto de componentes de la Institución, máxime si de urdir méritos de cara a una carrera profesional se trata. En consecuencia, los profesores no suelen encontrar motivación extrínseca alguna a la propia praxis docente, lo que se traduce en la “individualiza-

4 Vid “*El personal docente en busca de nuevas perspectivas*”. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI.

ción” de los esfuerzos dependiendo de su diferente calidad (humana y profesional) y, cómo no, en una rutina que puede dar paso a la monotonía y carencia de estímulos una vez transcurridos los primeros años de tarima.

No se pone el acento en la imprescindible labor investigadora del docente ni, en consecuencia, en la necesaria asignación de espacios, medios, tiempos, etc. La investigación es una pieza esencial en la labor del profesor si se pretende avanzar en el conocimiento. El docente no podrá responder a lo que de él se espera si no posee los conocimientos y la competencia adecuada, las cualidades personales, las posibilidades profesionales y la imprescindible motivación<sup>5</sup>. En resumen: en el modelo actual, el profesorado suele ser resultado -casi en exclusiva-, de un aséptico concurso de méritos. El “mejor”, como es natural y también humano, pone el norte hacia otras unidades más atractivas a sus intereses profesionales.

3.- *Medidas que se proponen*: Regular un “Estatuto” que comprenda: carrera docente, mejoras retributivas, destinos de libre designación, reconocimiento de su trabajo, baremo, sistema de formación y actualización<sup>6</sup>, publicación de una revista propia del ámbito de la formación<sup>7</sup>, fomento de la “Investigación en el Aula”<sup>8</sup> e “Investigación docente”<sup>9</sup>, proyectos de investigación (MINECO, PND, H2020, I+D Generación de Conocimiento, específicos<sup>10</sup>), etc.

5 Vid A.-R. Thompson, “*The utilization and professional development of teachers: issues and strategies*”. En “*The management of teachers*”. París. Instituto Nacional de Planeamiento de la Educación. 1995.

6 La calidad de la enseñanza depende tanto -si no más-, de la formación continua del profesorado como de la formación inicial. Vid Ken Gannicot y David Throsby, “*Educational Quality and Effective Scholling*”. UNESCO. 1994.

7 Hay dos corrientes o perspectivas a la investigación educativa, denominadas interpretativa y crítica. Según la concepción interpretativa investigar es comprender la conducta humana desde los significados e intenciones de los sujetos que intervienen en el escenario educativo. El propósito de la investigación educativa es interpretar y comprender los fenómenos educativos más que aportar explicaciones de tipo casual. Desde la corriente crítica, la investigación trata de develar creencias, valores y supuestos que subyacen en la práctica educativa. De ahí la necesidad de plantear una relación dialéctica entre teoría y práctica mediante la reflexión crítica. De esta manera, el conocimiento se genera desde la praxis y en la praxis. La investigación se concibe como un método permanente de autorreflexión. Vid Puebla Espinosa, A.; “*Importancia de la investigación educativa*”. <https://www.transformacion-educativa.com/index.php/articulos-sobre-educacion/54-importancia-de-la-investigacion-educativa> (consultado el 01/04/2019).

8 Investigación como el método por el cual se intenta dar respuesta a problemas científicos mediante procedimientos sistemáticos, que incluyen la producción de información válida y confiable Vid Borsotti C. Y otros; “*La situación problemática. El problema de investigación*”. (Fichas de trabajo de la Universidad de Luján. Luján. Argentina.

9 Investigación docente, entendida como: “Actividad encaminada hacia la creación de un cuerpo organizado de conocimientos científicos sobre todo aquello que resulta de interés para los educadores”. Vid Travers, R.; “*Introducción a la investigación educativa*”. Ed. Paidós. Buenos Aires. 1979. Investigación como proceso sistemático que, mediante la aplicación del método científico, procura obtener información relevante con el fin de entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento Vid Murillo Hernández, W.; “*La investigación científica*”. <http://www.monografias.com/trabajos15/invest-cientifica/invest-cientifica.shtml> (consultado el 08/04/2019).

10 Las siglas descritas se corresponden con: MINECO: Ministerio de Economía y Empresa. Programas de ayuda a la Investigación publicados a través de la Secretaría de Estado de Investigación, Desarrollo e Innovación. I+D Generación de Conocimiento: Proyectos que, junto a otros, convoca el Ministerio de Ciencias, Innovación y Universidades. PND: Proyectos de Investigación financiados por el Plan Nacional sobre Drogas. H2020: Horizonte 2020. Proyectos financiados por el Ministerio de Economía y Competitividad.

Entre las razones que se apuntan en aras a la necesidad de la investigación por parte del profesorado, encontramos<sup>11</sup>:

- Investigar aumenta la autoestima profesional. El profesor siente que su trabajo es aceptado y valorado.
- Rompe la soledad docente. El profesor comparte con otros docentes e investigadores el resultado de su éxito.
- Refuerza la motivación profesional. La monotonía de la profesión docente genera mucha desmotivación. La investigación permite mantener la ilusión mediante la construcción de conocimiento.
- Formar un profesorado reflexivo. La investigación invita al profesorado a reflexionar sobre su propia praxis docente, lo que le obliga a avanzar en el conocimiento e introducir los cambios precisos para mejorarla.
- El profesorado debe formar el embrión de futuros investigadores en sus alumnos, a través de sus trabajos, de sus tesinas, etc., y, siguiendo el axioma: “Difícilmente enseñará a transitar un camino, aquel que no lo anduvo”, es harto improbable que esa orientación/tutoría pueda ser de calidad si es dirigida por quien no cuenta con la imprescindible práctica en la tarea inquisitiva.

