

La formació per competències (FpC) dels agents especialistes de la Policia de la Generalitat-Mossos d'Esquadra. Un cas pràctic: l'especialitat de trànsit

Olga RÓDENAS I COBO

Departament d'Interior, Relacions Institucionals i Participació
Generalitat de Catalunya

RESUM: El present assaig procura donar resposta als cinc interrogants bàsics que planteja la planificació prèvia dels processos d'ensenyament/aprenentatge d'una situació formativa general (*per a què, qui, què, com i quan*), i ho hem fet contextualitzant-la en una organització tan particular com és la policial. La primera qüestió troba el seu referent en el Pla de Carrera Professional de la Policia de la Generalitat-Mossos d'Esquadra, que ofereix als agents la possibilitat d'especialitzar-se en determinades matèries, tot seguint uns itineraris professionals clarament definits. Un breu repàs a la legislació vigent fixa les responsabilitats compartides i identifica els actors principals en aquesta matèria, a saber, l'Àrea d'Ordenació Professional i l'Institut de Seguretat Pública de Catalunya, dependents tots dos del Departament d'Interior, Relacions Institucionals i Participació. Seguidament, els itineraris formatius establiran els continguts d'aquest tipus de formació, integrant-hi alhora les competències principals de les especialitats. A continuació, l'anàlisi dels avantatges que presenta la formació per competències (globalitat, construcció, aplicació, integració, interacció, distinció, pertinença, alternança, coherència i transferència) serà la que donarà resposta al *com fer*. Finalment, la modalitat de formació (curs de formació bàsica, formació per a l'especialització o formació continuada) ens indicarà els moments oportuns per tal d'incorporar uns o altres continguts, sempre tenint en compte l'expertesa desenvolupada per l'alumnat en qüestió.

ABSTRACT: The present paper tries to answer five basic questions that the previous planning of the education/learning processes bring up (*for what, who, what, how and when*), and we have made it by setting it in such a as particular context the police. The first question has as a reference the Plan of professional career of the Policia de la Generalitat-Mossos d'Esquadra, which offers the agents the possibility to specialize in determinate subjects, following some professional itineraries clearly defined. A brief review of the current legislation identifies the shared responsibilities and the main actors in this matter (the Àrea d'Ordenació Professional and the Institut de Seguretat Pública de Catalunya), both dependent of the Departament d'Interior, Relacions Institucionals i Participació. In the third place, the training itineraries will fix the contents of this kind of training and it will be part of the core competences of the specialties. Then, the analysis of the advantages of the training through competences (globalness, construction, application, integration, interaction, distinction, belonging, alternation, coherence and transfer-

ence) will be the one to answer *how to make it*. Finally, the modality of training (course of basic training, training for the specialization or lifelong learning), will indicate us the appropriate moment to incorporate one content or another, always taking the expertise developed by the relevant alumnee into account.

La formació, com molts altres àmbits de la vida quotidiana, s'organitza i s'ordena al voltant d'un corpus legislatiu que atorga responsabilitats als diversos actors socials que intervenen en els processos i productes de les accions d'ensenyament/aprenentatge.

La referència a la Policia de la Generalitat-Mossos d'Esquadra (PG-ME) es troba fortament impregnada de multiplicitat de normes legals que regulen les seva pròpia existència. No obstant això, el nostre objectiu es focalitzarà únicament en aquelles qüestions que afecten directament la formació tot i que, per tal de contextualitzar la situació, ens sigui necessari fer referència a una altra normativa que la complementa.

Així doncs, en primer lloc, el fet de parlar d'especialistes policials ens remet a l'Acord de Govern 166/2006, del 24 d'octubre, pel qual s'aprova el Pla de Carrera Professional del Cos de Mossos d'Esquadra i en el qual, a l'annex 1, es defineix allò que s'entén per Pla de Carrera i per especialitat.

En aquest sentit, doncs, «El Pla de Carrera Professional és una eina de gestió dels recursos humans dissenyada segons un model de competències i articulada com un conjunt de continguts i directrius de naturalesa pluridisciplinària —tècnica i formativa— que defineix els itineraris professionals que una persona membre del Cos de Mossos d'Esquadra pot arribar a planificar i recórrer al llarg de la seva vida professional».

Així mateix, l'Acord continua dient: «Entenem com a especialitat un conjunt de tasques de naturalesa homogènia que requereixen per a la seva correcta execució, atesa la dificultat tècnica que comporten, un nivell superior d'habilitats i destreses i, en ocasions, un perfil competencial determinat en aquelles persones que les han d'executar».

Finalment, i tal com podem apreciar en el quadre adjunt, l'esmentat Pla de Carrera (PCP) estableix tres famílies professionals (seguretat ciutadana, investigació i suport tècnic), amb quatre nivells d'especialitat, les dues primeres, i dos nivells d'especialitat, per a la darrera.

