

¿Una nueva policía? Análisis sobre la formación de los miembros de la Policía Local en la ciudad de Mar del Plata (2015)

Nicolás Bessone*, Cristian Palmisciano*

* Abogado, Universidad Nacional de Mar del Plata. Máster en Criminología y Sociología Jurídico Penal de la Universidad Nacional de Mar del Plata. E-mail: bessonenicolas@hotmail.com

* Sociólogo, Universidad Nacional de Mar del Plata. Máster en Derechos Humanos y Democratización en América Latina y el Caribe, Universidad Nacional de San Martín. E-mail: cristianpalmisciano@hotmail.com

Resumen: El presente trabajo releva la experiencia de formación profesional de las primeras (y únicas) camadas de miembros de la Policía Local de la ciudad de Mar del Plata, quienes transitaron por las Escuelas de Policía provincial y municipal en el ciclo lectivo 2015. Sobre la base de un material empírico compuesto por encuestas y entrevistas semiestructuradas a alumnos/as, docentes y funcionarios del gobierno municipal, se formulan aquí algunas aproximaciones de carácter exploratorio al singular proceso de socialización que permitió que cientos de ciudadanos marplatenses y batanenses pudieran llegar a convertirse en agentes policiales. El trabajo se estructura en tres ejes específicos que se consideran de especial relevancia en la instancia de instrucción de los cadetes, a saber: a) las técnicas de disciplinamiento y mantenimiento del orden en la Escuela de Policía; b) las condiciones materiales de vida de los alumnos al interior de los establecimientos educativos; y c) la coexistencia en el aula de discursos jurídicos y policiales junto a ciertas notas características de una formación orientada a un cuerpo “de proximidad” o “comunitario”, por oposición a las fuerzas militarizadas tradicionales.

Palabras clave: *formación policial – policía local – Escuela de Policía – sujeto policial – Mar del Plata*

Abstract: *The present paper revealed the experience of the vocational training for members of the local police of the Mar del Plata City, who have attended to the 2015 academic year at the States´ Academy Police. Based on an empiric material consisted by semi structured surveys and interviews with students, professors and employees of the local government, this study´s approach has an exploratory proposal, to the singular process of socialization witch have allowed hundreds of citizens from Mar del Plata and Batan to became police officers. This paper stablishes three main points that are considered important on the learning instance of the police officers: a) Discipline techniques and maintaining order at the Police Academy. B) The conditions of the material living used by the students inside educational establishment. And C) the coexistence of juridical and “policies” speeches in class, along to characteristics features of an educational process oriented to a community police perspective, in opposition to the traditional military forces.*

1. Introducción

A fines de junio de 2014 y en el marco de la emergencia en materia de “seguridad pública” declarada en la Provincia de Buenos Aires, el entonces gobernador Daniel Scioli¹ firmó el Decreto nro. 373/14 instruyendo al Ministro de Seguridad² a crear la Superintendencia de Seguridad Local con el objetivo de “fortalecer la prevención del delito a nivel municipal y potenciar la descentralización operativa de la policía” (art. 2 de dicho Decreto). A consecuencia de ello, las Unidades de Policía de Prevención Local (en adelante “UPPL”) nacieron para actuar como fuerzas de seguridad en aquellos municipios con una población mayor a 70.000 habitantes que voluntariamente suscribiesen un convenio de cooperación con la Provincia.

La intendencia del partido de General Pueyrredón adhirió al referido régimen a través de un acuerdo firmado en agosto de 2014 y aprobado, dos meses después, mediante la Ordenanza nro. 21.993; impulsando así la conformación de un nuevo cuerpo de policía en el ámbito del municipio. Se trató de una iniciativa bastante particular, toda vez que las autoridades locales asumieron importantes niveles de autonomía funcional en lo que respecta a las políticas de prevención del delito. Tal es así que en la órbita de la Municipalidad se estructuró una Secretaría de Seguridad bajo cuya competencia se hallaba no sólo la UPPL, sino también el Centro de Análisis Estratégico del Delito y la Escuela Municipal de Seguridad Local (en adelante “EMSL”)³.

En este contexto, en noviembre de 2014 se abrió la convocatoria pública a aspirantes para integrar la nueva fuerza. Los trámites de ingreso finalizaron a principios del año siguiente, y ya para octubre de 2015 la primera camada de oficiales de la UPPL de Mar del Plata estaba recorriendo las calles de la ciudad.

El presente trabajo se orienta a estudiar la experiencia de formación profesional de aquellos uniformados durante su paso por la Escuela de Policía, en el ciclo lectivo 2015⁴. Con ese objetivo realizamos entrevistas semiestructuradas a policías que

1 Scioli estuvo al frente del Poder Ejecutivo de la Provincia de Buenos Aires durante dos mandatos, desde el año 2007 al año 2015.

2 El cargo era ocupado por Alejandro Granados, quien asumió en 2013 luego de que volviera a escindirle la cartera de Seguridad del Ministerio de Justicia.

