

## “Como el sentido común”. Representaciones de los/as estudiantes de la Escuela de Cadetes Juan Vucetich sobre la función policial

*Melina Capucho*

### **Resumen:**

El modo en que los/as policías de la provincia de Buenos Aires son formados/as ha sido en los últimos años uno de los focos de discusión, dentro de un debate más amplio: el de las políticas públicas de seguridad. En un contexto como el actual, donde la profesionalización de las fuerzas de seguridad vuelve a entrar en la escena política a la vez que se sostiene la saturación policial como respuesta a las demandas de la sociedad, resulta importante volver sobre la instancia de formación inicial para profundizar los análisis.

Es por ello que este trabajo se propone indagar en las representaciones de los/as estudiantes de la Escuela de Formación de Cadetes Juan Vucetich, respecto a qué entienden por función policial, a partir de la observación de clases teóricas desarrolladas durante el año 2012. Asimismo, considerando a la institución policial como un emergente social, se buscará identificar cuál es el lugar que los/as estudiantes otorgan a la formación inicial en el proceso de construcción de esa definición, recuperando de sus relatos elementos que permitan analizar en qué medida las nociones previas son puestas en juego en la instrucción.

Abordar estas preguntas en un ámbito cotidiano como es el de la formación inicial tiene que ver con entender que, en tanto parte de un proceso, constituye un punto fundamental en la carrera de los/as estudiantes, ya que es la instancia ineludible a partir de la cual el Estado provincial los/as habilita para ser policías.

### **Introducción**

El propósito de este trabajo tiene que ver con indagar cómo los/as estudiantes de la Escuela de Formación de Cadetes Juan Vucetich (EFCJV) se representan su función. Entendiendo a los/as alumnos/as como agentes que acceden a la institución educativa portando concepciones previas, más o menos ordenadas, sobre lo que significa ser

policía y sobre lo que sociedad espera de ellos/as, se buscará identificar de qué manera esas nociones son puestas en juego a lo largo de la instrucción y en qué medida se articulan con las definiciones planteadas por la Escuela.

Teniendo en cuenta estas ideas y experiencias previas de los/as aspirantes a policía y entendiendo que la EFCJV establece un programa homogéneo para todos/as los/as estudiantes, interesa rastrear cómo ambas formas de entender la función policial se permean. Asimismo, se toman en cuenta las experiencias de calle que los/as estudiantes de policía llevan adelante a lo largo de la formación para identificar de qué manera la práctica policial tensiona la experiencia educativa en lo que refiere a las representaciones que los estudiantes construyen sobre su tarea.

Cabe destacar que al momento de realizar el trabajo de campo la formación policial consistía en un año de capacitación para oficiales de calle, incluyendo clases teóricas y prácticas. Luego, quienes se encontraban dentro del veinticinco por ciento de los mejores promedios, podían acceder a un segundo año de formación, del cual egresaban como oficiales subayudantes, es decir, como agentes de comisarías. Es por ello que al ingresar a la EFCJV para observar las clases de Derecho Procesal Penal e Instrucción Penal Preparatoria fue posible registrar relatos de estudiantes que iniciaron la instrucción durante los años 2011 y 2012, encontrándose cursando el primer o el segundo ciclo de formación a lo largo del 2012.

Al haber participado de un contexto cotidiano como el del aula, si bien existieron ocasiones en las cuales se realizaron preguntas directas sobre los puntos de interés, la mayor parte de las percepciones desarrolladas en este estudio surgen de la interacción entre los/as estudiantes y los docentes en el marco del aula. Es por ello que el trabajo de análisis supuso la reconstrucción de las representaciones a partir de afirmaciones, dudas y opiniones que se presentaron de forma desarticulada en ese ámbito.

El interés por centrar el análisis en la institución educativa surge fundamentalmente a partir de tres cuestiones. En primer lugar, por entender que es la formación policial la instancia que separa al civil del policía en tanto que resulta un requisito ineludible por el cual todo/a aspirante debe atravesar para desempeñarse como agente de la institución policial. En segundo lugar, por la posibilidad de acceder a través de la Escuela, a un grupo de personas que se desempeñan como policía, tanto al fin del curso como a lo largo de la instrucción. Y, en tercer lugar, por suponer que allí se delimitan los criterios

básicos con los cuáles el Estado define qué es ser policía y cómo llevar adelante la función de agente de seguridad pública.

Es por eso que, antes de abordar el análisis de las representaciones sobre la función policial, se enmarcará la formación inicial de cadetes dentro de las políticas de seguridad pública y se establecerán sintéticamente las definiciones asumidas al momento de desarrollar esta investigación, tomando en cuenta las formas de acercamiento a este campo y algunos de los debates que organizan los estudios sobre la formación policial.