Amb relació al cas particular que hem triat, és a dir, els agents de trànsit, podem veure que com a especialitat s'ubica en el nivell 3 de la família professional de seguretat ciutadana i que conté, com a funcions encomanades, la «prevenció i neutralització de les situacions de risc per a la seguretat de les persones i dels béns en les vies interurbanes i, si escau, en les urbanes».

Dit això, per tal de cloure aquesta introducció, només ens restaria veure com queden recollides, en matèria de formació, les responsabilitats que se'n deriven. Les primeres referències explícites les identifiquem al Decret 243/2007 d'estructura del Departament d'Interior, Relacions Institucionals i Participació. En primer lloc, les referides a l'Àrea d'Ordenació Professional (AOP), inscrita a la Divisió de Planificació, de Qualitat i d'Ordenació Professional (DPQOP), a l'article 195, apartat *h*) i apartat *i*); així com aquelles altres vinculades a la Divisió de Trànsit (article 152, apartat *g*).

Tal com reconeix la llei, a la Divisió de Trànsit se li encomana la participació en l'elaboració de propostes de formació, mentre que l'AOP serà la responsable de «recollir, detectar, analitzar i planificar les necessitats formatives de la PG-ME en matèria de formació i, en aquest àmbit, constituir-se en interlocutor ordinari amb l'Institut de Seguretat Pública de Catalunya».

Així, trobem que el tercer actor en matèria de formació, l'Institut de Seguretat Pública de Catalunya (ISPC), com a «entitat autònoma de caràcter administratiu adscrita al departament competent en matèria de seguretat pública», té com a finalitat explícita «la formació dels membres dels serveis de seguretat públics o privats, de prevenció i extinció d'incendis i de salvaments, d'emergències, de protecció civil i de vigilància, control i protecció ambientals» (Llei 243/2007, article 2, apartat *a*).

Les informacions fins ara presentades persegueixen el propòsit, i la necessitat, d'establir el marc referencial en què es mou aquesta fracció de formació (la dels agents de trànsit), per tal d'especificar qui fa què, tot i comptar amb un sistema integral en el qual els diferents sectors implicats (ISPC, Divisió de Trànsit i AOP, bàsicament) treballen en el si d'un entramat de relacions immerses en processos de retroalimentació i de millora contínua. Aquesta afirmació suposa que la nostra visió, com a part implicada,¹ es correspon amb les fases prèvies del que seria un procés de formació pròpiament dit.

En aquesta mateixa línia, caldria dir que, referir-nos a formació, en genèric, i a altres termes que pretenen dotar de certa entitat epistemològica l'assaig que es presenta a continuació, obliga necessàriament a fer un breu esment sobre el rerefons d'alguns d'aquests conceptes i quines són les consideracions que envolten els nostres pressupòsits i que suporten l'estructura del nostre discurs.

1. Totes les afirmacions que conté aquest apartat parteixen de la perspectiva d'una persona que ocupa el lloc de treball de facultativa llicenciada en pedagogia adscrita a la Comissaria General de Planificació i d'Organització de la PG-ME. L'article 18 de la Llei 10/1994 recull: «El Cos de Mossos d'Esquadra ha de comptar amb els llocs de facultatius i tècnics, amb titulació dels grups A i B, que siguin necessaris per donar cobertura i suport a la funció policial, llocs que han d'ésser proveïts per funcionaris, segons que estableix l'article 28». L'article 19 especifica: «Correspon als facultatius i tècnics del Cos de Mossos d'Esquadra d'acomplir, en suport de la funció policial, tasques pròpies de la professió per a l'exercici de la qual habiliti la titulació que els hagi estat exigida per ingressar en el Cos i de complir funcions que requereixin coneixements propis i específics d'una formació acadèmica concreta».

De definicions de formació, n'hi ha moltes, però tenint en compte que no és el nostre objectiu presentar un estudi exhaustiu del concepte, hem considerat oportú il·lustrar la nostra dissertació amb la introducció al terme que ens ofereix Lluís Casado: «Proposem la definició de formació següent: procés formalitzat d'aprenentatge que té com a objectiu facilitar canvis individuals i organitzatius congruents amb l'estratègia de l'organització».²

L'anàlisi dels elements que integren aquesta definició ens permeten justificar la nostra adscripció, d'una banda, perquè parla de procés formalitzat d'aprenentatge (que, seguint Jaume Trilla,³ es correspondria amb una acció d'educació formal, ja que es desenvolupa en un entorn altament institucionalitzat, cronològicament graduat i jeràrquicament estructurat); de l'altra, perquè planifica la seva intervenció a partir de la definició d'un objectiu general (la cerca de la transformació que imprimeix l'adquisició de nous continguts), sempre en concordança amb l'organització que esdevé alhora origen i destí de la necessitat formativa específica (el CME, en concret, agents que realitzaran les funcions relacionades amb el trànsit amb independència del seu destí funcional).⁴

Així doncs, podem dir que els processos i/o projectes de formació, en el si d'aquesta organització, s'inauguren amb un disseny curricular que s'haurà de caracteritzar per una implementació que tingui en compte una certa flexibilitat, tot observant el principi d'adaptabilitat a un entorn social canviant, que planteja situacions complexes i imprevisibles.

