

La evaluación de competencias profesionales para el mando policial en el marco de los cursos de promoción de la Escuela de Policía de Cataluña

M. ÀNGELS SOLÉ I SANOSA

Jefe del Servicio de Selección, Evaluación y Seguimiento

JULIANA VILERT I BARNET

Jefe de la Sección de Selección y Evaluación

MONTSERRAT HERNÁNDEZ I PADIAL

Técnica del Servicio de Selección, Evaluación y Seguimiento¹

173

1. INTRODUCCIÓN

La evaluación de competencias es uno de los enfoques que más han contribuido a la mejora de los procesos de selección, formación y desarrollo de las personas en el contexto laboral. La aplicación de estos métodos está creciendo en todas partes, y muchas empresas y organizaciones han adoptado el enfoque de competencias para gestionar sus recursos humanos. Si esto es así en la mayoría de empresas competitivas, también en las administraciones públicas, poco a poco, se va adoptando esta perspectiva. En el ámbito policial es un enfoque que en otros países encontramos ya a partir de los años ochenta como marco conceptual en los procesos de selección y promoción. Las organizaciones policiales con más experiencia y trayectoria en el uso de estas técnicas son: la policía inglesa, desde el *Homme Office*; la holandesa, desde el *National Police Selection Center*; la australiana desde la *New South Wales Police Service*, y en numerosos estados de los EEUU.

Por lo demás, y más allá de la finalidad puramente orientada a la selección, la Escuela de Policía de Bramshill (*The Police Staff College*) es la primera que desarrolla y sistematiza un enfoque formativo basado en las competencias profesionales para cada escala de mando. En este sentido, Bramshill impulsa a las organizaciones policiales a adaptar y cambiar sus métodos tradicionales de reclutamiento y de selección por sistemas más abiertos y basados en la propia ejecución profesional.

En nuestro contexto estatal, la aplicación de este tipo de enfoque es casi nula, a excepción de la Escuela de Policía de Catalunya, que desde en el año 1994 y de

1. Queremos mencionar la colaboración de las psicólogas Cristina Fumadó y Núria Giménez y de los psicólogos David García y Jordi Torras, que han participado como miembros del Servicio de Selección, Evaluación y Seguimiento en la implementación de esta metodología de evaluación.

manera progresiva ha incorporado y adaptado el uso de estas técnicas en el marco de la formación y la evaluación de los mandos policiales.

Si intentamos centrar el tema, podemos ver que, de una primera valoración de las funciones asignadas legalmente² a las escalas intermedia, ejecutiva y superior, deriva que los objetivos formativos de los cursos dirigidos a capacitar a los aspirantes para ejercer las tareas encomendadas, tienen que hacer énfasis, necesariamente, en dotar de herramientas y estrategias de *managing* (procedimientos, habilidades y destrezas de mando) que van más allá de la pura transmisión de conocimientos. Por ello destaca la necesidad de incorporar, al diseñar los cursos de mando, estrategias formativas adecuadas a las necesidades de dirección y gestión mencionadas, así como herramientas potentes de evaluación predictiva que garanticen la incorporación al nivel deseado de las mismas al repertorio conductual de los futuros mandos policiales.

La gestión y el mando de los servicios policiales implica, como en cualquier actividad de dirección, el despliegue de una serie de competencias profesionales:

- de implementación estratégica (capacidad de análisis, de toma de decisiones, de globalización de las acciones, de planificación y organización, de tenacidad...);
- de liderazgo (estilo de dirección, solución de conflictos, capacidad de persuasión, habilidad para presentaciones, trabajo en equipo...);
- de perspectiva global (adaptabilidad, capacidad de priorizar, capacidad para conectar intereses, capacidad para crear clima de entendimiento, tolerancia al estrés...);
- de orientación a los resultados (creatividad, iniciativa, conocimiento del trabajo, resolución de problemas, orientación de los procesos, asunción de riesgos...);
- de desarrollo personal (impulso y compromiso con la diversidad, delegación, capacidad como impulsor, capacidad para dar información, capacidad para obtener información, integridad...).

Es indudable, pues, que, a medida que se accede a puestos más altos en la cadena de mando, las necesidades de formación cambian. Es obvio que si los objetivos formativos cambian, la metodología de evaluación también tiene que ser diferente; no es lo mismo evaluar determinada habilidad operativa que evaluar las habilidades de gestión con las personas.

Para responder a estos planteamientos, la Escuela de Policía ya hace tiempo que introdujo en los cursos de mando distintas técnicas con el objetivo básico de evaluar las competencias profesionales para el mando policial para hacer una predicción aproximada sobre el futuro desarrollo en estas tareas por parte de los aspirantes en los cursos de las escalas intermedia, ejecutiva y superior.

2. Ley 10/1994, de 11 de julio, de la policía de la Generalitat - Mossos d'Esquadra, título segundo, capítulo II, artículos 17, 18 y 19.

Este trabajo tiene el objetivo de exponer la experiencia reciente de la Escuela de Policía de Cataluña en la evaluación de competencias. Primero se expondrá el concepto de competencia con el que se trabaja; después se presentará el perfil de competencias para el mando policial elaborado por el Servicio de Selección, Evaluación y Seguimiento del EPC y que sirve de base en todos estos procesos evaluadores, así como la metodología básica de evaluación y los objetivos principales que se pretenden cubrir mediante la aplicación de este método. Finalmente, se expondrán los resultados obtenidos hasta el momento en la aplicación de este enfoque y se plantearán líneas de futuro sobre su potencialidad en una gestión más global de los recursos humanos policiales.

2. CONCEPTO DE COMPETENCIA. EL PERFIL DE COMPETENCIAS PARA EL MANDO POLICIAL

2.1 ¿Qué entendemos por competencia profesional?