#### 4.- Medidas complementarias a las anteriores:

a) Creación de un Órgano Centralizado de Gestión de Calidad que, en relación con el profesorado, tendría los cometidos siguientes:

- Realización de los procesos de elección de los profesores peticionarios de las diferentes vacantes y, propuesta de destinos al general jefe de Enseñanza.
- Auditoría anual (evaluación de la actividad docente) a cada profesor, por medio de un examen mediante el que se verificaría el trabajo realizado por cada docente (docencia, investigación y prácticas en unidades). Caso de no superar la auditoría se propondría su cese.
- Asesoramiento a los profesores recién incorporados sobre su función docente e investigadora, resultados esperados, derechos y deberes específicos, exigencia del puesto, responsabilidades añadidas, etc.

b) Cambios normativos. Lo expuesto se traduce en modificaciones en la legislación sobre destinos, evaluación y clasificación, recompensas, etc. Sin duda, la principal reforma sería la de dotarles con un “Estatuto del profesorado”; estatuto en el que se plasmaran tanto los derechos como los deberes de los docentes, su carrera profesional, su continua actualización, etc.

c) Motivación específica. Aparte de la corporativa común a toda la organización, propiciar la instauración de premios y méritos específicos: mejor profesor del año, mejor publicación, etc.

11 Vid Blández Ángel, J.; *“La investigación-acción. Un reto para profesores”*. Ed. Inde. Barcelona. 2000. Pp. 24-27.

### Idea rectora 3.- *Mecanismos para la mejora de la calidad docente*

*No hay atajos a cualquier lugar al que merezca la pena llegar.*

*Jhon Maxwell*

1.- *Objetivo:* Crear un sistema (cultura, estructura, procedimientos, personas y medios), que posibilite el logro de unos estándares razonables de calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.- *Planteamiento:* La evaluación y el control de la calidad se ha llevado a cabo tradicionalmente a través de dos mecanismos<sup>12</sup>: a) Control interno. Por medio de la supervisión directa de los órganos directivos de los centros de enseñanza, ya sea a través de una evaluación interna o en el control diario del proceso<sup>13</sup>; y, b) Evaluación externa, realizada a través de las evaluaciones de centros y, específicas de planes de estudios<sup>14</sup>.

Destacar que aun siendo meritorios los esfuerzos singulares, se echa en falta un órgano central específico del sistema en su conjunto, que cohesione y vertebralice la calidad de todos los centros bajo un único criterio que unifique los procedimientos de seguimiento y verificación del profesorado, que vehicule el sistema de incentivos para el buen docente, que seleccione el personal que aspira a ser profesor, así como el uso de una herramienta de gestión de calidad única, por ejemplo, el CAF (Common Assessment Framework).

El Marco Común de Evaluación (CAF) es una herramienta de gestión de la calidad total, desarrollada por y para el sector público e inspirada en el Modelo de Excelencia de la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM). Está basado en la premisa de que los resultados excelentes en el rendimiento de la organización, en los ciudadanos/ clientes, en las personas y en la sociedad se alcanzan por medio de un liderazgo que dirija la estrategia y planificación, las personas, las alianzas, los recursos y los procesos. El modelo examina la organización desde distintos ángulos a la vez, con un enfoque holístico del análisis del rendimiento de la organización.

El CAF tiene como objetivo ser un catalizador para un proceso de mejora completo dentro de la organización y tiene cinco objetivos principales: 1. Introducir a la administración pública en la cultura de la Excelencia y de los principios del GCT (Gestión de la Calidad Total, TQM en sus siglas inglesas). 2. Guiarla progresivamente hacia un auténtico ciclo PDCA: “Planificar, Desarrollar, Controlar y Actuar”. 3. Facilitar la autoevaluación de una organización pública con el fin de obtener un diagnóstico

12 Se ha tomado como referencia la filosofía aplicada en el ámbito europeo de Educación Superior y los Criterios elaborados por la European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) en su documento titulado “Criterios y directrices para la garantía de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior”. [http://www.aneca.es/present/docs/enqa\\_criteriosydirectrices\\_261005.pdf](http://www.aneca.es/present/docs/enqa_criteriosydirectrices_261005.pdf) (consultado 26/03/2019)

13 Lo anterior, con independencia de los loables esfuerzos de determinados centros en lograr certificaciones de calidad. Así, la Academia de Oficiales de Aranjuez recibió en el año 2010 la certificación de Calidad UNE-EN ISO 9001:2015, en la excelencia de la formación, gestión de eventos, conocimiento e investigación.

14 Sistema evaluaciones regulado en el RD 26/2003, de 10 de enero, Reglamento de evaluación del sistema de enseñanza militar; OM 51/2004, de 18 de marzo, Normas de evaluación del sistema de enseñanza militar; e, Instrucción 80/2007, de 5 de junio, por la que se aprueba el modelo y las guías de evaluación de los centros docentes militares.

y definir acciones de mejora. 4. Hacer de puente entre los diferentes modelos que se usan en la gestión de la calidad, tanto en el sector público como en el privado. 5. Facilitar el benchlearning (aprendizaje tomando como referencia a los mejores) entre las organizaciones del sector público<sup>15</sup>.