### **Formación policial y política de seguridad**

El modo en que los/as policías de la provincia de Buenos Aires son formados/as ha sido en los últimos años uno de los focos de discusión, dentro de un debate más amplio: el de las políticas públicas de seguridad. Las apreciaciones en torno a la relevancia de la instancia formativa inicial han ido variando en las últimas décadas, de la mano con la modificación de autoridades del Poder Ejecutivo provincial vinculadas a la gestión de esta materia. Frente a un contexto fuertemente marcado por la demanda social por la “inseguridad”, la Escuela de Formación de Cadetes en particular se ve interpelada de forma divergente, variando la importancia que se le atribuye a esta instancia en función del tipo de respuesta que desde el poder político se da a esas exigencias.

Es importante señalar que, en la mayor parte de los casos, estos cambios no se encuentran vinculados con balances que permitan identificar las dificultades para el abordaje de la problemática, ni con diagnósticos de situación serios que hagan posible planificar las intervenciones, más allá del corto plazo, estableciendo metas para la política de seguridad interna y objetivos para la formación policial en función de estas. Esto se pone en evidencia cuando se observa el peso relativo divergente que, a lo largo de los últimos 20 años, se le ha otorgado a la necesidad de planificación e incorporación de contenidos en la instrucción. Tanto en su aspecto curricular como en sus objetivos políticos y el tiempo dedicado a la formación, la institución ha sido pensada como instancia determinante -o no- para el desarrollo de la función policial, dependiendo del contexto.

Así, en las últimas dos décadas se pueden identificar momentos en los cuales la institución policial ha sido puesta en crisis, dando lugar a distintos proyectos de reforma, como los que en 1998 y 2004 fueron llevados adelante por el entonces Ministro León Arslanian, en el marco de los cuales la Escuela de Formación inicial cobró especial relevancia, y contextos en los que las respuestas del Ejecutivo Provincial se han inclinado por hacer visible y masiva la presencia de las fuerzas de seguridad en las calles, dando por resultado una economización en el tiempo de formación (Calandrón, 2014; Fernández e Iardelevsky, 2007; Oyhandy, 2014; Rodríguez Alzueta, 2014). Tal es el caso de la Emergencia en Seguridad declarada en el 2014, momento en el cual la formación policial fue reducida a 6 meses, permitiendo al entonces gobernador Daniel Scioli contar con 10.000 policías nuevos/as en un año.

El hecho de que la formación policial, y su vínculo con la práctica, vea modificada su relevancia en función del contexto y de quien se encuentra de turno en el Poder Ejecutivo provincial, hace que abocarse a su estudio cobre relevancia. En un contexto como el actual, donde la profesionalización vuelve a entrar en la escena política a la vez que se sostiene la perspectiva del policiamiento como respuesta a la demanda social por la “inseguridad”, resulta importante volver sobre la Escuela de Formación para profundizar los análisis.

La relevancia de explorar este momento de la formación tiene que ver con que se trata de un requisito ineludible para quienes quieren formar parte de esta fuerza de seguridad y, una vez superado el curso, el Estado delegará en estas personas la posibilidad de hacer uso de la fuerza, de evaluar situaciones de riesgo y definir cuándo y quiénes cometen delitos. (Galvani, 2016)

### **Pensar la función policial a partir de la formación**

El abordaje de las fuerzas de seguridad desde las ciencias sociales en la última década se ha distanciado de las preguntas en torno a cómo estas instituciones se apartan del “deber ser” -y cómo podría intervenir para que ello no suceda-, del análisis de las prácticas ilegales/ilegítimas que allí se reconocen, para focalizarse en la forma en que estas instituciones, más allá de su marco normativo y organizacional, funcionan (Galvani, 2016; Sirimarco, 2009).

Teniendo en cuenta que el propósito de este trabajo es indagar en las representaciones de los/as estudiantes sobre su función a partir de una instancia cotidiana como son las clases teóricas, y considerando que no se pretende dar cuenta de un discurso unívoco sino más bien rastrear posibles matices o divergencias, la presente investigación toma como punto de partida esta última forma de acercamiento al estudio de las fuerzas de seguridad.

Adoptar este tipo de aproximación a la Escuela de Formación de Cadetes habilita a preguntarse por las particularidades que pueden generarse en ese proceso de construcción del sujeto policial, permitiendo a la vez poner en debate la homogeneidad de ese sujeto. Entonces, poner entre paréntesis el carácter monolítico de la formación inicial a través de la pregunta por las percepciones da lugar a repensar la relevancia y eficiencia de ésta, en la transmisión de conocimientos considerados necesarios y básicos para desarrollar funciones dentro de la institución policial.