Hay distintos enfoques del concepto de competencia y, por lo tanto, distintas definiciones del mismo concepto. Fundamentalmente, podemos encontrar dos definiciones de este término:

- *Característica subyacente en una persona, que está causalmente relacionada con una buena o excelente ejecución de las tareas en un puesto de trabajo concreto y en una organización concreta* (Boyatzis 1982). En este planteamiento —muy próximo al enfoque de rasgos— se considera que las competencias se agrupan en cinco grandes grupos (Mitrani, Dalziel, Suárez de Puga, 1992): *motivaciones, rasgos de personalidad, actitudes y valores, conocimientos, y aptitudes y habilidades*. Desde esta perspectiva, las competencias se evalúan a partir de comportamientos observables.
- Conjunto de comportamientos observables que están causalmente relacionados con una buena o excelente ejecución en un trabajo concreto y en una organización concreta (Levy-Leboyer 1996, Pereda y Berrocal 1999). Desde esta perspectiva, se entiende que para que alguien pueda llevar a cabo los comportamientos incluidos en las competencias que conforman el perfil del puesto de trabajo, tienen que darse una serie de componentes: *saber (conocimientos), saber hacer (habilidades), saber estar (actitudes), querer hacer (motivación) y poder hacer (recursos e instrumentos)*.

En nuestra práctica en la Escuela de Policía, nos adherimos a la segunda definición del concepto de competencia aunque proponemos una modificación. En concreto, hemos eliminado el «poder hacer» porque entendemos que trasciende lo individual y traslada el hecho a la organización y hemos añadido el «ser» (rasgos de la personalidad) porque entendemos que una predisposición general a comportarse de una cierta manera o a reaccionar de una forma concreta facilitaría o dificultaría la aparición de determinadas conductas.



En apariencia, es un concepto simple pero en realidad esconde cierta complejidad. Una de las fuentes de confusión respecto al concepto de competencia es que son entidades multidimensionales. Es importante entender que una competencia profesional no es una actitud, un conocimiento o una habilidad aislada sino la integración de conocimientos, motivaciones, actitudes, rasgos de la personalidad y habilidades.

Al margen de ello, también hay que poner el énfasis en que las competencias siempre han de estar claramente contextualizadas; es decir, para que sean observadas la persona tiene que estar en el marco de acción de un puesto de trabajo concreto.

Pongamos por ejemplo la competencia: «Trabajo en equipo» para un mando policial. Algunos de los comportamientos que tendríamos que poder observar asociados a esta competencia serían los siguientes: facilitar la labor de su grupo de trabajo, organizar las tareas y a los miembros del equipo, colaborar y fomentar las iniciativas del grupo de trabajo, etc. Cada comportamiento incluido en la competencia se produce por el efecto de los cinco componentes que hemos mencionado al mismo tiempo. Por tanto, que una persona sea competente para dirigir un grupo de trabajo como mando en una organización policial será la consecuencia del funcionamiento integrado de sus conocimientos, habilidades, motivación, actitudes y manera de ser. Por un lado, deberá tener conocimientos sobre técnicas motivacionales, sobre cómo se comportan los grupos, etc. (conocimientos); por otra parte, tendrá que ser capaz de aplicar sus conocimientos a la solución de los problemas que le plantea su trabajo. (habilidades). Siguiendo el ejemplo anterior, no es suficiente con saber una lista de técnicas para aumentar la motivación, sino que hará falta saberlas aplicar a cada situación de trabajo concreta, como, por ejemplo, motivar a un grupo de trabajo para una acción inmediata y de alto riesgo o motivar a un grupo que trabaja en un proyecto de muy improbable implementa-

ción. A pesar de todo, no basta con hacer eficaz y eficientemente las labores correspondientes a un puesto de trabajo, sino que también es imprescindible que los comportamientos se ajusten a las normas y reglas de la organización, en general, y de su grupo en particular (actitudes). Por ejemplo, el mando del que hablábamos tendrá que ajustar las técnicas de motivación a la misión, cultura y valores de su organización en concreto y de su grupo en particular. No será lo mismo conducir un grupo de operaciones especiales que un grupo de planificación.

Además de todo lo dicho, la persona tiene que querer llevar a cabo los comportamientos que constituyen su competencia (motivación). Siguiendo con el ejemplo, este mando puede tener los conocimientos precisos, saber aplicarlo a su trabajo y ajustarse correctamente a las normas de la organización, pero puede decidir no llevarlos a término simplemente porque no le motiva el trabajo en equipo y prefiere optar por la delegación individual de las tareas o la asunción individual de los proyectos, realizando encargos parciales de aspectos operativos. Finalmente, es incuestionable que una determinada manera de ser (personalidad) o de reaccionar facilitará o dificultará la aparición de determinadas conductas. Por ejemplo, si una persona es introvertida (es decir, reservada, tímida, seria, privada, que prefiere el trabajo en solitario...), será más difícil que lleve a cabo los comportamientos relacionados con la competencia de trabajo en equipo que una persona más extrovertida (es decir, afable, animosa, emprendedora, con más gusto por las relaciones sociales...).

Así pues, resumiendo, las competencias profesionales son: *entidades multidimensionales que se reflejan en repertorios de comportamientos directamente observables en un puesto de trabajo determinado de una organización concreta, y también en situaciones de test que reproduzcan esta realidad laboral.*

2.2 Diccionario de competencias para el mando policial de la Escuela de Policía de Cataluña. Perfil de competencias profesionales

La propia definición del concepto nos lleva a deducir que trabajar por competencias exige una metodología básica que tiene que empezar inexcusablemente por la fase de identificar las competencias críticas de la organización y las competencias asociadas a cada puesto de trabajo. En nuestra experiencia, este proceso nos condujo a la redacción del *Diccionari de competències professionals per al comandament policial* y a la elaboración del perfil de competencias para cada nivel jerárquico de las escalas de mando.

El proceso de identificación de competencias es la parte más compleja y laboriosa de todo el proceso y en nuestra experiencia se llevó a cabo en dos fases. Previamente al inicio del proceso, se había realizado una exhaustiva revisión de la literatura especializada en el tema y contextualizada en nuestro ámbito de trabajo. Nuestras referencias han sido básicamente los documentos de la Escuela de Policía de Bramshill (The Police Staff College), de la New South Wales Police Service, de la Australian Graduate School of Police Management y los programas de promoción acelerada (APS) de The Police Service del Home Office.