3 Para un detalle sobre las competencias y funciones de cada una de las dependencias que integran la Secretaría, consultar el sitio <http://www.mardelplata.gob.ar/Seguridad> (acceso: 1/11/2017). Un análisis más pormenorizado del proceso de implementación de la EMSL puede encontrarse en Palacios, 2016.

4 Ese año se dictaron dos cursos de formación. Uno en el período comprendido entre los meses de febrero y octubre y otro, más “intensivo”, entre julio y diciembre. En total egresaron cerca de 900 oficiales: poco menos de 700 durante la primera camada y algo más de 200 en la segunda. Luego, en las elecciones de 2015 triunfaron proyectos de distinto signo político a aquellos que habían impulsado la iniciativa de las UPPL, tanto a nivel provincial como municipal. A partir de allí, si bien la Policía Local siguió patrullando las calles de la ciudad, se interrumpió el ingreso de

formaron parte de la primera camada de oficiales formados en la EMSL, a docentes de dicha institución y también a funcionarios públicos del gobierno municipal. Además, encuestamos a 197 sobre un total de 230 cadetes que integraron la segunda camada de oficiales. Sobre la base de los resultados de tales labores, efectuaremos en los párrafos que siguen algunas aproximaciones de carácter exploratorio al singular proceso de socialización que permitió que cientos de ciudadanos/as marplatenses y batanenses se convirtieran en agentes policiales.

En realidad, en el Partido de General Pueyrredón coexistieron dos Escuelas de Policía. Por un lado, la sede descentralizada de la Escuela provincial “Juan Vucetich”, que tenía a su cargo el dictado del curso de formación profesional con certificación en “Auxiliar en seguridad pública para la prevención local” aprobado por la Dirección General de Cultura y Educación bonaerense. Se trata del mismo plan de estudios que se impartía a cualquier cadete de la UPPL en todo el territorio provincial. Por otra parte, haciendo uso de su importante margen de autonomía al que hiciéramos mención, el municipio creó la EMSL para brindar una instrucción adicional a los aspirantes, procurando promover en ellos el “...conocimiento profundo de las características sociales, culturales y el desarrollo de la conflictividad propios del Municipio” (art. 26 de la Ordenanza nro. 21.993). Además, en la órbita municipal se proyectaron mecanismos de capacitación permanente a los oficiales a lo largo de su carrera profesional para complementar y actualizar su formación inicial.

De modo que los egresados de la UPPL de General Pueyrredón debieron completar dos cursos de formación distintos: el provincial y el municipal⁵. El primero fue impartido en dependencias de la Policía Bonaerense, de lunes a viernes en jornada completa, bajo un régimen pretendidamente similar al que venía funcionando en la Escuela de la provincia y con los rigores propios de este tipo de instituciones fuertemente verticalizadas y militarizadas. El segundo se dictó los sábados en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Mar del Plata, estuvo a exclusivo cargo de profesionales con título universitario y funcionó bajo la expresa prohibición de realizar “...procedimientos o técnicas didácticas que supongan el desarrollo de movimientos de orden cerrado; marchas marciales; o actividades físicas sancionatorias o disciplinantes o cualquier tipo de enseñanza que propicie actitudes discriminatorias o confunda la actividad policial con la actividad militar” (art. 27 de la Ordenanza nro. 21.993). Esta

nuevos cadetes. Y en la Escuela de Policía los ciclos lectivos sucesivos volvieron a orientarse a la tradicional formación de miembros de la Policía Bonaerense.

5 Hay que dejar a salvo que esta afirmación solo aplica para los cadetes que formaron parte de la primera camada, ya que llamativamente la EMSL interrumpió su funcionamiento luego de que aquellos egresaran. Al parecer, esto habría ocurrido porque el Municipio no abonó a la Facultad de Derecho las sumas a las que se había comprometido oportunamente: <https://www.0223.com.ar/nota/2016-5-17-convocaran-a-docentes-ad-honorem-para-formar-a-los-efectivos-de-la-policia-local> (acceso: 1/11/2017).

última disposición estaba consustanciada, por un lado, con las iniciativas por democratizar las fuerzas de seguridad que se han emprendido a nivel nacional y provincial durante las últimas décadas (Alonso y Garrote 2009; Arslanian 2008; Frederic 2014; Frederic 2016) y, por otra parte, con la intención de adecuar las UPPL al modelo comúnmente definido como “policía de proximidad”⁶.

La sociología de la policía suele recalcar que, por oposición a la conformación tradicional de las policías “militarizadas”, el modelo “de proximidad” prioriza la actividad preventiva antes que la reactiva, no limita su esfera de incumbencia a la lucha contra el delito sino que también comprende iniciativas tendientes a mejorar la calidad de vida de la comunidad, promueve el establecimiento de lazos estrechos de confianza entre oficiales y vecinos, estimula la participación activa de éstos últimos en las acciones preventivas, enfoca sus intervenciones en áreas geográficas reducidas, deposita en los agentes de bajas jerarquías un amplio margen de libertad para la toma de decisiones relativas a su actividad operativa, etc. (ver Fridell 2004; Frühling 2003; Rico 1998; Monjardet 2011).