Toda vez que lo que se pretende no es pensar a la institución educativa en sí misma, sino la forma en que los contenidos impartidos en la Escuela, las nociones previas y las prácticas que los/as estudiantes llevan adelante durante el curso se ponen en tensión a lo largo de la instrucción, se partirá de entender a la Escuela de Formación como una etapa particular donde se busca establecer un marco común de acción, alejándose de la idea de *self policial* como identidad excluyente. Por lo tanto, si bien se reconocerá, siguiendo a Sirimarco (2009), la adquisición de un saber específico en la instrucción, no se identificará a esta instancia como un momento bisagra, sino que se entenderá que los estudiantes/as se vinculan con la policía antes de comenzar la instrucción. (Rodríguez Alzuela, 2014) Se asumirá así que la Escuela opera sobre esas ideas constituidas previamente, en la búsqueda de establecer un discurso institucional más o menos homogéneo que oficiará como marco para las prácticas donde lo civil no se elimina, sino que se resignifica a los fines de llevar adelante las funciones de policía. (Garriga Zuncal y Galvani, 2014)

Se entenderá entonces que las herramientas que brinda la Escuela de Formación inicial resultan relevantes, no tanto por su perdurabilidad, sino porque constituyen el cuerpo de instrucciones y definiciones básicas, con las cuales los/as agentes asumirán sus tareas en la fuerza, vinculándose con los/as policías de mayor trayectoria, al menos en primera instancia. De esta manera, se abordará la formación policial entendiendo que se trata del

momento inicial de un proceso de aprendizaje que continúa a lo largo del desarrollo de las funciones, especialmente por canales informales.

Por último, considerando que la Escuela de Formación es un requisito ineludible para quienes pretenden ingresar a la institución policial, se la entenderá como un espacio donde el Estado plantea los lineamientos básicos de la fuerza de seguridad provincial, tanto en lo que respecta a sus formas de funcionamiento como a las definiciones a partir de las cuales actúan. Se asumirá, entonces, que se trata de una instancia de formación ligada a los propósitos que, desde el Ejecutivo Provincial, se establecen en materia de seguridad pública.

### **Como el sentido común. Representaciones sobre la función policial.**

A lo largo del siguiente apartado, se recuperarán las representaciones de los/as estudiantes que formaron parte de las clases observadas, en relación a lo que entienden por función policial. Sin pretender establecer un discurso homogéneo de los/as alumnos/as, se buscará dar cuenta de aquellas cuestiones que se presentaron de manera recurrente en sus relatos, indagando no sólo en las afirmaciones, sino también en sus consultas e inquietudes, evidenciando a su vez los matices que se pusieron de manifiesto durante las cursadas.

Tal como se indicó al inicio de este trabajo, las observaciones fueron realizadas durante el año 2012, en las clases de Derecho Procesal Penal, en el caso del primer año, e Investigación Penal Preparatoria, en el segundo año. Los temas abordados en dichas instancias fueron: medios de prueba, medios de coerción, actuación en estado de sospecha y allanamientos.

Es importante destacar dos particularidades sobre el contexto donde surge la información que aquí se presenta. En primer lugar, que los cursos a partir de los cuales se obtuvieron estos relatos se encontraban en situaciones distintas en relación a la institución policial. En este punto la diferencia más relevante, a los fines de este estudio, tiene que ver con que aquellas personas que se encontraban realizando el curso de oficiales subayudantes (segundo año) ya contaban con experiencias de calle, tanto por su participación en el Operativo Sol al finalizar el primer año de formación, como por

sus horas de servicio durante la segunda etapa de instrucción.<sup>1</sup> En el caso del primer año, los/as estudiantes sólo realizan actividades de simulacro, siendo su primera actividad el operativo antes mencionado. (Entrevista en profundidad, 14/05/12; Registro de clase, 6/09/12)

En segundo lugar, resulta relevante evidenciar que las observaciones realizadas, particularmente en los cursos de primer año, se sostuvieron hasta la última clase, por lo cual puede decirse que las representaciones registradas en dicha instancia formarían parte de los conocimientos y, sobre todo, las dudas e inquietudes a partir de las cuales los/as estudiantes comenzarían a desempeñar sus funciones como policías.

Como punto de partida es posible señalar dos características sobre la función policial que sobresalen en los relatos de los/as estudiantes: su complejidad y amplitud. Al respecto, un alumno de primer año señalaba que identificaban su tarea “como algo muy difícil que tenían que tener en cuenta muchas cosas y sentían que con la formación que tenían no bastaba” (Registro de clase, 11/10/12).<sup>2</sup> Esta afirmación se verifica en las consultas realizadas a lo largo de las clases, ya que gran parte de estas tienen que ver con los límites de sus tareas y las formalidades con las cuales deben cumplir durante el desarrollo de las mismas.