3.- *Medidas que se proponen*: Crear un Órgano Centralizado de Gestión de la Calidad Docente. Se trata de generar un sistema cuya filosofía gire en torno a la “revisión por pares”: un conjunto de buenos docentes, de excelencia y experiencia contrastada, confiables, que se dediquen en exclusiva a esta labor, con dependencia única y directa del mando del sistema de Enseñanza<sup>16</sup>. Las funciones a desarrollar por este órgano serían:

a) En relación con el profesorado.

- Selección del personal docente que se pretenda destinar a los diferentes centros y escuelas.
- Auditoría anual de cada profesor. Propuestas de incentivos o bajas según el rendimiento demostrado.
- Asesoramiento individual a cada docente sobre mejoras a observar, investigaciones a realizar, etc. A tal fin cada profesor deberá presentar en la auditoría anual un proyecto de trabajo para el siguiente año, que será evaluado por este organismo.

b) En relación con los planes de estudios.

- Participación en la elaboración de los perfiles profesionales previos, en conjunción con el órgano de Personal.
- En el diseño posterior de los distintos planes de estudios

c) Respecto a Centros Docentes.

- Colaboración en las evaluaciones externas de los centros.
- Fomentar el logro de certificaciones de calidad.
- Realizar análisis de eficiencia de los sistemas, procedimientos y recursos de las academias y escuelas.
- Formular propuestas de mejora.

d) En lo concerniente al resultado.

- Realizar evaluaciones 360°. Evaluación integral de los alumnos egresados, con la sistemática, periodicidad y plazos que se determinen, respecto a los receptores de sus servicios: ciudadanos, la propia organización, autoridades, etc.
- A la vista de los resultados, formular propuestas de mejora.

15 Vid [www.aeval.es/export/sites/aeval/comun/pdf/calidad/guias/Guia\\_CAF\\_2013.pdf](http://www.aeval.es/export/sites/aeval/comun/pdf/calidad/guias/Guia_CAF_2013.pdf) (consultado 26/03/2019).

16 Garantía constante de calidad puede describirse como la atención sistemática, estructurada y continua a la calidad en términos de su mantenimiento y mejora. Vid ASEAN UNIVERSITY NETWORK QUALITY - ASSURANCE. “Manual for the Implementation of the Guidelines”. 2004, pág. 20.

#### Idea rectora 4.- *Optimización de los diseños curriculares*

*Nada funciona según lo planeado, pero siempre termina funcionando.*

*Christopher McDougall*

1.- *Objetivo:* Diseñar planes y programas de estudios que se correspondan con el perfil en base a competencias profesionales.

Como objetivos secundarios se conseguirían:

- Aumentar la calidad de la enseñanza impartida, su eficiencia, consiguiendo la precisa correspondencia entre las competencias adquiridas y las que el interesado debe desarrollar en cada puesto de trabajo.
- Legitimar el proceso, con la intervención de toda la estructura de la organización.
- Asegurar la necesaria coparticipación en esta materia de los órganos de personal y enseñanza.

2.- *Planteamiento:* Los planes y programas de estudios, redactados con la mejor de las disposiciones y con un trabajo encomiable por parte de los responsables de centros docentes, no suelen responder a los perfiles profesionales. Se diseñan atendidos diferentes criterios y por actores distintos, con independencia de los órganos de personal de la Institución. Con excepciones, los planes de estudios no se formulan en base a competencias y, los que así lo hacen, lo son sin tomar como referente el perfil profesional previo<sup>17</sup>.

Es imprescindible el uso del enfoque en base a competencias en el diseño curricular, ya que esto implica la descripción estandarizada de los requerimientos laborales, con indicadores verificables, que sirvan como referente para la evaluación objetiva del desempeño de las personas, la identificación de necesidades de formación, la incorporación y promoción en las estructuras ocupacionales y la gestión de remuneración

17 No existe unanimidad en lo referente a la tipología de las competencias profesionales, así por citar algunos ejemplos de modelos, tenemos que (Vid Irigoien M. y Vargas F. "*Competencia Laboral. Manual de conceptos, métodos y aplicaciones zen el Sector Salud*". Oficina Internacional del Trabajo. Montevideo 2002. Pág. 59):

- Sistema mexicano. Distingue tres tipos de competencias:
  - Básicas (vinculadas a niveles generales de lectoescritura, aritmética, etcétera)
  - Genéricas o transversales (por ejemplo, trabajo en equipo, comunicación efectiva)
  - Específicas (las competencias propias de un cargo o trabajo determinado).
- Bunk establece cuatro categorías (Vid Bunk G.P.; "La transmisión de las competencias en formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. Revista Europea de Formación Profesional nº 1. 1994.)
  - Competencia especializada
  - Competencia metodológica
  - Competencia social
  - Competencia participativa o de participación.
- En EE.UU, es usual distinguir entre dos tipos de competencias:
  - Competencias centrales o de núcleo (core competencies)
  - Competencias auxiliares.
- El sistema francés reconoce dos tipos de competencias:
  - Competencias profesionales
  - Competencias sociales, relacionadas con el saber ser, que es, en último término, aprender a ser.

y beneficios. El enfoque en base a competencias supone un vínculo necesario entre el puesto de trabajo y la educación formal<sup>18</sup>. Así, la formación basada en competencias (FBC) puede ser entendida como un proceso abierto y flexible de desarrollo de competencias laborales que, con base en las competencias identificadas, ofrece diseños curriculares, procesos pedagógicos, materiales didácticos y actividades y prácticas laborales, a fin de desarrollar en los participantes capacidades para integrarse en la sociedad como ciudadanos y trabajadores<sup>19</sup>.