D'aquesta manera, a l'hora d'abordar els diversos apartats de què constarà el currículum, haurem de tenir presents, d'una banda, les exigències socials i administratives de la formació especificades —algunes— a les convocatòries dels cursos oposició o oferiment per a l'ocupació de llocs de treball vinculats al trànsit. Cal dir, però, que tenint en compte les darreres convocatòries de concurs oposició per proveir llocs de treball de les àrees regionals de Trànsit per a la categoria de mosso i caporal, i malgrat el reconeixement explícit de l'existència d'un curs d'especialització que forma part del procés selectiu,⁵ no hi trobem cap esment específic als components curriculars que s'hi haurien de contemplar.

2. Lluís CASADO, *20 qüestions clau sobre formació*, Barcelona, Escola d'Administració Pública de Catalunya, 1995, p. 5.

3. Jaume TRILLA, *La educación fuera de la escuela*, Barcelona, Ariel, 1993, p. 19.

4. Els destins funcionals dels agents de trànsit s'identifiquen a la Divisió de Trànsit i a les Àrees Regionals de Trànsit. D'altra banda, també es poden identificar certes funcions de trànsit a les Unitats de Seguretat Ciutadana (la seguretat en la circulació viària), fet que ens indica la necessitat d'establir el primer esglau formatiu en aquest nivell, a saber, el curs de formació bàsica de l'Institut de Seguretat Pública de Catalunya (ISPC).

5. DOGC, núm. 5570 (18 febrer 2010), Resolució IRP/375/2010 i Resolució IRP/376/2010 de 12 de febrer, annex 1, apartat 5.4.1.

D'altra banda, si recordem el que dèiem abans, contemplar les exigències socials de la formació no ens eximeix de prendre en consideració les necessitats específiques de l'alumnat. La flexibilitat que ha de caracteritzar tot currículum s'ha de traduir en el manteniment de cert equilibri entre els interessos socials o administratius i els interessos personals dels destinataris de la formació. Parlar, doncs, de diversificació dels currículums segons les realitats de grups i subjectes, malgrat que pugui semblar una fita complicada, no es pot plantejar com a inassolible i, per tant, suposa un repte per a la innovació curricular que envolta la instrucció de persones adultes que desenvolupen un seguit de tasques especialitzades en el si del món policial.

A hores d'ara podem dir que l'evolució del panorama pedagògic ens ofereix un ampli ventall d'opcions d'intervencions educatives que ens permeten triar aquella que es consideri més adient per a cada situació específica. Potser seria massa agosarat defensar que els programes de FPC ens apropen a la tan cobejada flexibilitat, però sigui com sigui, aquest és un camí que ja ha estat endegat i que cal explicitar per tal d'emplaçar les interpretacions que puguin suscitar les esmentades planificacions.

Es podria dir, doncs, que la constatació de la realitat obre un nou front envers la veritable necessitat d'imprimir un gir en les planificacions i els dissenys curriculars dels sistemes reglats de formació atesos els condicionants socials que, d'una manera o altra, organitzen els nostres entorns.

Parlar de la novetat de la temàtica, però, no seria correcte, ja que només respondria a una visió circumscrita a un temps i a un espai limitat (el de la formació policial de la PG-ME), però que en realitat integra un sistema que es troba en canvi constant. Una de les reflexions més suggerents al respecte ens l'ofereix el professor Rolf Arnold,⁶ que atorga en els seus escrits un espai privilegiat de debat sobre la legitimitat de l'orientació de la formació professional i d'adults per competències: «Una revisió dels al·legats existents a favor d'un gir vers l'orientació per competències per part de la pedagogia de la formació professional i d'adults acaba en una avaluació criticodialèctica: les argumentacions exposades en aquests al·legats confirmen, per una part, que la tendència evolutiva dominant és l'ampliació inabastable de les demandes de qualificació professional i la desaparició dels límits en els processos de capacitació lligats a la professió però, alhora, guarneixen aquelles descripcions amb un nimbus "d'allò nou" i "ignorat fins ara", fins i tot quan nombrosos debats de la pedagogia de la formació professional i d'adults s'han ocupat, justament, d'aquesta evolució en els darrers anys (cf. Brater et al., 1988; Brater / Bauer, 1990; Kaiser, 1992; Ott, 1995; Rauner, 1990, 1996; Reetz, 1990)» (p. 17).