Es fácil adivinar que la creación de este tipo de policía en el ámbito del partido de General Pueyrredón⁷ fue una experiencia que no estuvo exenta de contradicciones y tensiones. Participaron en ella actores provenientes de mundos muy diversos (policías, políticos, académicos y cadetes de perfiles sociodemográficos variados) con intereses distintos -a menudo contrapuestos- y en un ambiente teñido por el clima electoral de la época, donde las discusiones vinculadas a la gestión de la seguridad suelen asumir una centralidad sobresaliente⁸. En medio de ese escenario, un grupo de ciudadanos intentaba adquirir los saberes, destrezas y valores necesarios para desempeñar de manera más o menos satisfactoria la función policial “de proximidad”.

A efectos de organizar la exposición que sigue, enfocaremos nuestra atención en una serie de aspectos que consideramos de especial relevancia, a saber: a) las técnicas de disciplinamiento y mantenimiento del orden en la Escuela; b) las condiciones materiales de vida de los alumnos al interior de los establecimientos educativos; y c) la coexistencia en el aula de discursos jurídicos y policiales junto a ciertas notas

6 Inspirado en esta filosofía, el art. de la Resolución 835 del Ministerio de Seguridad establece que las UPPL “...tendrán como misión esencial la prevención de delitos y contravenciones, *actuando con características de policía de proximidad*” (la cursiva es nuestra). Luego, el art. 8 enuncia entre las funciones del cuerpo -junto con otras más propias del modelo policial tradicional- aquellas de “efectuar la prevención primaria, con un conocimiento cabal del sector barrial sobre el cual trabaja” (inc. b), “establecer una relación estrecha con la comunidad en la labor preventiva” (inc. g), “coordinar el esfuerzo policial con el resto de los agentes que intervienen en la comunidad” (inc. i) y “prestar auxilio u orientación, en la medida de lo necesario, a todo vecino que así lo requiera” (inc. j).

7 De acuerdo al ex Jefe del cuerpo, Fernando Telpuk, el modelo adoptado por la UPPL local es el de los Países Bajos.

8 El egreso de la primera camada de oficiales de la UPPL en octubre de 2015 se produjo poco antes de las elecciones nacionales, provinciales y municipales del Poder Ejecutivo y parte del Legislativo.

características de una formación orientada a un cuerpo de policía “de proximidad” o “comunitario”, por oposición a las fuerzas tradicionales.

2. “Si no entra por la cabeza, va a entrar por los pies”. Técnicas de disciplinamiento y mantenimiento del orden en la Escuela

Del mismo modo que ocurre en otras experiencias de formación policial, durante las primeras dos semanas del curso los alumnos no tuvieron clases teóricas en el sector de aulas. Transitaron, en su lugar, una etapa de “adaptación” en la que fueron introducidos a la reglamentación institucional vigente y las pautas formales de convivencia, como así también a los códigos de vestimenta y ciertas rutinas de saludos, venias, gestualidades, etc.⁹. Al mismo tiempo se los sometió a un amplio catálogo de maltratos físicos y psíquicos cuya presencia parece ser bastante tradicional en las Escuelas de Policía (vgr. Sirimarco 2004). Carreras, saltos, flexiones de brazo, lagartijas, largas horas de formación bajo el sol en pleno verano y, junto a la sobreexigencia física, distintas formas de humillación y denigración verbal:

“Nos tenían parados al sol, formados, horas enteras en pleno verano, al mediodía. Firmes, sin movernos. Te empezaba a doler la espalda, las piernas, todo. Y al tiempo se empezaban a desmayar, siempre alguno se desmayaba”.
(Entrevista n° 1. Cadete de Policía)

“Siempre que te dirigís a un oficial tenés que pararte al lado y gritar ‘parte para el oficial de mayor jerarquía’. Y recién cuando te dan la palabra podés hablar. A veces te dicen que no te escuchan y tenés que gritar más fuerte. O te dicen que vayas a ‘darle el parte’ al perro o la gallina, que como tienen más antigüedad que nosotros acá en la Escuela, tienen más jerarquía. Entonces tenés que pararte adelante del perro o la gallina, y si se mueven vos tenés que ir persiguiéndolos para darles el parte”. (Entrevista n° 2. Cadete de Policía)

⁹ El “período de adaptación” encuentra sustento normativo en el art. 4 de la Resolución 1064 del Ministerio de Seguridad, cuyo texto establece: “Los ciudadanos incorporados en los distintos Institutos, cumplirán antes de iniciarse el ciclo lectivo, un ‘periodo de adaptación’. El período de adaptación, tendrá como objetivos: lograr la paulatina ambientación del ciudadano al régimen de Instituto, clarificar conceptos relacionados con la profesión policial e iniciar a los mismos en las prácticas de las disciplinas relacionadas con la instrucción policial”.