La primera fase tenía como objetivo identificar las competencias genéricas para los mandos de la policía de Cataluña, y para hacerlo se siguió un procedi-

miento que combinaba varias técnicas. Fundamentalmente, se basó en las entrevistas semiestructuradas sobre la cultura, misión y valores de la organización, y entrevistas de incidentes críticos a mandos del cuerpo de Mossos d'Esquadra, de la Guardia Urbana de Barcelona y de algunas policías locales de municipios con menor número de habitantes.

La segunda fase tenía el objetivo de ajustar las competencias genéricas a cada escala de mando, así como establecer el nivel de exigencia y detallar los comportamientos asociados al mismo. La metodología fue fundamentalmente observacional. Primero se seleccionó una muestra de mandos con criterios de eficacia y eficiencia en sus respectivos puestos de trabajo y se los observó mientras ejecutaban las tareas asociadas a su responsabilidad, incluyendo una relación detallada de la frecuencia y del tiempo dedicado a cada una de las tareas.

La observación fue precedida de un análisis de documentación del lugar y de una entrevista con la persona observada que permitía completar la información.

A partir de la combinación de esta metodología inductiva/deductiva se redactó un primer borrador de perfil y de diccionario que, en sucesivas reuniones de mandos y personas del ámbito de los recursos humanos de diferentes organizaciones policiales en Cataluña, se configuró como el documento definitivo del *Diccionari de competències professionals per al comandament policial*.³

El objetivo de este documento es establecer el perfil de competencias para el mando policial, definir las, graduarlas por niveles en función de la categoría de mando que corresponda y proponer aquellos sistemas de evaluación más adecuados para cada una de ellas. El diccionario pretende, por tanto, ser el documento de referencia en lo que se refiere a la formación competencial de los mandos y su evaluación.

Se identificaron once competencias (véase tabla 1), aunque hay que decir que este listado no tiene la pretensión de ser exhaustivo sino que se han escogido aquellas que se consideran clave para una eficaz realización del mando y que están estrechamente vinculadas a la estructura, estrategia, cultura, misión y valores de la organización.

Para cada competencia se han establecido niveles con los comportamientos asociados para cada categoría de mando. Es decir, entendemos que las once competencias conforman el perfil clave del mando policial pero que, en función del número de personas sobre las que se manda, del nivel de responsabilidad y del nivel jerárquico, éstas se tienen que materializar de forma diferente. Según la competencia, se han establecido tres o cuatro niveles según la necesidad de diferenciar o no entre algunas de las categorías. Así, podemos hablar de: nivel inicial, intermedio y superior, y en alguna de las competencias de un cuarto nivel que

3. Agradecemos las aportaciones, como expertos, en todo el proceso de identificación de competencias para el mando policial, del mayor del Cuerpo de Mossos d'Esquadra, Joan Unió; del subdirector de Formación de la Escola de Policia de Catalunya, el intendente David Piqué; del entonces asesor de la Dirección General de Seguridad Ciudadana, señor Adolfo Alustiza; del intendente de la Guardia Urbana de Barcelona, señor Josep Royuela; de la responsable de Formación de la GUB, Maritxu Aoiz, y también de los intendentes del cuerpo de Mossos d'Esquadra Antonio Blanco, Joan Miquel Gorro, Manel Castellví y Joan Martínez Roma y de los inspectores Jaume Garcia Valls y Josep Saumell.

identificaríamos como alto nivel (véase tabla 2). Tampoco querríamos presentar este perfil como una cuestión cerrada, puesto que es imprescindible que el mismo sea flexible y capaz de irse adaptando a los cambios a los que está sometida toda organización. Para cada competencia también se han elaborado parrillas de valoración del grado de logro del nivel establecido por categoría. Se han diferenciado 4 niveles de valoración: deficiente, aceptable, notable y excelente.

Para cada competencia se ha seguido el esquema siguiente:

- definición
- perfil
- gradación por niveles y comportamientos asociados
- parrillas de valoración

Consisten en el documento básico de referencia para la objetivación de la evaluación. Tienen el objetivo de determinar todos aquellos comportamientos susceptibles de aparición y clasificarlos por el nivel de competencia. Su construcción es laboriosa, puesto que requiere un alto nivel de detalle. Posteriormente, se tendrán que adaptar a cada ejercicio. (Véase ejemplo en tabla 3).

Tabla 1. *Competencias profesionales para el mando policial.*

Competencia I: cooperación y trabajo en equipo

Habilidad para desarrollar y mantener relaciones laborales positivas y disposición para aceptar responsabilidades, resolver conflictos y ofrecer apoyo al desarrollo de los equipos. Habilidad para participar activamente en la obtención de una meta común.

Competencia II: orientación de servicio (al ciudadano y a la organización)

Capacidad para identificar y satisfacer las necesidades de los miembros de la organización o de los ciudadanos, teniendo en cuenta criterios de tiempo y coste, asegurando una imagen positiva en la resolución de las demandas.

Competencia III: comunicación

Capacidad para exponer información, ideas, de forma clara y concisa, asegurando su comprensión por parte de los interlocutores, facilitando el diálogo e identificando las reacciones del receptor.

Competencia IV: competencia profesional

Conocimientos teóricos requeridos para el desarrollo del puesto de trabajo.

Competencia V: liderazgo

Capacidad para orientar la acción de grupos de personas en una dirección determinada.

Competencia VI: resolución de problemas y toma de decisiones

Capacidad para definir, analizar y valorar los diferentes factores que intervienen en una situación, diagnosticar las causas, valorar alternativas y evaluar soluciones, considerando el impacto de las diferentes opciones, asumiendo finalmente una decisión.

Competencia VII: capacidad de planificación y organización

Capacidad para prever necesidades, definir metas realistas, establecer prioridades y determinar acciones sistemáticas con la finalidad de conseguir objetivos específicos, tomando en consideración criterios de coste de efectivos y tiempos.

Competencia VIII: iniciativa y creatividad

Habilidad para desarrollar y llevar a cabo nuevas ideas, métodos y soluciones que contribuyan a la consecución y mejora de los resultados.