En la normativa sobre Enseñanza en la Guardia Civil, ya se prevé el diseño en base a competencias; así, el Real Decreto 131/2018, de 16 de marzo, por el que se aprueba el Reglamento de ordenación de la enseñanza en la Guardia Civil, las enuncia del siguiente tenor:

- Art. 3. 1) Perfil: es el conjunto de *competencias* y capacidades que identifican la formación de un guardia civil para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias de las funciones que le pudiesen corresponder.
  - 1.º Perfil de egreso: conjunto de *competencias* y capacidades definidas que deben reunir los alumnos al concluir el plan de estudios o programa formativo.
  - 2.º Perfil de ingreso: conjunto de *competencias* y capacidades definidas en el plan de estudios que deben reunir los alumnos de nuevo ingreso para el buen desarrollo del mismo.
- Art. 31.3.- Títulos oficiales de Grado (...) garantizar las *competencias*.
- Art. 32.- Enseñanza suboficiales (...) adquisición de las *competencias*.
- Art. 33.- Enseñanza cabos y guardias (...) adquisición de las *competencias*.
- Art. 39.4.- Planes de estudios enseñanza de perfeccionamiento (...) *competencias* que el alumno ha adquirido.

3.- *Medidas que se proponen*: Generación y revisión de todos los planes de estudios para diseñarlos en base a competencias, lo que exige:

a) Realización de los perfiles profesionales. Con el concurso de los órganos de Personal y Enseñanza, contando con una muestra significativa y empleando los métodos que se determinen, tanto directos (cuestionarios, encuestas, entrevistas, diarios laborales, paneles de expertos, etc.) como indirectos (documentos generados por el que ocupa el puesto de trabajo, requerimientos normativos, planes de estudios previos, etc.), se realizará el correspondiente análisis de tareas<sup>20</sup>. Partiendo de las tareas

18 Consejo de Normalización y Certificación de Competencias Laborales de México (Conocer). 1996. [http://conocer.gob.mx/contenido/pdfs/documentos/que\\_es\\_el\\_conocer.pdf](http://conocer.gob.mx/contenido/pdfs/documentos/que_es_el_conocer.pdf) (consultado el 27/03/2019).

19 Vid Irigoien M. y Vargas F. “*Competencia Laboral. Manual de conceptos, métodos y aplicaciones zen el Sector Salud*”. Oficina Internacional del Trabajo. Montevideo 2002. Pp 66.

20 El Análisis de Tareas es el estudio detallado de un puesto de trabajo, con el propósito de identificar las habilidades requeridas, de modo que permita instituir un programa de capacitación adecuado. Vid Dessler, G.; “*Administración de Personal*”. Pearson Educación. México 2011. Pág. 254. El análisis brinda información sobre las actividades y los requisitos del puesto. Luego, esa información se utiliza para elaborar las descripciones de los puestos de trabajo (lo que implica tal puesto) y las especificaciones o el perfil del puesto de trabajo (el tipo de individuo que hay que contratar para ocuparlo). Vid Morgenson, F. y Campion, M.; “*Accuracy in Job Analysis: Toward an Inference Based Model*”, *Journal of Organizational Behavior* 21, núm. 7 (noviembre de 2000), pp. 819-82

definidas, estas se agruparán en competencias; competencias que se erigen en un “conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí, que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional”<sup>21</sup>.

b) Diseños curriculares en base a competencias. Identificadas las competencias profesionales de los diferentes puestos de trabajo, el sistema de Enseñanza debe proceder a la redacción de los distintos planes y programas en base a estas<sup>22</sup>.

c) Adaptar los planes a los diferentes niveles de competencia. Cada acción formativa –aun versando sobre la misma competencia-, debe diseñarse poniendo la mirada en el público objetivo al que va dirigida, en atención a los diferentes “niveles de competencia”<sup>23</sup>. Por ejemplo: el diseño de un curso de especialidad dirigido a mandos, tiene que ser necesariamente diferente al de guardias civiles. En el primero, que bien podría corresponderse con el nivel 4 de los niveles de competencia, habrá que hacer hincapié en más tareas directivas y menos ejecutivas que en el segundo –que podría identificarse con el nivel 2-.

### **Idea rectora 5.- Especialidades: Hacia un modelo de “carrera horizontal”**

*La conformidad es el carcelero de la libertad y el enemigo del crecimiento*

*John F. Kennedy*

1.- **Objetivo:** Crear un eficiente y atractivo modelo de carrera horizontal dentro de las diferentes especialidades de la Institución.

Como objetivos secundarios se conseguiría:

- Diseñar fases de oposición o concurso-oposición que, a la par de su función selectiva, sirvieran para adquirir determinadas competencias, esencialmente

21 Vid <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res96/55-96.pdf>. (consulta 27/03/2019)

22 Formar para las competencias significa formar “para una combinación de conocimientos, capacidades y comportamientos que se pueden utilizar e implementar directamente en un contexto de desempeño. En esta conceptualización, las nociones de combinación y de contexto son esenciales. La competencia no es la simple suma de saberes y/o de habilidades particulares. La competencia articula, compone, dosifica y pondera constantemente estos recursos diversos y es el resultado de su integración”. Vid Le Boterf, Guy; “*L’ingénierie des compétences*”. París. 1998.