“Te insultan, te gritan. Te hacen tirar al piso, correr, saltar, y así hasta que no podés más. Te dicen ‘lo que no les entre por la cabeza les va a entrar por los pies’”. (Entrevista n° 3. Cadete de Policía)

En la jerga este tipo de prácticas suelen recibir la denominación de “baile” y acompañan a los cadetes a lo largo de todo el proceso de formación, aunque se manifiestan con especial frecuencia e intensidad durante las primeras semanas, que no por nada son los momentos que exhiben mayores índices de deserción de la cursada.

Si bien, como decíamos, estas técnicas de sometimiento no son para nada novedosas, nuestro caso de estudio presenta alguna nota de originalidad en lo que respecta a las verbalizaciones ofensivas y humillantes, asociada al hecho de que tanto los instructores como el personal jerárquico de la Escuela pertenecieran a la Policía de la Provincia de Buenos Aires, mientras que los cadetes aspiraban a formar parte de un cuerpo distinto y nuevo (la UPPL) cuya existencia en buena medida es producto del fracaso institucional de “la Bonaerense”¹⁰. Partiendo de esa oposición, el desprestigio y la subestimación del nuevo cuerpo de parte de los instructores resultaba una constante en los pasillos y aulas de la Escuela:

“Nos dicen que vamos a ser una policía turística que va a salir a pasear por la calle mientras ellos hacen el trabajo de verdad”. (Entrevista n° 2. Cadete de Policía)

“Nosotros no queremos ser ‘la bonaerense’, pero están todo el tiempo diciéndonos que esto de la Policía Local es una mentira, un invento; que después de las elecciones van a disolver todo y vamos a pasar a ser ‘bonaerenses’ como ellos”. (Entrevista n° 1. Cadete de Policía)

A simple vista aquello que se conoce como “baile” puede ser percibido como resultado de un ejercicio arbitrario y desmedido de la autoridad; como mero abuso de poder carente de sentido. Sin embargo, la literatura especializada en la materia se ha encargado de señalar que estas formas de adiestramiento corporal tienen una funcionalidad específica y apuntan, antes que nada, a influenciar las voluntades y moldear las personalidades de los cadetes (Sirimarco 2004). La exigencia de cumplimiento a rajatabla de las órdenes recibidas por más ridículas o caprichosas que

10 En relación a la percepción del referido fracaso resultan ejemplificativas las declaraciones del ex Ministro de Seguridad Alejandro Granados, quién, en oportunidad del comienzo del ciclo lectivo de la Policía Local de Ezeiza, señaló: “Los malos policías quedarán en el camino o presos. Ustedes son el futuro para enterrar a 'la Bonaerense' y volver a ser la Policía de la Provincia de Buenos Aires” (Clarín, 02/09/2014).

puedan parecer, coadyuva a instalar hábitos de disciplina en los aspirantes y subraya la docilidad como característica indispensable en todos aquellos que pretendan transitar con éxito la experiencia de formación. Del mismo modo, la degradación a través del insulto y el maltrato verbal enfatiza la situación de inferioridad y subordinación en que se encuentran los cadetes. En su conjunto, estas rutinas pretenden desalentar la desobediencia, inhibir la reflexión y anular los espacios de desacuerdo, de manera que las conductas de los alumnos lleguen a ser expresiones estandarizadas y automatizadas. En términos foucaultianos se dirá que el sometimiento de los *cuerpos* de los aspirantes persigue en verdad el sometimiento de sus *almas* (Foucault, 2002).

Ahora bien, lo que resulta llamativo es el elevado nivel de aceptación y naturalización que despierta en los alumnos la imposición de este tipo de regímenes. Así, ante la consigna precodificada “¿Qué le pareció el aprendizaje y práctica de orden cerrado?” el 32,98% sobre un total de 197 cadetes encuestados respondió *imprescindible para la formación policial*, el 40,31% escogió la opción *adecuado para la formación policial*, el 23,04% señaló que se trataba un *aspecto más de la formación policial*, mientras que sólo el 2,09% lo estimó *innecesario para la formación policial*; quedando sin respuestas el 1,57% de los casos. A su vez, ante la consigna “El régimen de disciplina en la Escuela le pareció...”, el 50% optó por responder *adecuado* y el 44,85% *permisivo*, mientras que sólo el 2,06% valoró el régimen como *rígido*; quedando sin respuesta el 3,09% de los casos.