Competencia IX: adaptabilidad y flexibilidad

Capacidad para responder a necesidades cambiantes, diferentes prioridades y nuevas funciones, así como disposición a aceptar nuevos enfoques y cambios.

Competencia X: orientación al coste y a la eficacia

Optimización de los recursos disponibles dirigidos a la consecución eficaz de los resultados, asegurando los mínimos costes.

Competencia XI: negociación y gestión de conflictos

Habilidad para alcanzar acuerdos con otros sobre propuestas, planes e ideas.

Tabla 2. Perfil de competencias.

COMPETENCIAS	Escala básica	Escala intermedia		Escala ejecutiva	Escala superior	MACRO COMPETENCIAS
	Cabos	Sargentos	Subinsp.	Inspectores	Intendentes	
Cooperación y trabajo en equipo						
Orientación de servicio						
Comunicación						
Competencia profesional						
Liderazgo						
Resolución de problemas y toma de decisiones						PENSAMIENTO ESTRATÉGICO
Planificación y organización						
Iniciativa y creatividad						PERSPECTIVA GLOBAL
Adaptabilidad y flexibilidad						
Orientación al coste y a la eficacia						
Negociación y resolución de conflictos						

Tabla 3. Definición y características de la competencia V: liderazgo.

Definición: Capacidad para orientar la acción de grupos de personas en una dirección determinada.				
Perfil:				
Competencia	Escala intermedia		Escala ejecutiva	Escala superior
Liderazgo	Sargentos	Subinspectores	Inspectores	Intendentes
	Nivel inicial	Nivel intermedio	Nivel superior	Alto nivel
Nivel inicial - sargento				
Comportamientos asociados:				
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de organización de las funciones y de los miembros del grupo adecuada. • Capacidad de motivación del grupo. • Tener energía y capacidad de transmitir energía a los demás. • Visión de equipo. Habilidad para conseguir la cohesión del equipo y manejar el conflicto intergrupal. • Habilidad para combinar adecuadamente situación-persona-tiempo. • Capacidad para compartir las consecuencias de los resultados con todos los miembros del equipo. 				
Nivel intermedio - subinspector				
Comportamientos asociados:				
<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad para fijar objetivos, seguimiento de los mismos y capacidad de generar <i>feedback</i> integrando la opinión de los demás. • Capacidad de motivar y de generar confianza. • Habilidad para conducir al grupo en una dirección determinada inspirando valores de acción. • <i>Empowerment</i>. Capacidad para fijar objetivos de actuación y definir responsabilidades. Habilidad para aprovechar la heterogeneidad de los equipos para alcanzar un valor añadido. 				
Nivel superior - inspector				
Comportamientos asociados:				
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de conducir grandes grupos de personas hacia una dirección determinada transmitiendo la misión y los valores de la organización. • Coraje para defender o llevar a cabo creencias, ideas y valores. • Habilidad para fijar objetivos, prioridades y comunicarlos. • Proveer <i>coaching</i> y <i>feedback</i> a los colaboradores. • Capacidad para emprender acciones eficaces para mejorar las capacidades de los demás. • Habilidad para desarrollar al equipo y los propios recursos humanos. 				
Alto nivel - intendente				
Comportamientos asociados:				
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para manejar el cambio para asegurar la competitividad y efectividad a largo plazo de la organización. • Capacidad para identificar y plantear abiertamente los conflictos para optimizar la calidad de las decisiones y la efectividad de la organización. • Capacidad de inspirar la misión y los valores de la organización. • Habilidad de comunicar una visión de la estrategia de la organización que genere una motivación y compromiso en los miembros de la organización. 				

Competencia V: liderazgo					
	Capacidad excelente	Buena capacidad	Normal	Mala capacidad	Incapacidad Desinterés
	9-10	7-8	5-6	3-4	1-2
Orientado por la idea directriz de rendimiento	Pone a trabajar el equipo. Apoya constantemente al grupo. Reconduce al grupo cuando se pierde.	Ayuda el grupo a realizar su labor.	Rendimiento normal, no dificulta el rendimiento del grupo.	Pierde la directriz de la tarea.	Hace perder el tiempo. Divaga. Pierde el sentido de la tarea.
Motivador	Crea un clima participativo. Anima el grupo. Sabe implicar a las personas en las tareas. Delega funciones.	Contribuye a animar al equipo apoyando las decisiones.	Sólo a veces manifiesta apoyo.	Le falta fuerza para atraer la atención.	«Ausente en el grupo». Se inhibe o muestra desinterés. Incapacidad para motivar.
Dotes de mando	Comprometido con su trabajo. El resto se apoya en él. Fuerte interés en el desarrollo del equipo.	Activo dentro del grupo. Facilita el trabajo en equipo. Crea buen clima.	A veces el grupo acepta ser dirigido por él. Sólo destaca en ocasiones.	Falla en los intentos de ganar terreno dentro del grupo. Le falta fuerza.	Se deja llevar sin mostrar interés. Intenta manipular al grupo. Vetetismo. No es capaz de controlar.
Dotes de liderazgo	Arrastra positivamente al grupo. Autoridad natural. Visión de equipo. Cuida su cohesión y desarrollo.	Dirige y organiza las tareas y a los miembros del equipo de manera adecuada.	No destaca en especial.	Pasa desapercibido. Papel irrelevante en las tareas colectivas.	Afán de protagonismo. Quiere imponer sus ideas por la fuerza.

3. SISTEMAS DE EVALUACIÓN

Una vez identificadas las competencias para el mando policial y establecida su clasificación por niveles jerárquicos con la correspondiente relación de comportamientos asociados, pasamos a exponer el sistema de evaluación.

Hay diversos métodos para evaluar competencias, pero nos centraremos en el que consideramos más eficaz y en el cual se basa la evaluación que desde el Servicio de Selección de la Escuela se hace en los cursos de mando.