Tomando en cuenta este marco general, resulta importante recuperar dos cuestiones que, encontrándose relacionadas, permiten reconstruir las representaciones de los/as estudiantes sobre la función policial. Se trata por un lado de los criterios de actuación y por otro lado del ámbito en el cual éstos se definen.

Respecto al primer punto, cabe señalar que a lo largo de las clases se ponen de manifiesto dos criterios que enmarcan las intervenciones policiales: el *estado de sospecha* y la *prevención*. La relevancia de indagar en el significado de estos criterios al momento de abordar las representaciones de los/as estudiantes sobre la función policial tiene que ver con que, siguiendo a Bover (2014), estos constituyen “un saber práctico, o un saber de la práctica” que, aun contando con un “escaso grado de objetivación”,

---

<sup>1</sup>A lo largo del segundo año de formación, los/as alumnos/as son convocados/as a operativos policiales. Si bien luego de la segunda etapa de instrucción quienes realizan el curso de oficiales subayudantes desarrollan tareas en comisarías, en las salidas que realizan durante el paso por la escuela sólo realizan tareas de calle. (Entrevista en profundidad 26/03/12)

<sup>2</sup> Diálogo con un grupo los/as estudiantes al finalizar la cursada, mientras el docente tomaba examen a un grupo de alumnos.

resultan importantes en tanto orientan el desempeño profesional, delimitando las opciones de actuación (p.328).

Es por ello que la falta de definición de estos conceptos hace que los límites de la función sean para los/as estudiantes una cuestión difícil de establecer. Esto se pone de evidencia en el siguiente diálogo desarrollado durante una clase de primer año en la cual se aborda el tema actuaciones en *estado de sospecha* a partir de un caso real:

-Sigo sin entender por qué no lo podía parar.

- ¿Y en el Operativo Sol? Podemos parar a cualquiera.

- Es un operativo, está reglamentado - dijo el docente.

- Pero estás haciendo medidas de prevención - respondió un alumno

(Registro de clase, 13/09/12).<sup>3</sup>

En esta última afirmación, a través de la cual el alumno busca justificar una actuación irregular incluyéndola dentro de las medidas preventivas, se hace referencia a un criterio que, según indican los/as estudiantes, es establecido en la Escuela. Esto se ve reflejado en el transcurso de la clase, donde los/as alumnos/as ponen de manifiesto que son sus docentes los que “les dicen generalmente que cuando elaboran un acta traten de no poner que lo hacen actuando bajo sospecha” (Registro de clase, 13/09/12). Entonces, la *prevención* se presenta como un concepto incorporado en el relato de los/as estudiantes a partir de la formación que, a la vez que define la función, resulta el término menos cuestionable a través del cual consideran que pueden justificar sus intervenciones.

En cuando al *estado de sospecha*, en tanto “concepto que no está definido en ningún código” (Registro de clase, 13/09/12)<sup>4</sup>, es posible identificar algunos elementos que permiten describir este criterio de actuación según la perspectiva de los/as estudiantes.

En primer término, es importante destacar que este concepto es utilizado, tanto por éstos/as como por sus docentes, como sinónimo de *olfato policial*. Ante la consulta por su significado, surgen dos cuestiones fundamentales: por un lado, que se trata de “algo que se dice acá [en la escuela]” y por otro que se atribuye a “la policía con más años” a la que se le adjudica “cierta capacidad de intuir, de detectar cosas que no son evidentes” (Registro de clase, 6/09/12).

---

<sup>3</sup>El ejercicio consistía en evaluar la actuación de la policía en una causa de portación de arma de guerra que había sido desestimada por una jueza al interpretar que los policías se extralimitaron en sus funciones, requisando un auto que no tenía pedido de captura, sin encontrarse en un operativo que los habilitara

<sup>4</sup> Planteo del docente al presentar el tema de la clase.



Sin embargo, aun cuando se trata de una cuestión que los/as estudiantes asocian a otros/as policías, de sus relatos se desprenden algunas características a partir de las cuales organizan su definición de *estado de sospecha*. Frente a las preguntas del docente por este criterio la cara, la vestimenta, la actitud frente a una detención o un interrogatorio y los antecedentes surgen como indicios a partir de los cuales se justifica su intervención.

Con estos elementos es posible afirmar que, si bien el concepto *estado de sospecha* es incorporado a partir de la formación, las características asociadas a este tienen más que ver con concepciones previas que con lo que se plantea en las clases. En palabras de un alumno de primer año “el olfato policial es como el sentido común, no se puede comprobar, pero existe. El principio de racionalidad es relacionado al sentido común” (Registro de clase, 13/09/12).