Gráfico 1

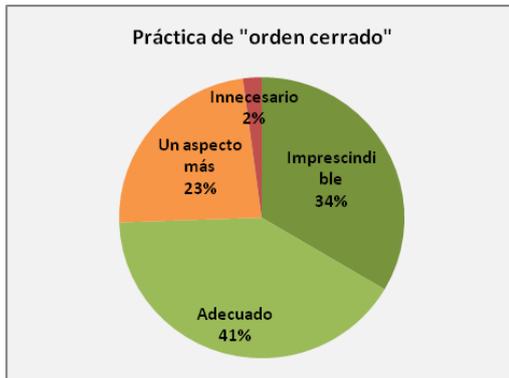


Gráfico 2



Fuente: elaboración propia en base al relevamiento en la ESML. Mar del Plata, 2015.

En lo que fue un caso paradigmático, transitando el segundo mes de la cursada de la primera camada, un cadete que recibió agravios de un superior y le fue ordenado hacer repetidos ejercicios físicos sin sentido denunció tales circunstancias ante el

Defensor del Pueblo¹¹. Pero en las aulas la inmensa mayoría de sus compañeros desaprobó el acto de denuncia y se manifestó de acuerdo con los rigores impartidos¹², apelando a frases tales como: “esto no es un curso al que vienen mujeres para aprender a peinarse” o “está bien, si no se la banca no puede ser policía”.

Para comprender esta naturalización del maltrato habría que ingresar en indagaciones de carácter psicológico que están lejos de nuestras posibilidades y que, incluso, exceden el objetivo de esta presentación. No obstante, si tuviéramos que arriesgar alguna hipótesis nos veríamos tentados a sugerir que la referida aceptación tiene mucho que ver con la construcción identitaria de los futuros policías como sujetos especialmente preparados para la función, que debieron enfrentar dificultades que no cualquiera puede sortear. Razonamiento que refuerza la elaboración subcultural de un “nosotros” policial por oposición al “ellos” civil. Seguramente también ejercerá su cuota de influencia el hecho de que cada alumno tienda a proyectar, a futuro, su propio crecimiento hacia las jerarquías más altas de la carrera profesional, actitud que debería operar como estímulo para legitimar la autoridad que en algún momento se aspira a ejercer.

Es cierto que también existen justificaciones “institucionales” para semejante rigurosidad en la disciplina. Se supone que la *pedagogía del sufrimiento*, por un lado, ayuda a forjar oficiales lo suficientemente duros y resistentes como para afrontar de manera satisfactoria las riesgosas situaciones que los esperan en la calle (Sirimarco 2005, 63). Y, por otra parte, contribuye a fortalecer la templanza de los cadetes que, acostumbrados a no reaccionar de manera violenta ante los insultos y excesos verbales de sus instructores, podrán mantener el mismo autocontrol cuando las ofensas provengan de cualquier ciudadano civil¹³.

11 La noticia periodística contiene una transcripción de fragmentos textuales de la denuncia de maltrato: “Dentro de la escuela como aspirante a cadete, el oficial NN me pidió que le hiciera el favor de ir a solicitarle 4 botellas de agua fría al capitán NN que estaba en la guardia. En el camino me lo encuentro a él junto a otros oficiales, me presento diciendo el ‘parte’ y el Sr. NN alude que no me escucha, yo estaría a menos de un metro y me ordena que fuera corriendo hasta el lugar de donde salí y vuelva, fue lo que hice, y al volver repetí el ‘parte’; otra vez el Sr. NN dijo que no me escuchó y que fuera corriendo hasta la tranquera y vuelva. En el camino me grita que corra más fuerte. Al volver le repito el ‘parte’ y me ordena que haga flexiones de brazos a los pies de él. Después me ordenó que me pusiera de pie, le dije otra vez el ‘parte’ y otra vez me ordenó que fuera corriendo a la tranquera que se encontraría a 80 metros. Al volver me ordena nuevamente flexiones de brazos a sus pies y que mientras las hiciera repita el ‘parte’ para el capitán NN. Estando contra el piso y gritando su nombre escuché que uno de sus compañeros le dijo ‘aflojá’, y ahí fue cuando paró. Al incorporarme me pregunta mi edad, le dije que 34 y me dijo que debería ser el ejemplo y que no era el ejemplo de nada”. Recuperado de: <http://quedigital.com.ar/policiales/denuncian-maltratos-en-la-escuela-de-policia-local> (acceso: 1/11/2017).

12 Al respecto se pronunciaron en forma concordante, recordando aquella anécdota, tanto los alumnos como los docentes y las autoridades de la EMSL entrevistadas.

13 Dicha situación se puede ejemplificar con el siguiente testimonio: “Estando en el instituto de formación, más de una vez me tocó vivir situaciones que para cualquier persona civil le resultaría[n] humillante[s], degradante[s], y por supuesto en contra de los derechos humanos. Pero

Parece bastante dudoso que en la práctica estos ambiciosos objetivos sean realmente satisfechos; más bien, hay buenas razones para pensar que sucede todo lo contrario y suponer, por ejemplo, que la formación violenta opera como un disparador de prácticas abusivas y brutalidad policial. En verdad, aquellas racionalizaciones no hacen más que encubrir las funciones “latentes” del “baile”, asociadas tanto al fortalecimiento de la gobernabilidad de la Escuela cuanto a la construcción de sujetos policiales dóciles y obedientes. Funciones que son difíciles de compatibilizar con el perfil “democrático” que pretende infundirse a la UPPL y con el modelo policial “de proximidad”, que por definición confiere amplios espacios de discrecionalidad a los oficiales “de calle” o “caminantes” en la toma de decisiones relacionadas a su labor cotidiana (Fridell, 2004:8).