Si recordamos la definición de competencia, recordaremos que el énfasis principal lo hacíamos en qué eran comportamientos observables, los comporta-

mientos observables en la realidad cotidiana laboral y también en situaciones de test, y que, por lo tanto, para su evaluación tendremos que diseñar ejercicios que faciliten la aparición de estas conductas. Estos ejercicios se denominan pruebas situacionales o tests de situación y tienen como objetivo principal simular de la forma más ajustada posible, aunque simplificada, la realidad. Es decir, se trata de situar al sujeto al que queremos evaluar en una situación que se asemeje lo más posible a las situaciones laborales a las que se tendrá que enfrentar. Siempre hay que tener en cuenta, dado que las competencias se definen en el contexto laboral, que su evaluación también se tiene que realizar con propósito laboral (selección, evaluación de potencial, desarrollo, promoción...) y tienen que tener relación directa con el contexto laboral. Los ejercicios se construirán por poder evaluar objetivamente las competencias puestas en práctica en la ejecución de tareas que las implican, es decir, que cada ejercicio tiene que permitir observar y evaluar unas competencias y no otras. Tienen que ser elaboradas para cada puesto o grupo de puestos, y en nuestro caso se diseñan por categorías de mando.

En síntesis, pues, el sistema de evaluación se basa en una idea muy simple en apariencia: evaluar y valorar a las personas por cómo hacen las cosas. La simplicidad de esta idea no implica que el sistema de evaluación sea simple, ya que implica necesariamente una metodología rigurosa y que garantice la máxima objetividad.

Una de las maneras de clasificar las pruebas situacionales es en función del número de personas que participan en la resolución del ejercicio, es decir, del número de candidatos que se evalúan y se observan al mismo tiempo haciendo el ejercicio. Siguiendo este criterio y centrándonos en los que forman parte de nuestra matriz de elección, encontramos:

3.1 Ejercicios de grupo

Hay una parte de la tarea laboral de un mando que se desarrolla en grupo, *briefings*, reuniones, tareas que se han de realizar en unidades de trabajo, etc.; por lo tanto, es importante evaluar en el futuro mando su capacidad de trabajo en equipo y o/de liderazgo. Dentro de este tipo de pruebas podemos diferenciar entre:

- a) *Dinámica de grupo con rol asignado*. Consiste en una discusión en grupo en la que los miembros tienen un rol que previamente se ha elaborado, sobre un tema planteado que tiene relación con el puesto de trabajo. En este caso, lo más adecuado es trabajar con un grupo de seis u ocho personas y con un mínimo de dos evaluadores. A menudo se plantean este ejercicios cuando el objetivo es evaluar las competencias de negociación y trabajo en equipo. En estos casos hay que plantear situaciones equilibradas.
- b) *Dinámica de grupo sin roles asignados*. En este caso, no hay roles escritos, cada cual actúa en función de su manera habitual de comportarse. El

contenido puede ser cualquier problema que requiera una solución inmediata. A menudo se plantean con el objetivo de evaluar las competencias de liderazgo y/o trabajo en equipo.

3.2 Ejercicios individuales

Permiten observar situaciones de interacción social parecidas a aquellas que se pueden dar en el puesto de trabajo Podemos diferenciar:

- 184
- a) *Rolplaying*. Se plantean situaciones profesionales hipotéticas con la colaboración de actores con roles asignados y consignas cambiantes en función del desarrollo de la sesión. El *rolplaying* simula situaciones típicas y realistas de la práctica profesional. Es de los tests que más competencias permite evaluar, sobre todo las referentes a las relaciones interpersonales, pero hay que tener en cuenta su elevado coste tanto de tiempo como de personas, puesto que sólo permite la evaluación de un único candidato en cada realización de ejercicio. Un requerimiento importante es preparar cuidadosamente el rol de los actores.
 - b) *In Tray*. En muchos de los puestos de mando, sobre todo a partir de la escala ejecutiva, se requiere una parte importante de trabajo escrito (notas que preparar, cartas que dictar, informes que hay que estudiar, etc.). Este ejercicio se construye a partir de muestras de estos tipos de tareas. La estructura de la situación es siempre la misma: se indica a cada uno de los sujetos que tiene que sustituir a alguien en su puesto de trabajo o que se acaba de incorporar de otro destino. Su primera tarea consiste en atender todos los problemas representados por documentos (cartas, mensajes de llamadas telefónicas, notas, etc.) que se encuentren en la bandeja de entrada, de ahí el nombre del test. Estas pruebas no son de elaboración fácil ni rápida. Es un test costoso, largo y minucioso, puesto que tiene que ser creado específicamente, es decir, para cada puesto de trabajo o conjunto de puestos homogéneos. Su elaboración incluye las etapas siguientes:
 - Indagación sobre los documentos referentes al trabajo en cuestión.
 - Elección y confección de los documentos (cartas, notas, actas de reunión, llamadas telefónicas...) que se colocarán en la bandeja. Esta elección no se ha de dejar al azar sino que tiene que hacer realmente posible que cada una de las competencias explicitadas por el análisis pueda evaluarse, no se tiene que introducir un documento por curiosidad sin saber qué se quiere evaluar.
 - Concretar en un documento escrito los principios y sistema de puntuación, lo que obliga a reflexionar sobre las reacciones y actividades que puede suscitar cada documento y a ponerse de acuerdo con su significado y valor.

- c) *Análisis de casos*. Se plantean situaciones relacionadas con el ámbito de la seguridad que pueden ser más o menos complejas y sobre las que se formulan una serie de cuestiones. La elección de los casos tiene que ser realista y apropiada.
- d) *Presentación oral*. En las escalas ejecutiva y superior a menudo el mando policial tiene que representar la organización en diferentes auditorios o ante los medios de comunicación. En este caso, un ejercicio idóneo para la evaluación de la competencia de comunicación es la presentación oral. Se puede plantear de varias maneras. En nuestra experiencia a menudo indicamos el tema que se expone y damos un tiempo mínimo de preparación. A menudo se dan orientaciones sobre variables de situación y del tipo de audiencia a la cual se dirige. También se pueden plantear preguntas con objetivos concretos.