6. Rolf ARNOLD, *Pedagogia de la formació de adults*, Montevideo (Uruguai), CINTERFOR/OIT, 2004.

LES COMPETÈNCIES PROFESSIONALS I EL DISSENY DE LES ACCIONS FORMATIVES

Per començar, tot intentant explicar què s'entén per desenvolupament competencial, voldríem recórrer a una de les definicions principals que ens ofereix Guy Le Boterf, que considera que una persona actua amb competència si: «Sap combinar i mobilitzar un conjunt de recursos pertinents (coneixements, destreses, qualitats, xarxes de recursos...) per realitzar, en un context particular, activitats professionals segons certes modalitats d'exercici (criteris d'orientació), amb la finalitat de produir resultats (serveis, productes), complint amb certs criteris de realització per a un client o un destinatari».⁷

D'altra banda, tenint present que tampoc no voldríem fer una llarga dissertació sobre les tendències i els moviments relatius a la FPC, considerem important incloure la definició que ofereix l'Institut Català de les Qualificacions Professionals (ICQP), òrgan tècnic adscrit al Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, que considera la competència com la «capacitat de dur a terme activitats en una professió o en un lloc de treball, segons les normes exigides pel sector».⁸

És interessant destacar que François Lasnier⁹ (2000), malgrat la multiplicitat de conceptualitzacions existents al voltant de la matèria, identifiqui un seguit de denominadors comuns indiscutibles a totes elles. Així, es considera que la competència és: «un saber-fer integrat per habilitats i coneixements; saber-fer complex; saber-fer referit a habilitats cognitives, afectives, socials o psicomotrius; i saber-fer específic d'una família de situacions (no generalitzable a totes les situacions)».

No obstant això, Philippe Perrenoud (2000)¹⁰ afegirà que una competència no és únicament un saber-fer, atès que no pot ser reduïda únicament a purs continguts procedimentals. Per Perrenoud, la competència requereix la mobilització d'una disposició estratègica de les capacitats, fet que comporta una tria per part de l'aprenent. És per aquest motiu que l'aprenentatge d'una competència ens remet sempre a un procés organitzat i estratègic.

Aquestes aproximacions conceptuals ens ofereixen una idea vaga del que ens plantegem a l'hora de planificar un curs de formació en general, i per als agents de trànsit en particular, a saber, superar la idea tradicional d'instrucció a través de la simple transmissió de continguts conceptuals per tal d'adoptar una perspectiva

7. Guy LE BOTERF, *De la compétence à la navigation professionnelle*, Paris, Ed. d'Organisation, 2004, p. 121.

8. Disponible a: <http://www.genocat.net/ense/icqp/index.htm>.

9. François LASNIER, *Réussir la formation par compétences*, Mont-real (Quebec), Guérin, 2000, p. 31.

10. Christiane BOSMAN, François-Marie GÉRARD i Xavier ROEGERS (ed.), *Quel avenir pour les compétences?*, Brussel-les, De Boeck Université, 2000, p. 177.

integral, ecològica, que treballi des d'un punt holístic les capacitats del subjecte per tal de preparar-lo per al desenvolupament eficient de la seva comesa professional.

Tot acceptant que tant els òrgans vinculats a la formació que pertanyen a la DGP com aquells que formen part de l'ISPC reconeixen, accepten i expliciten que el treball per competències és el que guia els dissenys curriculars de tots els cursos vigents i, en aquest cas, el de la formació de l'agent de trànsit, arribem a diverses conclusions d'entre les quals una de les més significatives, en clau de formació, és que l'itinerari formatiu que es proposi a un agent de trànsit haurà d'assegurar la coherència amb les funcions policials que li són assignades i que es consideren bàsiques.

La definició d'aquest itinerari, que tindrà, òbviament, el seu referent professional, requerirà la incorporació de determinats elements que assegurin, en un futur, l'especialització de la funció policial i que li permetran implementar aquesta metodologia de treball.

La primera acció formativa adreçada als aspirants a agent de policia (independentment que aquest accedeixi a la PG-ME o a qualsevol policia local de la comunitat autònoma però que en determinats moments hagi de desenvolupar funcions de policia de trànsit a les unitats de seguretat ciutadana) es recull al programa del Cours de Formació Bàsica.¹¹

Aquest primer esglaó és el que ens donarà pas a un nivell superior, fet que suposa l'assumpció de la plena especialització dels agents de trànsit. L'especialització, però, obliga a especificar, en primer lloc, allò que s'espera que l'esmentat agent sigui capaç d'acomplir de manera adequada, un cop coneix l'organització, els mètodes i les tècniques bàsiques de la funció de policia de trànsit.

Aquest apropament ens ajudarà a determinar quins seran aquells altres coneixements, habilitats i destreses que caldrà treballar per tal de salvar la distància entre el que aquest agent sabia i aquells elements de nova introducció que li permetran projectar una utilització adequada dels recursos (intel·lectuals, materials...), mitjans i tècniques de suport de què disposarà en el futur.

En definitiva, el que ha de procurar el curs d'especialització en trànsit és que l'agent conegui les diferents possibilitats de les funcions que li pertocuen, eixampli la seva visió amb relació als nivells progressius de dificultat, sense perdre de vista el seu marc de referència, és a dir, el de la Policia de la Generalitat-Mossos d'Esquadra, i procuri que la seva tasca sigui més beneficiosa, des d'un punt de vista quantitatiu i qualitatiu, per al conjunt de l'organització i de la societat que integra.