Otro aspecto de suma importancia viene dado por el visible contraste entre los regímenes aplicados en las dos Escuelas a las que los cadetes concurren en simultáneo: la “Vucetich” provincial y la EMSL municipal. Recordemos que ésta última funcionó los días sábados en la sede de la Facultad de Derecho de la UNMDP, estuvo a cargo de docentes universitarios y se llevó adelante sin presencia alguna de personal policial. No rigió allí el “Reglamento interno de los cadetes” impuesto por el Ministro de Seguridad sino que se aplicaron los estatutos de la Universidad; por lo tanto tampoco se respetaron los tradicionales códigos castrenses sobre vestimenta, formación, venias, saludos, etc.

Si bien no ahondaremos demasiado sobre la EMSL, nos interesa puntualizar aquí que la prescindencia de cualquier sistema sancionatorio y la apelación a la responsabilidad del alumnado derivaron en considerables niveles de indisciplina durante la cursada de los sábados, que se profundizaba paulatinamente a medida que avanzaba el curso. Aunque la situación no fue caótica ni mucho menos, los cadetes se mostraban reticentes a respetar el horario de ingreso, demoraban en regresar a clase luego de los recreos, fumaban en sitios no permitidos, dialogaban abiertamente entre ellos en clase, desafiaban la autoridad de algún que otro profesor, etc.; e incluso se llegó al punto de que los alumnos con funciones de “bedel” omitieran consignar las inasistencias de algunos de sus compañeros. Todo lo cual resultaba impensado, desde ya, de lunes a viernes en la “Vucetich”.

“En un punto te das cuenta que la disciplina es necesaria”, expresaría una de las profesionales responsables de la EMSL. Quizás la observación sea correcta, pero también es muy probable que el comportamiento del alumnado estuviera condicionado por una suerte de “saturación” derivada del estricto orden al que quedaba sometido durante la semana y de la excesiva carga horaria de cursada; como así también por la virtual ausencia de incentivos positivos para llegar a horario y prestar atención en clase,

ahora me pregunto día a día cada vez que salgo a trabajar, ‘Cómo hubiera hecho para aguantar la crudeza de mi trabajo sin una instrucción dura como la que tuve’...” (Galvani, 2016:65).

ya que a medida que pasaban las semanas iba quedando claro que el número de desaprobados habría de ser muy bajo.

Mientras tanto, en la Escuela Vucetich se observó un proceso parecido de cierto erosionamiento de la autoridad, aunque en una escala notoriamente más reducida. La influencia que pudo haber tenido la experiencia de la EMSL en términos de “efecto contagio” es sólo uno de los factores a tener en cuenta para explicar este fenómeno, pues también es lógico apuntar a la construcción de incipientes vínculos de confianza entre instructores y alumnos, o bien al hecho de que éstos llegaran a asimilar los códigos de conducta formales e informales. Además hay que reparar en que la construcción de legitimidad del personal jerárquico de la Escuela provincial fue tornándose cada vez más compleja, a medida que los cadetes fueron reforzando su propia identificación con una fuerza policial “nueva”, pretendidamente ajena a los vicios más importantes de “la Bonaerense”. De hecho podían percibirse como “mejor formados” gracias a la capacitación adicional proporcionada por la EMSL en aulas universitarias, con todo el peso simbólico que esos espacios de enseñanza superior poseen. A todo ello se sumó la deslegitimación derivada de las groseras y sistemáticas violaciones de los derechos de los alumnos en que incurrió la institución.

“ - ¿Ya no les dicen nada si los ven comiendo acá en el aula? ¿No era que eso estaba prohibido? - Qué nos van a decir, si venimos bancando un montón de cosas. No nos pagan la beca, no nos dan comida, los baños están todos tapados...”. (Entrevista n° 3. Cadete de Policía)

Por último, el tácito mensaje de que muy pocos alumnos serían desaprobados o expulsados también pudo haber favorecido el relajamiento de la disciplina. Dicho mensaje fue transmitido de varias maneras; por ejemplo, por medio de la apertura de múltiples instancias de “recuperatorios” para los exámenes o abriendo un llamado a inscripción a aspirantes cuando el curso de formación ya estaba en marcha¹⁴. Y también de otras formas menos sutiles:

“Siempre que algún instructor nos bailaba muy pesado y se le iba la mano, al día siguiente aparecía un tipo de la Municipalidad, creo que era un funcionario de la Secretaría de Seguridad, y lo cagaba a pedos al instructor. No querían que ninguno de nosotros pidiera la baja”. (Entrevista n° 1. Cadete de Policía)

¹⁴ Debían egresar más de 700 policías pero las primeras convocatorias cubrieron –luego de un proceso de selección bastante riguroso, que también sería interesante someter a estudio- cerca de 600 vacantes.