Recordemos que la elección de una u otra prueba dependerá del tipo de competencias que queramos evaluar y, por tanto, hay que tener en cuenta que *per se* hay pruebas más indicadas que otras para evaluar determinadas competencias. Para facilitar la elección de cada ejercicio en el *Diccionari de competències per al comandament policial* se expone una matriz de competencias por prueba en la que se puede ver mejor la relación de cada prueba con su objetivo de evaluación (véase tabla 4).

Antes de proseguir hay que hacer mención del *Assessment Center*. El *Assessment Center* es uno de los métodos más exhaustivos y completos que se pueden utilizar al evaluar competencias, puesto que está expresamente diseñado para minimizar los posibles sesgos que se pueden producir durante la evaluación, permitiendo que los participantes demuestren el nivel de sus competencias en un amplio abanico de situaciones. Consiste en un proceso estandarizado de evaluación de competencias realizado a partir de la utilización de diversas técnicas e indicadores, y al que suelen incorporarse cuestionarios y entrevistas, además de los test de situación. En el ámbito policial de otros países, sobre todo del área anglosajona, ha sido una de las técnicas más utilizadas con el objetivo de seleccionar y detectar potenciales. En el contexto de la Escuela de Policía de Cataluña, podemos ver que el enfoque y la metodología de base son los mismos pero, dado el objetivo evaluador y formativo, así como las circunstancias en las que se da esta evaluación (curso selectivo de capacitación), se ha considerado más adecuado no utilizar ni cuestionarios ni entrevista personal.

Tabla 4. *Matriz de competencias por prueba.*

EJERCICIO DE EVALUACIÓN					
Competencias	Presentación oral	Rolplaying	In Tray	Resolución del caso	Dinámica de grupo
Orientación al coste y a la eficacia		X	X	X	
Orientación de servicio	X	X	X	X	
Comunicación y persuasión	X	X			X
Competencia profesional	X	X	X	X	X
Liderazgo		X			X
Resolución de problemas y toma de decisiones					
Planificación y organización		X	X		
Iniciativa y creatividad	X	X	X	X	
Adaptabilidad y flexibilidad	X	X	X		
Cooperación y trabajo en equipo					X
Negociación y resolución de conflictos	X	X		X	

3.3 Objetivo de la evaluación

La Ley 16/1991 de las policías locales en su título 4, capítulos 1 y 2 y la Ley 10/1994 de la policía de la Generalitat - Mossos d'Esquadra en su título segundo, capítulo 2, sección segunda donde se regulan los sistemas de acceso y promoción, establecen que para las categorías de cabo, sargento, subinspector, inspector e intendente se tendrá que superar el curso selectivo de la Escuela de Policía de Cataluña.

Como se ha dicho en la introducción, estos sistemas de evaluación se enmarcan en el sistema de evaluación de los cursos de promoción; por lo tanto, es obvio que el primer objetivo es determinar si los aspirantes a cada categoría han alcanzado el nivel requerido en cada competencia para un correcto desarrollo de sus funciones.

En todo caso, cabe decir que la aplicación de esta metodología la entendemos también como una herramienta de apoyo por los alumnos en el sentido que les da una oportunidad para potenciar y facilitar el autoconocimiento y poder

establecer un plan de mejora y de desarrollo personal. La noción de competencia va siempre unida al concepto de desarrollo; por lo tanto, una vez conseguido el objetivo básico del procedimiento de evaluación competencial que consiste en detectar los puntos fuertes y los débiles de cada sujeto para tomar decisiones a partir de los resultados, esto puede también constituir una experiencia para el desarrollo de las competencias que son evaluadas. Para lograr este segundo pero no menos importante objetivo es fundamental una actitud positiva por parte del evaluado. Para facilitararlo se lleva a cabo una sesión de presentación a los alumnos del sistema de evaluación de competencias el día de la inauguración de cada curso de promoción, con el objetivo de animarlos a adoptar una actitud crítica en función de cómo se perciban y se resuelvan los problemas, a analizar el propio comportamiento y a identificar las fuentes de posibles problemas para poder aprovechar activamente estas experiencias. En definitiva, se intenta sensibilizar a los alumnos sobre la idea de que es la voluntad de uno mismo la que ha de intentar concretar sus posibilidades de desarrollo y encontrar los medios que lo faciliten. Ni que decir tiene, sin embargo, que esta actitud tiene que ser compartida y reconocida por la organización, así como por los responsables de la formación.

También es innegable que la comunicación de los resultados de las experiencias evaluadoras es un punto fundamental en este proceso de desarrollo. De ahí que también se cierra el proceso de evaluación con una sesión de feedback de los resultados. En esta sesión se informa a los alumnos del nivel alcanzado en cada una de las competencias evaluadas, diferenciando, en cada competencia, los ítems críticos de evaluación indicados en las parrillas de valoración, y se les entrega un informe en el que se les indican sus puntos fuertes y los débiles.

3.4 Metodología de la evaluación

En el proceso de evaluación de competencias profesionales en cada uno de los cursos de promoción se sigue siempre el mismo procedimiento. A continuación se expone cómo se implementa.

3.4.1 Establecimiento de las competencias críticas objeto de la evaluación.

Establecimiento de objetivos

El Servicio de Selección, Evaluación y Seguimiento al inicio del curso, y a partir de los criterios de la Junta de Evaluación y del diseño curricular del curso, decide cuáles serán las competencias objeto de evaluación. La definición de cada competencia y el nivel de exigencia de cada una están predeterminados en el *Diccionari de competències per al comandament policial* elaborado en el Servicio de Selección. Al determinar las competencias objeto de la evaluación, en cada curso también se tendrán en cuenta los dos aspectos siguientes: primero las competencias que se trabajan de manera explícita en el curso, y en segundo lugar la posibilidad de incorporar a los docentes de estas competencias al diseño y la evaluación.