Reprement el fil de les nostres argumentacions, per començar a treballar en

11. Disponible a: http://www.gencat.cat/interior/epc/docs/2010/POLICIAL_1.%20BASICA_2010.pdf.

aquest nivell de formació dels agents de trànsit (aquell que supera el de la formació bàsica), caldrà identificar aquelles característiques o competències comunes, a partir de les quals es faran les agrupacions, que van del més general al més específic, fins arribar a concretar el nucli essencial de l'especialitat¹² (allò que l'ICQP denomina «identificació de les competències clau més rellevants necessàries per al desenvolupament global de la qualificació professional»).

En el cas de les competències tècniques, és a dir, aquelles que per nosaltres configurarien el bloc de coneixements, d'habilitats i de destreses de cada agent especialista, l'agrupació esmentada permet identificar un tronc comú que esdevindrà el nucli central, és a dir, la formació essencial que donarà accés a aquest nivell d'especialitat de trànsit i a partir del qual es podran desenvolupar, si es considera escaient i necessari, la resta de nivells que habitualment es defineixen per presentar un grau tècnic de requeriment superior.

La planificació curricular del curs d'especialista en trànsit transcorre, com qualsevol altra, per l'operativització del currículum a través del qual s'explicita la intervenció pedagògica subsegüent, i passa a especificar els aspectes teòrics i pràctics que caracteritzaran i identificaran l'activitat formativa. Es tracta, així, d'una tasca sistèmica que cerca la integració dels elements que intervenen en la situació pedagògica per assolir els objectius programats i que suposa un control exhaustiu dels processos i dels productes.

El primer apartat per analitzar és el dels propòsits (els *per a què* d'aquesta acció formativa que conté els fins i objectius que es proposa assolir la intervenció). Si tornem a la informació que ens ofereix l'ISPC, podem comprovar que la finalitat genèrica que persegueix aquest curs és la de «Capacitar l'alumnat per desenvolupar eficientment les funcions assignades a la policia de trànsit.»¹³

Aquesta finalitat genèrica s'haurà de concretar en uns objectius més específics motivats pels assoliments de processos cognitius, factuais, actitudinals i procedimentals relatius a les funcions de la policia del trànsit, i que ens permetran verificar posteriorment el nivell d'aconseguit de l'acció planificada. Aquests han de ser objectius rellevants, sense haver-se de concretar en objectius conductuals, i hauran de respondre a la necessitat que socialment es projecta sobre l'esmentada especialitat.

Aquests objectius, anomenats *específics*, són els que ens permeten establir una estructura lògica sobre la matèria, evitant de caure, però, en la «pedagogia lineal»,

12. Seguint les indicacions metodològiques de treball de l'ICQP, les competències es concreten mitjançant criteris de realització, per poder-ne mesurar la incidència en el treball a partir d'evidències o de proves observables de l'acompliment envers una realització.

13. Disponible a: http://www.gencat.cat/interior/epc/docs/2010/POLICIAL_3_ESPECIALITZACIO_2010.pdf.

com la denomina Gimeno Sacristán,¹⁴ és a dir, en una intervenció pedagògica que es regeix per objectius de seqüència rígida que segueixen una ordenació jeràrquica estàtica. No es tracta, doncs, de fer taxonomia, és a dir, d'ordenar de més a menys els objectius d'aprenentatge, sinó d'orientar sobre un esquema seqüencial lògic d'objectius i de nivells de dificultat.

POSSIBLES COMPETÈNCIES TÈCNiques I PROBABLES OBJECTIUS DE FORMACIÓ

La taula que hi ha a continuació té en compte, com a temptativa, aquelles competències tècniques que es podrien considerar com a bàsiques per a la formació i que orienten, per la seva banda, la determinació dels objectius específics de formació d'aquest segon nivell (recordem que el primer nivell de formació s'ha identificat abans amb el mòdul de formació relatiu a la policia de trànsit inclòs en el curs de formació bàsica de l'ISPC).

Objectiu 1	Comprendre la legislació vigent en la matèria: dret de la circulació, delictes contra la seguretat del trànsit, transport per carretera
Competència 1	Projectar els preceptes legals que atenyen el trànsit i emparen les actuacions policials en la matèria
Objectiu 2	Reconèixer les tècniques d'ordenació i de regulació del trànsit i dels mitjans tècnics d'ús habitual
Competència 2	Distingir les actuacions de trànsit d'acord amb les tècniques d'ordenació i de regulació i dels mitjans tècnics d'ús habitual
Objectiu 3	Relacionar les tècniques assistencials i de suport que cal implementar davant els accidents de trànsit i les avaries
Competència 3	Examinar les situacions i les possibles persones afectades en accident de trànsit a la llum de les tècniques assistencials i de suport davant els accidents i les avaries
Objectiu 4	Establir una distinció clara entre les diferents tipologies d'accidents de trànsit i les normes d'actuació que es deriven dels casos particulars
Competència 4	Contextualitzar els coneixements adquirits relatius a les tipologies d'accidents de trànsit i normes d'actuació
Objectiu 5	Ajustar les tècniques de conducció de vehicles especialitzats d'ús, sigui aquest habitual o excepcional, dels agents de trànsit a les realitats i situacions escaients