23 Los niveles de competencia son: Nivel 1: Ocupaciones en las que se aplica el conocimiento a un reducido grupo de labores, rutinarias o predecibles en su mayoría. Nivel 2: Ocupaciones en las que se aplican conocimientos en una amplia e importante gama de actividades laborales, realizadas en diversos contextos. Algunas son complejas. Nivel 3: Competencia en una gama variada de trabajo, desempeñada en diferentes contextos, usualmente complejos y no rutinarios. Alto grado de responsabilidad y autonomía. Nivel 4: Amplia gama de actividades complejas (técnicas o profesionales) desempeñadas en una amplia variedad de contextos. Alto grado de responsabilidad y autonomía. Tiene responsabilidad por el trabajo de otros y ocasionalmente por la asignación de recursos. Nivel 5: Aplica una gama significativa de principios fundamentales y de técnicas complejas en una amplia variedad de contextos a menudo impredecibles. Gran autonomía personal. Responsabilidad frecuente en la asignación de recursos, en el análisis, diagnóstico, diseño, planeación, ejecución y evaluación. Vid Irigoien M. y Vargas F. “*Competencia Laboral. Manual de conceptos, métodos y aplicaciones zen el Sector Salud*”. Oficina Internacional del Trabajo. Montevideo 2002. Pág. 57.

teóricas, que “descargarían” la fase presencial, lo que se traduciría en ahorro de costes y en la evitación de posible duplicidad de esfuerzos.

- Reducir las fases presenciales de los diferentes cursos por medio de la transformación de los cursos en semipresenciales, asumiendo la formación *e-learning* el protagonismo en la enseñanza de aquellas materias que no requieran de la presencialidad.

2.- *Planteamiento*: En los cursos para adquirir o perfeccionar especialidades, pueden darse/se han producido a lo largo del tiempo las siguientes situaciones:

a) Redundancia de “competencias”. Aún sin definir formalmente, hay determinados cursos que imparten por separado idénticas competencias con contenidos, métodos y mallas curriculares diversas. Por ejemplo: hay herramientas comunes para todas aquellas especialidades y servicios que se dediquen a la investigación de delitos y su llevanza al proceso penal (Policía Judicial, Información, Protección de la Naturaleza, Asuntos Internos, etc.). Materias como instrucción de diligencias, adopción de medidas limitativas de derechos, técnica probatoria, etc., que van dirigidas a un mismo cliente (sistema judicial) y, que deben ser doctrina común, son impartidas en distintos formatos y con diferentes contenidos.

b) Falta de una taxonomía común en el diseño de cursos de la misma especialidad, pero con diferente nivel de competencia: cursos superiores, avanzados, para oficiales, para suboficiales, básico, elemental, etc. La formulación en base a niveles de competencia dotaría de la precisa homogeneidad al sistema.

c) Adecuado dimensionamiento de los cursos. Los cursos de especialización se han ido dimensionando a lo largo del tiempo en base a distintos factores: mayor o menor peso de la especialidad, “intensidad” del director de la acción formativa en su respetable lucha por conseguir el mejor curso, falta de recursos económicos y subsiguiente reducción de su duración y un largo etcétera. De esta forma, cursos que iniciaron su andadura con seis meses de duración, luego pasaron a dos meses, que posteriormente serían seis semanas, en ocasiones dos semanas, etc.

3.- *Medidas que se proponen*: Génesis de una carrera horizontal en base al sistema de especialización de la Institución; para ello se plantea:

a) Diseño de los planes de estudios en base a las competencias profesionales del puesto de trabajo “especialista”, para cada una de las especialidades existentes.

b) Eficiencia. Agrupar competencias básicas comunes a diferentes especialidades y que puedan servir de especialización de primer nivel, a partir de las cuales, formular los planes específicos para cada una de ellas (segundo nivel). Por último, existiría un tercer nivel –que podríamos denominar “superespecialización”, mediante el que se dotaría al especialista de determinadas competencias para el ejercicio de unas tareas concretas y de elevada complejidad dentro de la especialidad. A cada uno de estos tres niveles se les asignaría una retribución creciente –por medio del CES-, lo que imprimiría al sistema del oportuno mecanismo de motivación y de afán de progresión en la carrera horizontal.

Por ejemplo. En relación con las especialidades y servicios que entre sus competencias exigen la investigación de delitos, tenemos Policía Judicial, Información,

Tráfico, Asuntos Internos, Protección de la Naturaleza, entre otras. El diseño de carrera horizontal podría ser:

- 1<sup>er</sup> Nivel. Curso de Investigación. En este se adquirirían las competencias precisas y comunes a todos los indicados para la investigación de delitos: instrucción de diligencias, garantías de la prueba, limitación de derechos y proceso penal, etc.
- 2<sup>o</sup> Nivel. En este nivel se adquirirían las competencias del puesto básico de cada especialidad: equipos de policía judicial, información, etc.
- 3<sup>er</sup> Nivel. A través de acciones formativas de “superespecialización”, se dotaría al personal de aquellas competencias que, dentro de la propia especialidad, requieran de un plus de formación dada su complejidad técnica, u otras razones que se determinen.



c) Complemento de formación *on line*. Con independencia de una fase a distancia, en la que se incluyan las materias que sirvan para realizar las pertinentes pruebas selectivas, un mecanismo para reducir la presencialidad sería el impartir aquellas materias que así lo permiten por medio de la modalidad *on line*, con la correspondiente tutorización, foros, videoconferencias, etc.

d) Diseño de las fases a distancia. Las denominadas “fases de correspondencia” deben servir, a la par de materia de examen de ingreso, de “descarga” de la fase *on line* y presencial de aquellos contenidos eminentemente teóricos que no precisen de su impartición en el aula. Superada esta fase, esos contenidos se dan por sabidos y no se vuelven a impartir.