3.4.2 *Diseño de la evaluación*

Consta de diversas fases:

- Establecimiento de los ejercicios a partir de los cuales se obtendrá una calificación en relación a las competencias evaluadas. En este punto, se tendrá que ponderar el número de alumnos que se evalúan y la disponibilidad de recursos humanos y materiales en aquel momento. Se entiende como condición deseable que cada competencia sea evaluada, como mínimo, por dos pruebas y que una sola prueba evalúe un máximo de cinco competencias.
- Participación en la presentación del curso.
- Decisión sobre qué evaluadores participarán en cada ejercicio.
- Definición del horario.
- Adaptación del Documento de Información al alumno.
- Adaptación del Manual de los Observadores.
- Formación de los evaluadores. Es fundamental formar a los evaluadores en metodología observacional básica, en las competencias objeto de la evaluación y de los comportamientos relacionados, así como para el establecimiento de criterios de evaluación y la preparación de la devolución de los resultados a los participantes. Con esta finalidad, disponemos de la redacción de un documento básico que es el Manual del observador.

3.4.3 *Información a los alumnos*

Unos días antes de la realización del ejercicio, se distribuye a los alumnos el Documento de información y se les informa de los ejercicios que se llevarán a cabo, del objetivo de la evaluación, de los observadores que participarán y del horario del ejercicio. El objetivo básico de este punto es, por una parte, sensibilizar al alumno en la importancia que a nivel de autoconocimiento pueden tener estos ejercicios, y también la de minimizar las resistencias propias de todo proceso de evaluación.

3.4.4 *Realización de la evaluación*

La Sección de Selección y Evaluación procederá a la realización de los ejercicios según el horario programado y con la colaboración de las personas que se hayan establecido.

3.4.5 *Reunión de los evaluadores*

Tras la realización de los ejercicios, se procederá a su valoración en una reunión entre los observadores externos y los miembros del Servicio de Selección que hayan participado en los mismos.

La Sección de Selección y Evaluación recogerá todas las puntuaciones registradas por los diferentes observadores y en los diferentes ejercicios y las introduci-

rá en el programa informático GAP (Gestión Académica Policial) para que figuren en el expediente del alumno y se pueda obtener la parrilla de valoración de la evaluación de competencias para el mando policial, y la nota final ponderada que es la que se registrará en una acta de evaluación y se entregará a la Sección de Formación de Actualización, Mandos y Especialidades.

3.4.6 Retroalimentación a los alumnos

La Sección de Selección y Evaluación se reunirá con los alumnos en una sesión preestablecida para entregarles la parrilla de puntuaciones y la información relevante de la evaluación llevada a cabo. En esta sesión los alumnos podrán realizar todas aquellas preguntas aclaratorias, relacionadas con todo el proceso y con el resultado final, que consideren necesarias.

4. RESULTADOS

En este capítulo presentamos una serie de datos descriptivos sobre el número y las características de las personas que han sido evaluadas siguiendo este enfoque y metodología en los últimos cinco años. Por otra parte, hemos seleccionado la categoría de inspectores de la escala ejecutiva para ofrecer unos resultados más detallados.

Además del interés de los datos descriptivos que se presentan, actualmente estamos en un proceso de análisis longitudinal de los datos con el objetivo de comprobar el valor que tienen estas técnicas como detección de potenciales.

En el cuadro siguiente se pueden ver el número de personas evaluadas por categorías y año.

Año	Escala intermedia		Escala ejecutiva	Escala superior
	Sargentos	Subinsp.	Inspectores	Intendentes
1999	14			
2000	81	35	18	4
2001	85	35	17	9
2002	101	47	18	10
2003	117	37	18	---
Total	384	124	85	23

A continuación se presenta la tabla con las estadísticas descriptivas para cada competencia, teniendo en cuenta la totalidad de personas evaluadas a lo largo de los cinco años. Cabe decir que, según los criterios que se han expuesto en las fases de implementación del método de evaluación, no siempre se evalúan todas las competencias, de ahí que se puede ver que algunas de ellas en algunos cursos no han sido evaluadas.

Estadísticas descriptivas

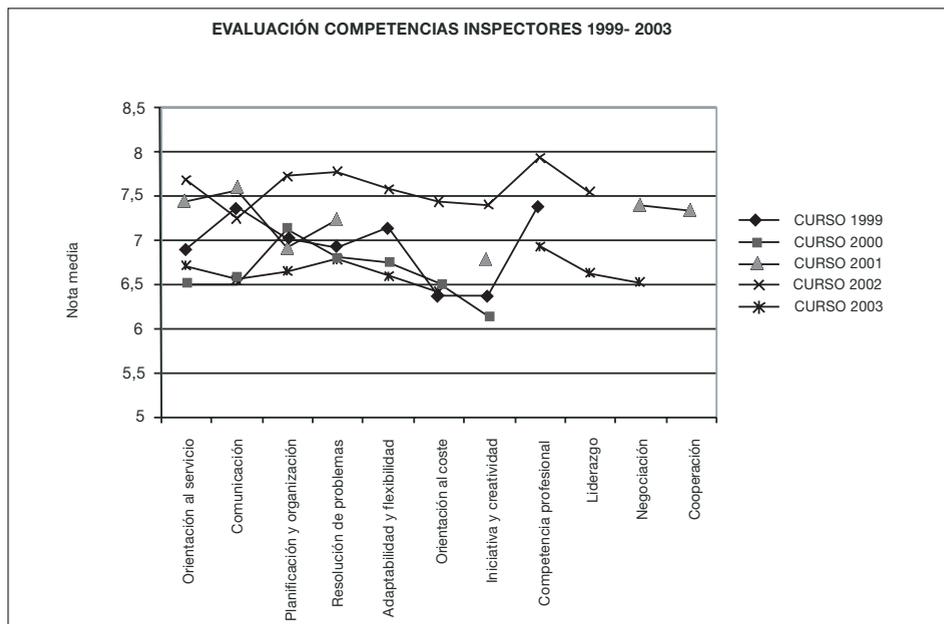
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Orientación al servicio	85	4,50	9,20	7,0525	1,0631
Comunicación	85	4,66	9,75	7,0259	1,1741
Competencia profesional	50	5,25	9,50	7,4286	1,0652
Liderazgo	36	4,66	9,00	7,0821	1,2694
Resolución de problemas	85	4,33	9,33	7,1112	1,1485
Planificación y organización	85	4,66	9,50	7,0831	1,0673
Adaptabilidad y flexibilidad	68	4,50	9,00	7,0078	1,1471
Orientación al coste	68	4,17	8,83	6,7140	1,2158
Negociación	35	4,56	9,00	6,9543	1,2311
Iniciativa y creatividad	67	4,50	8,83	6,6951	1,1570
Cooperación	17	5,30	9,33	7,3371	1,1011