La definición institucional sobre los criterios de actuación entonces se completa a partir de las nociones previas, de las caracterizaciones establecidas desde el *sentido común*, las cuales, según los/as estudiantes, ordenan y legitiman la función policial, aun cuando éstas no se encuentren determinadas formalmente. Entonces, se trata de una representación aprehendida a partir de las trayectorias previas al ingreso a la institución en donde, a través de experiencias más o menos cercanas, toman contacto con un accionar policial que, interpretan, es guiado por las características antes señaladas. De esta manera, lo que se evidencia es un cambio en la forma de nombrar los criterios, pasando de *sentido común a olfato policial o estado de sospecha*, adoptando un lenguaje institucional en el cual las caracterizaciones se sostienen. Es posible afirmar entonces, siguiendo el planteo de Rodríguez Alzueta (2014), que la escuela de formación no opera sobre el vacío, sino que se consolida recuperando el imaginario de quienes ingresan a la institución, imaginario que a su vez coincide con las demandas instaladas socialmente en torno a las tareas y sectores sobre los cuales las fuerzas de seguridad deben intervenir. Cabe preguntarse en este punto, en qué medida en esos relatos aprehendidos se ponen en juego experiencias personales de los/as estudiantes, esto es, si la asociación de las características antes señaladas con los criterios de actuación tiene que ver con su trato previo con la policía.

Tomando en cuenta lo planteado hasta aquí, es posible volver sobre el segundo punto mencionado al inicio de este apartado: los ámbitos en los cuales los/as estudiantes

consideran que los criterios de actuación son transmitidos. La centralidad que cobra este punto a la hora de definir la función policial tiene que ver con que, frente a la amplitud y complejidad que asocian a sus tareas, las opiniones de los/as estudiantes dan cuenta de una formación que no sólo consideran insuficiente sino también ambigua y confusa.

Resultan reiteradas en este sentido las expresiones a través de las cuales los/as alumnos/as dan cuenta por un lado de lo acotado de los contenidos en relación con las formalidades de la función y por otro de la falta de claridad con la cual esos contenidos son transmitidos. En este sentido, alumnos/as de primer año comentan que muchas veces “las fuentes plantean cosas distintas”, “los profesores dicen cosas distintas también” y “eso confunde aún más” (Registro de clase, 13/09/12).

A esto se suma el hecho de que esas inquietudes, según su perspectiva, no son resueltas en la instrucción, por lo que, siendo el final del curso, “tenían un montón de dudas y muchas veces nadie se las saldaba”. En relación con este punto, una de las alumnas ha calificado a la formación como “un desastre”, indicando que ven “todo muy por arriba”, por lo cual no les queda clara la información. En el mismo sentido, uno de los alumnos afirmaba: “acá la mitad de la biblioteca dice una cosa y la otra mitad otra. Nadie te aclara qué es lo correcto” (Registro de clase, 13/09/12).

La multiplicidad de mensajes recibidos dentro de la escuela sobre la forma de llevar adelante los procedimientos, se ve reforzada a su vez por la utilización de la capciosidad como forma de evaluar su desempeño durante la formación. Resulta ilustrativo de este punto el siguiente fragmento en el cual los/as estudiantes relatan situaciones experimentadas en el marco de los ejercicios de simulacro desarrollados en el primer año:

La chica [de 18 años] contaba que ella se había equivocado y ‘me cagaron a pedos’ que no sabía que tenía que hacer y que muchos de los ejercicios los hacen para confundirlos o probarlos, pero que después no les aclaran si está bien o mal, y en ese caso qué es lo que está mal y cómo se hace correctamente.

Otro de los chicos contó que a él le pusieron un grupo de todas mujeres para esposar y no sabía si tenía que negarse a hacerlo o qué (Registro de clase, 13/09/12).

La relevancia que cobra el hecho de que los/as estudiantes se representen la formación como una cuestión ambigua, confusa y capciosa, que a la vez resulta limitada para abarcar la complejidad de tareas que deben asumir en su función de policías, se traduce en que hacia final del primer año no logran identificar cuestiones que consideran básicas para desarrollar su labor. En este punto, resulta importante destacar que las dificultades señaladas por los/as alumnos/as tienen que ver tanto con cuestiones conceptuales como de procedimiento. En este sentido, es posible mencionar a modo de ejemplo que durante el curso evidencian desconocer cuestiones generales tales como cuáles son los motivos que habilitan a la detención de una persona y cómo proceder frente a la detención de menores de edad, pero también procedimientos específicos como por ejemplo cuándo y cómo deben esposar a una persona (Registro de clase, 6/09/12; 13/09/12).