### **Idea rectora 6.- Hacia la continuidad y progresividad del sistema de Enseñanza**

*La enseñanza es más que impartir conocimiento, es inspirar el cambio.  
El aprendizaje es más que absorber hechos, es adquirir entendimiento*

*(William Arthur Ward)*

1.- **Objetivo:** Articular un sistema de aprendizaje progresivo que, partiendo de la formación inicial, construya un conocimiento creciente en el guardia civil a lo largo de su carrera profesional.

2.-*Planteamiento*: La falta de la necesaria cultura institucional en materia de aprendizaje, que se traduce en esfuerzos singulares, aun presididos por la mejor de las voluntades y aplicando el mayor de los esfuerzos, adolece de “espíritu de equipo”. Se echa en falta el hilo conductor que determine el diseño de las acciones formativas con la mirada puesta en el pasado (formación inicial), sin dejar de hacerlo hacia los lados (actualización y especialización) y, cómo no, hacia el futuro (capacitación).

Esta forma de planificar, esta “desconexión” interna del sistema, puede acarrear la reiteración de esfuerzos, ineficiencia de las acciones formativas, desorientación de los que ejecutan y los que realizan estos cursos; en suma, el sentimiento de carencia de un sentido común, de un objetivo coherente y, singularmente, de conexión del guardia civil para con su sistema de enseñanza.

### 3.- *Medidas que se proponen.*

a) Planificación estratégica del sistema de Enseñanza en su conjunto, partiendo de la formación inicial y, acabando con el último curso de ascenso. Contemplando la generación de trayectorias profesionales en las escalas de oficiales desde el primer día de aula (carrera vertical); la progresividad de las enseñanzas de formación como las de especialización en las escalas de suboficiales, de cabos y guardias (carrera vertical y horizontal); y, por último, y como eje de progresión y sostenimiento de las anteriores, la imprescindible actualización.

b) Articulación de un currículum académico para cada componente de la Institución. Si se deja descansar el nivel de formación de los componentes del Cuerpo en su sola iniciativa, en si están motivados o no para solicitar y hacer tal o cual curso, en si lo que se pretende es engrosar de méritos un expediente académico, el nivel de formación de los guardias civiles será desigual –mejor o peor-, pero en ningún caso responderá a una estrategia institucional; estrategia que debiera ser la que determinara cantidad y calidad y, que en última instancia, debe procurar un seguimiento de la trayectoria académica de cada uno de sus integrantes, velando porque sus diferentes capacidades se dirijan hacia esa faceta del servicio que resulte más idónea a su perfil personal, propiciando modelos de carrera profesional (tanto vertical como horizontal), facilitando y exigiendo la imprescindible formación continua en las competencias profesionales de su puesto de trabajo.

c) Creación de un órgano de planificación estratégica en el sistema de Enseñanza. Las funciones de este órgano serían:

- Detectar las necesidades de formación del personal a través de los diferentes órganos que componen la Institución, tanto operativos, como de personal y apoyo.
- Priorizar, en atención al criterio que se determine en cada momento: oportunidad, eficacia, eficiencia, atención a lo singular, etc.; pero sin perder nunca de vista el medio y largo plazo.
- Coordinar a los responsables del diseño de los planes y programas de las acciones, presidido por los criterios de progresividad y no coincidencia.

d) Generación de un puesto de trabajo de oficial-tutor a nivel Comandancia o unidad de nivel similar. Se trataría del encargado de velar por el currículum académico de los integrantes de su unidad, verificando un seguimiento de cada componente, realizando

auditorías anuales, orientándoles acerca de sus posibilidades habida cuenta sus capacidades, etc.

**Idea rectora 7.- La actualización como principio transversal y elemento de cohesión: hacia una cultura del conocimiento**

*Aprender sin pensar es inútil.  
Pensar sin aprender, peligroso.*

*Confucio*

1.- *Objetivo:* Establecer un sistema de actualización que posibilite el mantener al día a los integrantes del Cuerpo en las novedades que se produzcan y les afecten y, además, les faciliten la necesaria formación continua. A nivel actitudinal, conseguir que el guardia civil considere el constante aprendizaje como una faceta permanente e inseparable de su tarea diaria.

2.- *Planteamiento:* El ritmo incesante de los cambios en cuestiones técnicas, reformas legislativas, jurisprudenciales, etc., hace muy difícil que el guardia civil se encuentre permanentemente actualizado. No dispone de tiempo para adquirir ese conocimiento que, repartido entre muchas fuentes (a las cuales no suele tener acceso directo), convierten en improductivo el esfuerzo aislado; trabajo individual que tampoco pueden suplir las unidades territoriales, a falta de órganos exclusivos con dedicación permanente en esta labor. Es necesario generar esa cultura común de actualización permanente en toda la Institución, fijando unos objetivos, articulando unos medios, regulando todo el proceso, etc.

En consecuencia, el planteamiento debe partir de una estrategia institucional que, a través de sus órganos de Enseñanza y Personal, vertebre una nueva forma de adquirir y entender el conocimiento que, implicando a todas las unidades y componentes del Cuerpo, se convierta en un elemento de cohesión institucional.