190

En el gráfico siguiente se puede ver el perfil medio de competencias en la categoría de inspectores para cada promoción. Finalmente, se llevó a cabo una comparación de medias utilizando la prueba «t» de *Student-Fisher* entre los dos cursos en los que, aparentemente, hay más diferencias. Los resultados indican que la promoción del año 2003 obtuvo resultados significativamente inferiores en relación a la del año 2002 en todo el perfil de competencias evaluado. Analizar las causas de estas diferencias sería objeto de un futuro análisis. Pueden verse los resultados en la tabla siguiente:

Competencias	«t» de <i>Student Fisher</i>	Significación estadística ⁴
Orientación al servicio	3,051	0,004
Comunicación	1,698	0,099
Competencia profesional	3,167	0,003
Liderazgo	2,282	0,029
Resolución de problemas	2,591	0,014
Planificación y organización	3,218	0,003
Adaptabilidad y flexibilidad	2,662	0,012
Orientación al coste	2,640	0,012

4. Se considera significativo estadísticamente cuando el grado de significación es, como mínimo, inferior a 0,05 sobre 1 (o un 5%, en porcentaje).



5. CONCLUSIONES

En este último apartado, y a título de conclusión, resumimos y destacamos los aspectos más positivos e innovadores de la experiencia y trayectoria de la Escuela de Policía de Cataluña en la utilización de esta metodología de evaluación.

La adaptación de las técnicas de evaluación por competencias en el ámbito formativo es, sin duda, una buena oportunidad para potenciar la implicación de los alumnos en su proceso de aprendizaje y de mejora profesional, así como también para acercar la realidad profesional al ámbito académico: el alumno obtiene una retroalimentación de sus puntos fuertes o débiles, en relación a las competencias evaluadas, y puede establecer un programa de mejora y desarrollo profesional.

La aplicación de estas técnicas al ámbito de la formación es una de las diversas oportunidades de trabajar con esta metodología; ahora bien, como ya hemos comentado anteriormente, hay muchas otras razones para que el sector público y de la seguridad adopten y adapten este enfoque de trabajo o este modelo de evaluación:

- a) Numerosos estudios comparativos sobre la utilización de las metodologías del *Assesment center*, o la evaluación por competencias, han puesto de manifiesto una mejor eficacia y capacidad predictiva para la selección de los mejores candidatos para ocupar puestos de mando y de gestión de organizaciones policiales, por delante de los otros sistemas tradicionales de selección (cuestionarios, tests e informes de los supervisores).

- b) Incluir una metodología de evaluación por competencias en los procesos de selección y de formación es una herramienta potente de aprendizaje experiencial tanto para los candidatos como para los observadores y evaluadores.
- c) Es una metodología aceptada y apreciada por los directivos y los responsables policiales. Es una buena oportunidad por observar y valorar el futuro rendimiento de los candidatos, así como sus reacciones y los recursos que utilizan para conseguir resolver la situación simulada con éxito. Además, los directivos que participan también pueden detectar perfiles potenciales de los candidatos, detectar necesidades de desarrollo y facilitar el autococonocimiento, no sólo de los candidatos, sino también el propio para dotarse de mejores estrategias de dirección para la organización.
- d) Por lo general, los candidatos reaccionan favorablemente a la utilización de estas técnicas como una herramienta o sistema de selección y promoción en su carrera profesional, por el efecto residual que tiene en los participantes, es decir, es una oportunidad de aprender y de potenciar los cambios necesarios.

Esta última conclusión refuerza más la idea de aplicar estas técnicas en el entorno de la formación, ya que es una herramienta con una gran potencialidad educativa, es una fuente de información válida por identificar necesidades de formación, de entrenamiento específico y de diseño de programas de desarrollo a largo plazo en la carrera profesional.

Así pues, la incorporación de estas técnicas puede ir más allá de su aplicación específica (selección, formación, etc.), en el sentido de articular un enfoque de trabajo que alinee los instrumentos de selección, de formación, de promoción y de plan de carrera profesional en un sistema de gestión de los recursos humanos basado en las personas y en sus competencias, de acuerdo con la misión y los valores de las organizaciones policiales.

BIBLIOGRAFÍA

- COLEMAN, Major John L. *Police Assessment Testing. An Assessment Center Handbook for Law Enforcement Personnel*. 2ª edición. Illinois: Charles C. Thomas Publisher Ltd., 2002.
- KENT, Deborah; WALL, Charles R. *A New Approach To policie Personnel Decisions*. The Policie Chief, 1974, p. 72 a 77.
- LEVY-LEBOYER, Claude. *Gestión de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000, 1997.
- PAGE, Brian T. *Assesement Centre Handbook*. INC: Gould Publications, 1995.
- PEREDA MARIN, Santiago; BERROCAL BERROCAL, Francisca. *Gestión de Recursos Humanos por competencias*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces S.A., 1999.
- RODRÍGUEZ TRUJILLO, Nelson Ph. D. *Selección efectiva del Personal basada en competencias*. Presentat al XXVII Congreso Interamericano de Psicología. Caracas, 1999.

WIGFIELD, David. *Professional Standards in the use of assessment Centres*. Sussex Police. Assessment Centre Seminar. Bramshill, 24 de noviembre de 1993.

BYHAM, William C. *Nuevas aplicaciones y tecnologías del Assessment Center*. DDI Ibérica, S.A.

Australian Graduate School of Police Management. Charles Sturt University. The accelerated promotion scheme for graduates. The Police Service. Home Office. Assessment Centres: the Bramshill System. Career Development Centre. Police Staff College. Bramshill, diciembre 1991.