A partir de estas afirmaciones es posible plantear que, ante la falta de definiciones claras sobre los criterios de actuación, quienes egresan de primer año buscarán justificar sus acciones recurriendo a definiciones aprendidas y compartidas con quienes se encuentran fuera de la institución, definiciones que, en tanto comunes, funcionan a la vez como justificaciones aceptables y como técnicas de neutralización. Tal como plantea Montero (2013), son estas “técnicas [las que] hacen que la presión del sistema legal sobre las acciones quede neutralizada y ciertas violaciones al orden jurídico pasen a ser aceptables, sino correctas, en determinadas circunstancias” (p. 98). Entonces, serán estas construcciones discursivas compartidas, de *sentido común*, las que permitirán a los/as egresados/as contar con herramientas para identificar las situaciones que ameritan la intervención policial, aun cuando éstas no se encuentren dentro de sus márgenes de actuación.

Resulta importante destacar en este punto, siguiendo a Sabina Frederic (2014), que “la educación formal es depreciada frente al valor del contacto con la realidad, allí donde se adquiere el conocimiento para el desempeño” (p. 295). Al margen de las dificultades que los/as estudiantes manifiestan a la hora de definir sus tareas y la falta de claridad que se presenta en la instancia de formación, cobra relevancia en sus relatos el hecho de que la función “es algo que se aprende en la calle donde alguien con más experiencia te dice cómo hacer las cosas” (Registro de clase, 13/09/12). Aquí la figura de los/as policías experimentado/as adquiere centralidad, poniendo en un segundo plano la formación desarrollada en el marco de la Escuela (Lorenz, 2014; Bover, 2014).

Ahora bien, según se evidencia en el relato de los/as estudiantes, no todo “se aprende en la calle”, estableciendo una distinción en la rigurosidad con que los contenidos teóricos y prácticos se imparten en la Escuela. En palabras de un alumno de primer año:

Pasa que acá parece muy estricto, pero en realidad vemos todo muy por arriba. Esto teórico por ejemplo siempre es muy básico. Tendrías que venir con nosotros a la parte práctica (Registro de clase, 13/09/12).

Tomando en cuenta esta ponderación de lo práctico por sobre lo teórico, donde la “parte práctica” resulta algo que amerita ser visto, es posible distinguir aquello que los/as estudiantes consideran que es transmitido con mayor claridad por la Escuela de las cuestiones que, asumen, serán aprendidas una vez en funciones. Se trata entonces de una instrucción a partir de la cual los/as alumnos/as adquieren herramientas que, en tanto se focaliza con mayor rigurosidad en el uso del cuerpo, les permiten sentirse más preparados/as en relación a cómo deben reaccionar que a cuándo y con qué criterio deben hacerlo (Sirimarco, 2009).

Sin embargo, las consultas planteadas por los/as alumnos/as de segundo año dan cuenta de las dificultades con las que se encuentran al momento de desarrollar las funciones, poniendo de manifiesto que los contenidos teóricos de la escuela no siempre se condicen con lo planteado por los/as policías *en la calle*. La siguiente experiencia presentada por una alumna permite ejemplificar esta situación: “a mí me hicieron requisar a un masculino, y había masculinos para hacerlo” (Registro de clase, 28/05/12). En este punto resulta significativo el hecho de que durante la clase de segundo año son los/as propios/as estudiantes los/as que enumeran los pasos a seguir en sus actuaciones, por lo cual lo que buscan a través de sus consultas es, ya no comprender cuál es su función en el marco de los procedimientos, sino de reafirmar la reglamentación como forma de resguardar sus acciones y de estar ellos/as mismos/as a resguardo, de protegerse fundamentalmente del poder judicial. Al respecto, resulta ilustrativo el siguiente debate registrado en la clase sobre los allanamientos:

El docente hablaba de que hay muchas quejas sobre el resultado de los allanamientos, de usos de fuerza innecesarios, de que rompen toda la puerta para entrar, del robo de cosas. Para estos casos, el ‘testigo es mortal’ decía. Uno de los chicos preguntaba qué pasaba si el que roba algo es el testigo y cuántos eran necesarios. El docente decía que con uno es suficiente, que

depende en realidad de la cantidad de policías que entren. Uno de los chicos dijo que también estaba la posibilidad de que se roben algo antes de que llegue el testigo ‘ahí está el chorro’ le dijo otro de los chicos (Registro de clase, 28/05/12).