Ante el cuadro descrito la principal variable de ajuste para el restablecimiento de la autoridad fue la imposición de sanciones formales o informales. Las primeras son aquellas reglamentadas por la Resolución del Ministerio de Seguridad n° 1064¹⁵; mientras que las segundas vienen dadas por las mismas prácticas físicas constitutivas del “baile” (es decir, se trata del “baile” utilizado a modo de correctivo). En éste último caso, las sanciones no sólo recaen individualmente sobre el sujeto que cometió la falta, sino que muchas veces se aplican de manera colectiva alcanzando a una pluralidad de alumnos (Ugolini, 2014), aun cuando la mayoría de los destinatarios no se hubiera visto involucrada en la comisión de la infracción:

“El otro día un cadete, de apellido López, se acercó al Director de la Escuela para hacerle una pregunta y lo tuteó... ¡lo llamó por el nombre de pila! Pero fue sin querer, no lo hizo para faltarle el respeto. Él es así, confianzudo. Bueno, resulta que por eso el Director mandó a todo el curso hacer fuerzas de brazo y cada vez que tocábamos el piso con el pecho teníamos que gritar ‘gracias López, gracias López...’. Lo queríamos matar”. (Entrevista n° 1. Cadete de Policía)

También puede ocurrir que el reproche recaiga por igual sobre el infractor y el cadete que cumple las funciones de “bedel disciplinario”, que es un rol específicamente asignado a un aspirante encargado de velar por el mantenimiento del orden en el aula. Tanto la figura del bedel como las sanciones colectivas tienden a potenciar la capacidad de vigilancia sobre los alumnos, desde el momento en que los quebrantamientos a la norma, además de estar directamente alcanzados por el personal jerárquico, pasan a ser censurados por los propios compañeros del infractor que pueden ser castigados y están lógicamente interesados en evitar que ello suceda. Así, logrando que los cadetes se controlen entre sí mediante una tácita “delegación” o “tercerización”, la vigilancia se torna prácticamente omnipresente y se vuelve mucho más efectiva.

3. “Nos tienen peor que a los presos”. Condiciones materiales de vida al interior de la Escuela

Decíamos en la introducción que una segunda cuestión digna de ser analizada es aquella atinente a las condiciones materiales de vida al interior de los establecimientos educativos. Cosa que en principio podría llamar la atención porque, formalmente hablando, no existen en la experiencia que relevamos disposiciones

15 Art. 10: "La violación de los deberes y obligaciones que señale el presente régimen determinará la aplicación de las siguientes sanciones disciplinarias: a) Apercibimiento; b) Amonestación; c) Suspensión; d) Exclusión".

especialmente novedosas en lo que respecta al sitio donde se dicta el curso de formación, la extensión de la jornada o la duración total del proceso, la vestimenta que deben utilizar los cadetes, las rutinas de estudio, ejercicio y alimentación, etc. No obstante, en la Escuela Vucetich los alumnos debieron subsistir bajo condiciones de vida degradantes que configuraron un “denominador común” de sufrimiento cuya descripción detallada mediante ejemplos podría ocupar, por sí misma, toda la extensión de este trabajo. Sin la pretensión de ser demasiado exhaustivos, transcribiremos a continuación algunos relatos que ilustran de manera bastante gráfica lo que pretendemos decir:

“Supuestamente nos dan de desayuno mate cocido con pan, después el almuerzo que es un plato con una fruta y al final la merienda. Pero imagínate si será poca la comida que algunos comen rápido la fruta para que les caiga pesada al estómago y así les quite el hambre. No sé por qué no nos dejan traer comida a nosotros”. (Entrevista n° 2. Cadete de Policía)

“La ensalada te la sirven así con la mano y la tiran en el plato, como si fuéramos presos. En realidad nos tienen peor que a los presos. La otra vez, como se quedaron sin bandejas, el cocinero fue a buscar otras no sé adónde y trajo unas que tenían caca de ratas (...) Un compañero encontró un gusano en el tuco”. (Entrevista n° 1. Cadete de Policía)

“No tenemos lugar para estar. Hasta que no egrese la primera camada, las aulas están todas ocupadas y los profesores también. Cuando viene el intendente o el Jefe de Policía nos esconden para que no vean que estamos acá tirados en el piso sin hacer nada. Nosotros decimos que somos como vacas que nos van corriendo para donde está el sol”. (Entrevista n° 5. Cadete de Policía)