14. José GIMENO, *La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia*, Madrid, Morata, 1982.

Competència 5	Contextualitzar els coneixements de conducció de vehicles especialitzats (motos, tot terrenys, etc.), per augmentar la pròpia seguretat i la dels altres usuaris de la via així com per procurar l'augment de la percepció subjectiva de vigilància i control relatiu al trànsit
Objectiu 6	Constatar l'adequació de la documentació susceptible de ser requerida en l'exercici de les funcions de policia de trànsit, amb relació als coneixements vinculats a les tècniques d'identificació de documentació i vehicles
Competència 6	Inspeccionar la documentació aportada durant les intervencions, a requeriment o d'ofici, amb l'ús de les tècniques d'identificació de documentació i vehicles
Objectiu 7	Elaborar atestats, informes i plec d'accidents atenent-se als procediments estàndards de treball així com al rigor lingüístic de presentació
Competència 7	Aplicar els coneixements relatius a la redacció d'atestats, d'informes i de plec d'accidents
Objectiu 8	Detectar els punts d'interès que puguin tenir una significació especial relativa als protocols d'acompanyament dels VIP
Competència 8	Determinar els elements d'especial rellevància amb possibles afectacions al protocol d'acompanyament dels VIP
Objectiu 9	Comprendre el potencial que ofereixen el coneixement i l'ús de les tècniques de relació interpersonal i de gestió del conflicte
Competència 9	Inferir les tècniques de relacions interpersonals i la gestió del conflicte per oferir una atenció a l'usuari integral i de qualitat
Objectiu 10	Interpretar les dades recollides en aplicació dels protocols marcats per les tècniques específiques d'investigació d'accidents de trànsit
Competència 10	Dictaminar les possibles causes i els possibles efectes contextuais als accidents de trànsit
Objectiu 11	Interpretar les dades obtingudes durant les investigacions dels accidents de trànsit d'acord amb els coneixements sobre les fases i les referències d'espai i de temps
Competència 11	Assenyalar hipòtesis plausibles per a les investigacions dels accidents de trànsit en aplicació del coneixement sobre les fases dels accidents i les seves referències en l'espai i el temps

Un cop analitzats els diferents requeriments d'aquest nivell d'especialitat amb relació a la formació que dota l'agent de trànsit de cada una de les competències tècniques identificades, s'hauria de procedir a establir les correspondències amb

els continguts principals d'aquesta formació (*què s'ha d'ensenyar*). Seguint Zabalza,¹⁵ aquests continguts es podrien seleccionar d'acord amb els següents criteris de referència:

- a) Que siguin congruents amb els objectius previstos.
- b) Que puguin establir identificacions amb els nuclis bàsics de la matèria.
- c) Que siguin representatius d'un conjunt de coneixements que són inabastables en la seva totalitat.
- d) Que continguin la possibilitat de transferència.
- e) Que tinguin certa perdurabilitat temporal.
- f) Que siguin actuals.
- g) Que permetin l'establiment de gradació seqüencial.
- h) Que plantegin una certa optativitat.

Si prenem de nou com a referent el programa que ofereix l'ISPC per al Curs de trànsit,¹⁶ i que reproduïm a continuació, podem establir les relacions que plantegen el primer i el segon criteris postulats per Zabalza, i confegir un paral·lelisme entre nuclis bàsics de la matèria i competències clau, amb l'assaig d'objectius i de competències que hem proposat anteriorment:

<i>Matèria</i>	<i>Competència</i>
Legislació	1
Tècniques operatives	2, 4, 6, 7, 8
Conducció	5
Accidents	10,11
Assistencial	3,9

Pel que fa a la resta de criteris, donem per suposat el seu acompliment entenent que la tasca de planificació curricular que segueix l'ISPC per a la programació dels seus cursos obeeix als criteris de qualitat de disseny, planificació i realització tal com ho demostra el fet de gaudir del reconeixement de la norma de qualitat ISO 9001.

Tot i això, cal dir que aquesta formació troncal probablement no desenvolupa ni aprofundeix en tots i cadascun dels continguts possibles de la seva família professional. Tampoc no es considera que una formació «troncal» pugui respondre a totes les necessitats formatives específiques dels diversos espais de treball de cadas-

15. Miguel Ángel ZABALZA, *Diseño y desarrollo curricular*, Madrid, Narcea, 1987.

16. Disponible a: http://www.gencat.cat/interior/epc/docs/2010/POLICIAL_3_ESPECIALITZACIO_2010.pdf.

cuna de les especialitats. És per aquest motiu que es preveu la necessitat de realitzar cursos de durada més curta, molt específics i que esdevinguin uns «complements formatius» que puguin suplir els possibles dèficits que aquesta formació genèrica no atengui.