3.- *Medidas que se proponen:* Para lograr esa nueva “cultura del conocimiento”, se plantean –entre otras-, las siguientes medidas:

a) *Motivación.* Aparte del esfuerzo pedagógico a realizar por la cadena de mando, con el fin de concienciar desde el primer al último guardia civil que el único equipaje válido para lograr ese objetivo consagrado en el artículo 104.2 CE es la formación, la necesaria cualificación, es preciso prever una serie de refuerzos –tanto positivos como negativos-, que procuren que todos los componentes de la Organización adquieran la conciencia de formación permanente, de que sin el mejor y más actual conocimiento flaco favor se hace a la Institución y a la sociedad a la que sirve.

b) *Actualización “en cascada”.* Si el objeto es transmitir una reforma, novedad, procedimiento que, dada su trascendencia, precise de una actuación lo más inmediata posible –al margen de su inclusión en los mecanismos que vía telemática se articulen-, se procederá a diseñar una acción formativa *ad hoc* que, partiendo de los requerimientos de los órganos operativos, personal o de apoyo, sean diseñados por el órgano correspondiente del sistema de Enseñanza, elaborados por sus docentes y, transmitidos a los responsables de formación de cada Unidad operativa, para que estos, a su vez, lo impartan al personal de sus unidades. Este tipo de acciones formativas,

reiteradas cíclicamente, una vez analizadas, posibilitarán un seguimiento acerca del qué y el cómo se está implementando esa actualización, en aquellas disciplinas que por su interés estratégico, su novedad o su relevancia lo precisen.

c) Actualización *on-line*. Crear un sistema en el que cada uno de los docentes de los distintos centros, genere y/o imparta una acción formativa *on line*, asignándoles un curso y una ratio de 30 alumnos, a los que deberá impartir una serie de unidades didácticas que sirvan de repaso, cimentación y actualización de una de las competencias que adquirió en su proceso formativo. Aparte de los necesarios contenidos, el curso contará con foros, FAQ, realización de trabajos, videoconferencias por cada tema, asistencia telefónica, etc. Se trata de un hilo de comunicación necesario entre el guardia singular y su sistema de enseñanza, un canal de consulta, de contestación de esas dudas que a veces no obtienen respuesta.

La eficacia del sistema no deja lugar a dudas. Si cada docente realiza tan solo dos acciones formativas al año, basta multiplicar el número de profesores por 60 guardias civiles (sean mandos, pertenezcan a especialidades o no).

d) Gestión del conocimiento. Si se persigue una actualización constante y, lo que es más importante, inmediata, no bastan las dos medidas anteriores. Es preciso establecer un sistema que facilite la adquisición de conocimiento a cada guardia civil<sup>24</sup>. La gestión del conocimiento busca el maximizar y aprovechar al 100% la información contenida en los procesos productivos, logrando asentar las bases del conocimiento de valor para la Institución a partir de la identificación de los datos clave que hay que capturar, organizar y por supuesto, mantener y cuidar<sup>25</sup>.

Se trata de un sistema cuyo fin es dotar a cada componente de la Institución del conocimiento que precisa –habida cuenta las competencias generales y específicas de su puesto de trabajo-, a través de un procedimiento ágil, que posibilite la consulta de los distintos repositorios que se habiliten con el perfil de acceso que se asigne (función pasiva), y que proporcione la información que se vaya produciendo a cada uno de los integrantes del Cuerpo (función activa)<sup>26</sup>.

24 Entendemos por conocimiento: “El resultado de integrar los datos y la información con la experiencia, los valores y la personalidad, permitiendo su aplicación a la vida y a la toma de decisiones”. Vid González, Juan Carlos; “*Lineamientos para la implementación de un sistema de Gestión del Conocimiento en las entidades de la Administración Pública en el marco del D.S. Nº 004-2013-PCM - Política Nacional de Modernización de la Gestión Pública al 2021*”.

25 Vid HIGUITA CORREA, JUAN DE DIOS; “La gestión del conocimiento en las organizaciones”. En <https://www.ceipa.edu.co/lupa/index.php/lupa/article/view/57/107> (consultado el 07/04/2019).

26 A través de la gestión del conocimiento se busca: Administrar el flujo de información para brindar la información correcta al agente que la necesita, de tal manera que pueda usarla rápidamente. Formular e implementar una estrategia de alcance organizacional para el desarrollo, adquisición y aplicación del conocimiento. Promover el mejoramiento continuo de los procesos de cadena de valor, enfatizando la generación y utilización del conocimiento. Monitorear y evaluar los logros obtenidos mediante la aplicación del conocimiento. Divulgación del conocimiento (por ejemplo: lecciones aprendidas, mejores prácticas, etc.) para que todos los miembros de la organización y del sistema puedan utilizar el conocimiento en el contexto de sus actividades diarias. Asegurar que el conocimiento esté disponible en el sitio donde es más útil para la toma de decisiones. Facilitar la efectiva y eficiente generación de nuevo conocimiento (por ejemplo: actividades de investigación y desarrollo, aprendizaje a partir de casos históricos, etc.). Apoyar la adquisición de conocimiento de fuentes externas y desarrollar la capacidad de asimilarlo y utilizarlo. Asegurar que toda persona en la organización sepa dónde se encuentra disponible el conocimiento en la entidad. Vid González, Juan Carlos; “*Lineamientos...*”. Op cit.