Lo que en esta clase de inquietudes se deja entrever es cómo la falta de definiciones claras sobre la función policial planteadas desde la formación, y especialmente sobre sus límites, los/as expone a que los/as “policías con más experiencia” transmitan criterios de actuación que, aun siendo legitimados, no se adecuan a los marcos normativos. Por lo tanto, lejos encontrar mayor claridad sobre la función policial, la experiencia de calle hace aún más complejo para los/as estudiantes establecer una definición sobre la misma, toda vez que los conocimientos vagos transmitidos en la Escuela entran en tensión con la práctica, momento al que los/as estudiantes idealizan como la instancia de formación real, en el cual esperan que se completen los vacíos que deja la instrucción formal.

A partir de lo desarrollado hasta aquí, es posible sostener que las representaciones que los/as estudiantes tienen sobre su función se modifica durante el paso por la escuela, a partir del cual sus nociones previas se reordenan incorporando conceptos propios de la institución. Esta reinterpretación, en tanto coincide con caracterizaciones propias de la sociedad se establece sin mayores dificultades, encontrándose la complejidad en la definición de criterios y límites de la función que, según entienden, serán transmitidos en *la calle* (Garriga Zuncal y Galvani, 2014; Rodríguez Alzueta, 2014).

A diferencia de estas expectativas, la participación en operativos de calle plantea mayores tensiones con los conocimientos incorporados en la Escuela, ya que, según ponen de manifiesto, los criterios de actuación no siempre se condicen con la reglamentación. Las preguntas planteadas en el segundo año de instrucción permiten dar cuenta cómo la definición de la función se constituye a través de un proceso que no se agota en la escuela, pero tampoco en *la calle*, ya que las instancias formales e informales, teóricas y prácticas, se reactualizan a través del paso por cada una de estas. Entonces, en esta tensión, los/as estudiantes se encontrarán con una práctica que no sólo no completa la formación recibida en la Escuela, sino que desestima la instrucción formal, organizando sus actuaciones a partir de motivaciones que tienen más que ver

con las caracterizaciones de la sociedad, con las propias definiciones aprendidas por los/as estudiantes antes de ingresar a la escuela, que con el marco normativo.

### **Consideraciones finales**

A partir de esta experiencia de investigación, es posible identificar dos cuestiones fundamentales, en relación a la forma en que las representaciones de los/as estudiantes de la EFCJV se organizan.

Por un lado, que los contenidos impartidos en la escuela recuperan las percepciones y demandas de la sociedad en torno al rol de la policía y comparten la caracterización sobre qué grupos debe intervenir, por lo cual la incorporación del relato institucional se establece sin mayores tensiones con las nociones previas de los/as estudiantes. Es posible reconocer en las caracterizaciones de estos/as cómo en el paso por la Escuela se adoptan términos que si bien son institucionales sostienen las definiciones propias de la sociedad. *Prevención y estado de sospecha*, entonces, constituyen una forma institucional de nombrar cuestiones instaladas socialmente sobre el accionar policial. Tal como se pone en evidencia en las cursadas, *la cara, la vestimenta y la actitud frente a la policía* resultan los indicios fundamentales a partir de los cuales se construye una definición clave para el quehacer policial: el *otro* sobre el cual deben intervenir.

Por otro lado, según surge de los registros de clases, es en el contacto con *la calle* donde se generan las mayores dificultades, siendo esa la instancia en la cual se reconocen las tensiones más significativas entre lo planteado por los/as policías con más experiencia, las nociones previas y lo establecido formalmente sobre la función policial.

Tomando en cuenta estos dos puntos, es importante destacar una cuestión que sobresale tanto en el primer como en el segundo año de formación: la persistencia de las dudas. Ya sea por falta de conocimientos previos o como forma de reafirmar los contenidos que se plantean en la instrucción, es posible afirmar que al momento de iniciar su carrera policial los/as estudiantes no logran reorganizar la información con la que cuentan al ingresar en función de lo que les enseñan en la Escuela.

Tal como se planteó a lo largo de este trabajo, de los relatos de los/as estudiantes se desprende que la formación, considerada ambigua e insuficiente, impide contar con criterios claros sobre cuándo y cómo deben intervenir. Entonces, aun cuando consideran

que a ser policía se aprende en la calle la falta de herramientas brindadas por la Escuela y, fundamentalmente, la diversidad de posiciones que allí se establecen, hace que, hacia el final de las cursadas, desconozcan cuál es la forma de llevar adelante correctamente los procedimientos, entendiendo por correcto aquello que se encuentra en el marco de la ley. Esta cuestión se refuerza especialmente en los relatos de quienes transitan el segundo año de formación, donde se pone en evidencia la falta de elementos con los que cuentan para reconocer cuándo se encuentran frente a una práctica irregular.

Así, la forma en que las nociones previas, los contenidos impartidos en la escuela y las cuestiones que surgen en la experiencia de calle se tensionan generan confusiones que los/as estudiantes buscan saldar a través de la instrucción formal, evidenciando que a ser policía, contrario a sus expectativas, no sólo se aprende en la calle.