Aplicant el concepte de formació progressiva o en bastida (la que planteja la superació d'etapes lògiques que tinguin sentit i contingut en elles mateixes per tal d'augmentar la implicació i motivació de l'aprenent), es desenvolupen algunes propostes no exhaustives que es marquen com a fita el fet d'evitar la repetició de continguts ja apresos en els estadis formatius previs (el curs de formació bàsica i el curs d'especialitat de trànsit).

Tenint en compte que la formació troncal en trànsit cerca l'assegurament de la formació de les persones que opten per l'accés a aquest itinerari especialitzat mitjançant concurs oposició, dins d'una família professional determinada,¹⁷ l'ISPC ofereix dues alternatives o complements de formació que s'inscriuen en dos àmbits diferenciats d'intervenció: d'una banda, el que es coneix com a *formació contínua* i de l'altra, el de *formació de formadors*.

Destaquem en primer lloc la formació contínua perquè és aquella que ens permet projectar idealment un procés ininterromput de formació en el qual es troba immers l'especialista professional (aquell que ha optat per focalitzar el seu interès i els seus esforços en les funcions policials del trànsit). En el si d'aquest apartat identifiquem el Curs de transports, o el Curs d'investigació i de reconstrucció d'accidents de trànsit, ambdós de curta durada (60 i 90 hores, respectivament).¹⁸

Aquesta durada limitada en el temps ens permetria identificar-los com aquells complements formatius, esmentats anteriorment, que ajuden a perfilar competències i funcions assignades.

En segon lloc, trobem els programes de formació de formadors, aquells que impliquen la capacitació, la renovació i el perfeccionament de les habilitats formatives dels docents en les tècniques didàctiques i habilitats comunicatives que asseguren la transmissió de les informacions relatives a l'educació viària, que s'adrecen a un públic molt específic (els infants i els joves), en el si, de nou, d'un espai institucionalitzat (l'escola).

Els programes es diversifiquen en tres nivells (Curs d'educació viària I, II i III), d'una durada que va de les 60 a les 75 hores, respectivament, i plantegen una progressió creixent en les temàtiques que s'hi aborden i en la dificultat d'aquestes. Pels motius arguïts anteriorment, també podríem considerar aquestes accions forma-

17. L'ICQP defineix la família professional de la següent manera: «Agrupament de les qualificacions que requereixen una formació professional bàsica similar i tenen competències professionals afins».

18. Disponible a: http://www.gencat.cat/interior/epc/docs/prog_activitats_2007.pdf.

tives com a complements que, d'alguna manera, eixamplen el ventall competencial dels agents de trànsit, tot i que cal tenir present que, malgrat la utilitat indiscutible de l'entrenament de les habilitats docents d'aquestes persones, aquesta no seria considerada una competència clau per al desenvolupament de l'especialitat com a agent de trànsit.

No obstant això, el fet que sigui objecte de desenvolupament dels programes de formació d'aquesta organització implica una preocupació per l'ampliació de l'abast de les seves atribucions i, per tant, l'adopció d'una perspectiva més ambiciosa que no es vol constrènyer a unes funcions determinades sinó que transgredeix uns límits possibles per tal d'endinsar-se en espais de descoberta que atorguen transcendència i suposen una veritable tasca de sensibilització envers l'ocupació desenvolupada.

ALTRES ELEMENTS PEDAGÒGICS DE REFLEXIÓ

Per acabar, només ens restaria referir-nos a alguns elements que caldria tenir presents, atesa la idiosincràsia del grup destinatari de la formació (persones adultes que fa un cert temps que formen part de l'organització i que probablement dominen les tècniques policials bàsiques requerides per al nivell bàsic o el que es coneix com a *unitats de seguretat ciutadana*).

D'una banda, farem esment del *com*, d'allò que determina les condicions pedagògiques necessàries mitjançant les quals es concreta el propòsit educatiu i que estan inevitablement condicionades pels recursos didàctics.

Les activitats programades segueixen, segons els casos, una metodologia de presentació de tipus magistral o de caire més participatiu, però sense perjudici de les particularitats pròpies de cada matèria de contingut teòric, sobre les quals no ens detindrem ara, es considera que la metodologia escaient és la de caire experiencial, de manera que els coneixements siguin adquirits a partir de la pròpia vivència: mitjançant el desenvolupament d'exercicis i de dinàmiques, alhora que aquesta metodologia permet que s'aprofundeixi en les habilitats personals i les actituds adients per al correcte desenvolupament de la tasca en el si de l'especialitat.

La materialització del procés de formació té en compte així una distribució de formació teòrica i de formació pràctica (o de teoria aplicada), especialment en les parts de tècniques d'intervenció policial, de conducció i de suport tècnic dels agents.