Se articularía a través de un sistema neuronal que se basaría en los centros de enseñanza de la Guardia Civil, con una dirección central en el órgano que se determinase en la jefatura del sistema.

### **Idea rectora 8.- Desarrollo del segundo y tercer ciclo universitario en la Guardia Civil**

*Para llegar donde no estamos,  
tendremos que avanzar por donde no vamos.*

*San Juan de la Cruz.*

1.- *Objetivo:* Construir un sistema que posibilite:

- La generación de trayectorias profesionales en la categoría de oficial.
- Fomentar los estudios de doctorado.

2.- *Planteamiento.* La creciente complejidad –esencialmente técnica- de las diferentes especialidades y servicios de la Institución, demandan cada día más un oficial con la formación adecuada y dirigida a ese concreto sector. No se trata de desdeñar ni restar valor al oficial que tradicionalmente se ha adaptado a cada momento y destino, mejorando permanentemente su formación; sin embargo, el nivel de conocimiento exigido por cada puesto, unido a la brevedad de los tiempos de permanencia en cada empleo –a estos efectos-, hacen aconsejable el tránsito del oficial generalista al oficial experto en una determinada faceta del servicio. A tal fin, es preciso generar un sistema de trayectorias profesionales que abarquen el mayor número de especialidades y servicios, de modo tal que la carrera del oficial pueda serlo en el exclusivo ámbito de la investigación, la docencia, información, etc., logrando con ello un elevado nivel de cualificación y tecnificación.

3.- *Medidas que se proponen.*

a) Segundo ciclo. Habida cuenta los estudios que se cursan en el momento actual y, tratando de comprender el mayor número de opciones posibles, a través del Centro Universitario de la Guardia Civil se propone la verificación –de partida- de los siguientes másteres oficiales universitarios de investigación, los cuales determinarían la trayectoria que para cada uno se indica:

- Máster U. en Estado Mayor – Dirección estratégica.
- Máster U. en Investigación Criminal – Investigación.
- Máster U. en Inteligencia – Información.
- Máster U. en Gestión Pública de Recursos – Gestión de RRHH y materiales.
- Máster U. en Formación del Profesorado – Docencia.
- Máster U. en Seguridad Vial – Tráfico
- Máster U. en Policía Administrativa – Prona, Fiscal, I. Armas, etc.

Estos másteres, organizados por el Centro Universitario de la Guardia Civil con el concurso de la/s universidad/es que se determinen, contarían con la asistencia de

alumnos que no pertenecieran al Cuerpo, lo que además redundaría en la integración, el conocimiento mutuo y la participación de estudiantes civiles en la formación.

b) Tercer ciclo. Los másteres universitarios citados darían acceso a los estudios de tercer ciclo, motivo por el que se debe huir de los títulos propios. Fomentar estudios de doctorado redundaría en el avance de la investigación y mejora del conocimiento institucional, profundizar en el análisis de la realidad que afecta al servicio prestado por el Cuerpo, prestigiar a la Institución con un nutrido cuerpo de doctores, alimentar el sistema de enseñanza con titulados, etc. Son muchos los beneficios que se derivarían del fomento y el incentivo de estos estudios, para lo cual habría que estatuir un sistema de licencias, ayudas, subvenciones, que posibilitasen a los interesados cursarlos con expectativas de calidad y éxito.

Se podrían seguir esbozando más ideas principales o derivadas de las anteriores, ya que no se trata de un catálogo cerrado y el solo logro de las apuntadas ya supondría de por sí un importante avance, único en nuestro entorno. Todas las expuestas requieren del correspondiente desarrollo normativo, reforma de estructuras y procedimientos, revisión y destino del personal idóneo, etc., por lo que se trata de medidas a medio o largo plazo. El “cortoplacismo” es enemigo de las políticas de enseñanza y, aunque herramienta necesaria para la implementación del día a día, de poco o nada sirve si de mejorar y revisar un sistema se trata.

Por otra parte, se han dibujado las ideas rectoras, esa cultura que sería el motor del cambio, sin entrar en el desarrollo de las estructuras necesarias para desarrollarlas (con la previsión de recursos humanos y materiales), los procesos a generar, los necesarios cambios normativos y, por último, las competencias y capacidades resultado del esfuerzo sistémico. Aparte de que excedería las dimensiones de este estudio, siguen a la decisión del cambio y la adopción de las ideas rectoras, por lo que su formulación a priori carece de sentido práctico.

Queremos insistir en la idea expuesta al inicio de estas reflexiones (que no estudio), de que no se pretende poner en tela de juicio las medidas y la enseñanza implementada hasta el momento actual. Nadie duda de la voluntad y el trabajo de los que, guiados por el afán de mejora, han dispuesto la Enseñanza de la Institución. De lo que se trata es de apostar por una reforma cualitativa, de una nueva forma de pensar en y por la formación. Que el cambio comience en el guardia alumno y termine en el general más veterano. Que busque una transformación de la mentalidad en todos los componentes del Cuerpo y desde todas las unidades, en la inteligencia de que la sociedad, cada día más, reclama técnicos cualificados en Seguridad Pública de servicio en nuestros pueblos y ciudades.

No se trata de una empresa inalcanzable. Es el momento de, por fin, hacer bueno el aserto de que la Enseñanza sea el futuro de la Institución.

*“Todo parece imposible hasta que se hace”*

*Nelson Mandela*

Fecha de recepción: 17/04/2019. Fecha de aceptación: 29/04/2019