Tomando en cuenta las ambigüedades que señalan los/as estudiantes, es factible preguntarse entonces por la capacidad que la Escuela de Formación policial tiene para establecer criterios homogéneos de actuación y, como contracara de esto, los márgenes de discrecionalidad que se habilitan desde la institución, tomando en cuenta el lugar que los/as viejos/as policías tienen en la delimitación de los criterios en *la calle*. A partir de estas preguntas, se habilita la consulta por la capacidad que tiene el poder político para intervenir en la modificación de prácticas ilegales, en un contexto donde se prioriza la demanda por mayor cantidad de efectivos en la calle en desmedro de la instrucción policial inicial.

## Referencias bibliográficas:

- Bover, Tomás (2014): *Una cuestión de criterios: sobre los saberes policiales*. En *De armas llevar. estudios socio antropológicos de los quehaceres de policías y de las fuerzas de seguridad*. Frederic, Galvani, Garriga Zuncal y Renoldi (editores/as). La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación (EPC).
- Calandrón, Sabrina (2014): *La sagrada familia y el oficio policial. Sentidos del parentesco en trayectorias y prácticas profesionales cotidianas*. En *De armas llevar. estudios socio antropológicos de los quehaceres de policías y de las fuerzas de seguridad*. Frederic, Galvani, Garriga Zuncal y Renoldi (editores/as). La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación (EPC).
- Decreto de Emergencia en Seguridad 2014 en la provincia de Buenos Aires. Recuperado en:  
<http://www.gob.gba.gov.ar/portal/subsecretarias/coordinaciongubernamental/descargas/DECRETO%20EMERGENCIA.pdf>
- Fernández, María Belén e Iardelevsky, Alberto (2007): *La experiencia de formación y capacitación policial en la Provincia de Buenos Aires*. En Cuadernos de Seguridad n.º 3. Ciudad de Buenos Aires: Ministerio del Interior de la Nación.
- Frederic, Sabina (2014) *La formación policial en cuestión: impugnación, valoración y transmisión de los “saber hacer” policiales*. En *De armas llevar. estudios socio antropológicos de los quehaceres de policías y de las fuerzas de seguridad*. Frederic, Galvani, Garriga Zuncal y Renoldi (editores/as). La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación (EPC).
- Galvani, Mariana (2016) *Cómo se construye un policía. La federal desde adentro*. Ciudad de Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Garriga, J.; Galvani, I. (2014): *La escuela de policías no es una abadía del siglo XIII*. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP. Ensenada. Recuperado de:  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.4264/ev.4264.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4264/ev.4264.pdf)
- Lorenz, Mariana (2014): *Enseñar a matar. Aprender a morir*. En *De armas llevar. estudios socio antropológicos de los quehaceres de policías y de las fuerzas de seguridad*. Frederic, Galvani, Garriga Zuncal y Renoldi (editores/as). La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación (EPC).
- Melotto, Mariano (2014): *Aprender a desear lo posible: la construcción de la vocación*



- y el espíritu de cuerpo en escuelas de formación básica policial. En De armas llevar: estudios socio antropológicos de los quehaceres de policías y de las fuerzas de seguridad. Frederic, Galvani, Garriga Zuncal y Renoldi (editores/as). La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación (EPC).*
- Montero, Augusto (2013): *¿Con las manos atadas? Indagaciones sobre “motivos” y “audiencias” para las violencias policiales contra los menores en la ciudad de Santa Fe.* Revista Delito y Sociedad n.º 35. Recuperado de:  
<http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar>.
- Oyhandy, Ángela. (2014): *De la Reforma Policial a la Declaración de Emergencia: cambios y continuidades en las políticas de seguridad en la provincia de Buenos Aires.* Cuestiones de Sociología n° 10. Recuperado de:  
<http://www.cuestionessociologia.fahce.unlp.edu.ar/article/view/CSn10a11>
- Rodríguez Alzueta, Esteban (2014): *Temor y control. La gestión de la inseguridad como forma de gobierno.* Buenos Aires: Futuro Interior.
- Sáin, Marcelo (2007): *La educación policial en la Argentina: desafíos y estrategias de cambio.* En Cuadernos de Seguridad n.º 3. Ciudad de Buenos Aires: Ministerio del Interior de la Nación.
- Sirimarco, Mariana (2009): *Los cuerpos replicantes. La elusión del cuerpo legítimo en el proceso de formación policial.* Revista Colombiana de Antropología, Volumen 45 (1). Recuperado en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcan/v45n1/v45n1a05.pdf>.