D'alguna manera i malgrat que pugui semblar una obvietat, el que hom ha de tenir present és que les determinacions curriculars han de tenir correlació amb els estadis evolutius dels subjectes i que el cas que ara ens ocupa, a més a més, compta amb una atribució extraordinària, a saber, la d'haver de respondre a l'especialització

dels continguts de transmissió. Així doncs, la necessitat d'establir un sistema d'instrucció basat en els principis «vygotskians» d'aprenentatge significatiu,¹⁹ s'ha de compatibilitzar amb l'establiment d'un sistema d'estratègies de motivació envers els continguts d'aprenentatge.

Aquest *com* del qual parlem fa referència, d'alguna manera, al clima de l'aula, a la creació d'aquell espai efímer d'intercanvi, d'adquisició i de cessió de béns immaterials que afavoreixen la reeixida de l'empresa, o dit en altres paraules: «Per tant, en darrer terme, l'èxit de participació dependrà d'una equació, almenys amb dues variables: d'una banda, l'adequació de la formació impartida a les expectatives i a les necessitats reals o induïdes per la societat i, de l'altra, les interrelacions personals, l'ambient gratificant que pugui establir-se en el procés educatiu».²⁰

Un dels aspectes essencials de la formació i amb el qual voldríem cloure aquest assaig seria el de l'avaluació, en aquest cas tant dels processos com dels productes. L'avaluació de processos és aquella que pren en consideració la planificació i l'aplicació curricular, mentre que l'avaluació de producte mesura o valora el nivell o grau de consecució d'aquells objectius planificats prèviament.

Tenint present tot el que hem dit fins ara, el fet de plantejar-nos la formació d'aquesta manera indica que l'element que caldria avaluar és la competència curricular, és a dir, el nivell de desenvolupament de capacitats que un agent de trànsit posseeix i que el faculta per a la realització de les funcions relatives al seu nivell formatiu i que compta, per la seva banda, amb un referent professional. La competència curricular, com ja hem vist anteriorment, inclou els tres tipus de continguts (conceptuals, procedimentals i actitudinals), així com les capacitats desenvolupades (objectius).

No obstant això, no podem oblidar que el fet que es tracti d'un concurs oposició obliga a l'emissió d'un judici de qualificació.²¹ És per això que cal establir una distinció clara entre l'avaluació (valoració d'un objecte o d'una situació després de

19. Teoria propugnada per Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934) que defensa que els aprenentatges successius suposen una construcció en què s'impliquen els aprenentatges ja assumits, atribuint significat a allò nou a partir d'allò que ja ha estat integrat. Segons César Coll, suposen la «promoció d'esquemes cognitius que es construeixen a partir d'estructures ja existents». CÈSAR COLL, «Diseño curricular base y proyectos curriculares», *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 168 (1989), p. 17.

20. Alfons FORMARIZ i Miquel CASANOVAS, *Educació de persones adultes i immigració extracomunitària*, Barcelona, Fundació Jaume Bofill, 2000, p. 19.

21. DOGC, núm. 5570 (18 febrer 2010), Resolució IRP/375/2010, de 12 de febrer, per la qual es convoca concurs oposició per a la provisió de llocs de treball de les àrees regionals de trànsit de la categoria de mosso/a del Cos de Mossos d'Esquadra, annex 1, apartat 5.4.1 es consigna: «Qualificació: l'Institut de Seguretat Pública de Catalunya, mitjançant una valoració continuada de l'aprofitament de la primera part del curs, acreditarà l'aptitud o no aptitud de les persones participants qualificant-les com a aptes o no aptes i sotmetrà a la Comissió de Valoració les seves avaluacions. Per poder superar aquesta primera part del curs les persones participants han d'obtenir la qualificació d'apte/a.»

la recollida i l'anàlisi d'informació rellevant, mitjançant la utilització de diferents tècniques, que ens permet dur a terme un judici per poder prendre decisions) i la qualificació (quantificació del rendiment obtingut, habitualment, com a conseqüència del procés de valoració).

En el nostre cas, s'abordarà el doble procés ja que, com hem dit, serà necessari emetre una resolució final relativa a la superació o no del curs de formació (qualificació del producte), però també realitzar una avaluació curricular que implica sotmetre a revisió i contrastament la globalitat del sistema per poder valorar les aplicacions concretes, fet que permetrà la reorientació dels processos d'ensenyament/aprenentatge.

En definitiva, el que aquest doble sistema permet és dur a terme una veritable retroalimentació que es proposi, d'una banda, la reconducció dels aprenentatges no assolits, i de l'altra, la correcció dels processos fracassats. Entenem que només d'aquesta manera es podrà oferir una resposta integral als grans reptes que planteja la formació adreçada als professionals d'aquest cos policial, o com ens diria Juan Manuel Álvarez: «[...] (el currículum) es fa ahora que es desarrolla; i en el seu desenvolupament es va reconstruint, en una dinàmica oberta tant a la renovació com a les innovacions que sorgeixin de la reflexió sobre la pràctica».²²

22. Juan Manuel ÁLVAREZ, «Dos perspectivas contrapuestas sobre el currículo y su desarrollo», *Revista de Educación*, núm. 282 (1987), p. 144-145.