“La semana pasada llegué y no había aula para dar clase. Me tuve que ir al parque a dar la clase teórica ahí, sin pizarrón ni nada, a los gritos. Decí que no llovía y hacía calor. Pero te juro, había una gallina que me caminaba al lado mientras yo hablaba, los chicos del fondo me pedían que repitiera todo el tiempo porque no escuchaban nada, era cualquier cosa”. (Entrevista n° 4. Profesor de la ESML)

Cabe agregar que en la Escuela no había agua caliente ni calefacción porque no se contaba con el dinero necesario para reparar la caldera dañada. Para que los alumnos pudieran ducharse se alquilaron los vestuarios de un club vecino, aunque la suscripción del convenio demoró algunos meses. En pleno verano, la mitad de los cadetes debieron realizar ejercicio físico por la mañana y luego cursaron clases teóricas

en horario vespertino, encerrados en un aula de escasa ventilación (la invasión de moscas impedía abrir las ventanas) y sin la posibilidad de haberse higienizado. También se contrataron baños químicos, ya que los dos o tres que había en el edificio no daban abasto para los más de setecientos cadetes, el plantel administrativo y los profesores. Incluso, durante un periodo de tiempo, la institución interrumpió los pagos del servicio de mantenimiento, lo que ocasionó que la empresa prestataria dejara de realizar las tareas de mantenimiento. Los inodoros rebalsaban y los alumnos retenían la orina para evitar su utilización; algunos de ellos terminaron sufriendo cistitis.

La jornada de estudio en la Vucetich se extendía de 6.30 a 18.30 hs. de lunes a viernes. Contemplando uno o dos viajes en colectivo hasta llegar al hogar (la Escuela está localizada en la periferia de la ciudad, en una zona semi-rural de difícil acceso) y teniendo en cuenta la cursada de los sábados en la EMSL de 8.00 a 12.30 hs., el tiempo libre disponible para los aspirantes se reducía a aquellas pocas horas del fin de semana no-destinadas al descanso y la preparación de los efectos personales para encarar la semana siguiente. Esto explica que, al mismo tiempo que los alumnos consideraron “breve” la duración general del proceso de formación, catalogaron como “extensa” la jornada diaria.

Gráfico 3

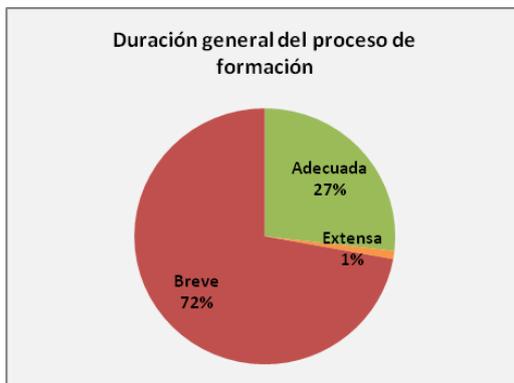
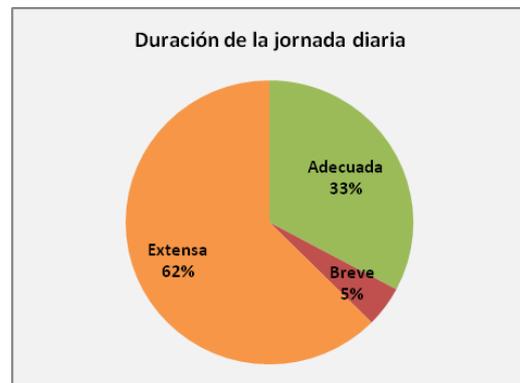


Gráfico 4



Fuente: elaboración propia en base al relevamiento en la EMSL. Mar del Plata, 2015.

Por otra parte, el gobierno provincial demoró el pago de las becas de estudio que, sin ser demasiado generosas, constituían la principal fuente de ingresos de los cadetes. Los más afortunados recibieron los primeros cobros al cuarto o quinto mes del ciclo lectivo; otros debieron esperar aún más. Como la fuerza policial generalmente recluta sus miembros entre los estratos sociales medios y bajos de escaso poder adquisitivo (cfr. Saín, 2002:59; Galvani, 2016:40), esta irregularidad se tradujo en situaciones especialmente aflitivas y más de un aspirante debió abandonar el proceso por problemas económicos. Quienes soportaron la falta de pago lo hicieron gracias al apoyo de sus familias que, además de sufrir la ausencia casi absoluta del cadete durante

el tiempo en que se prolongó la cursada, solventaron todo el proceso. También fue de suma importancia la solidaridad mutua entre los compañeros de aula, ya que varios de los que contaban con algún sobrante aportaban comida o dinero para quienes transitaban una realidad más delicada.

Para peor, muchos de los cadetes entrevistados señalaron, en diálogos informales, que no solo existieron demoras en el cobro de las becas sino que además fueron obligados a desembolsar dinero para ir equipándose de cara al futuro desempeño de la función, o bien en razón de otro tipo de actividades complementarias, como por ejemplo sucedió con la compra de las camperas que utilizaron durante el acto de juramento a la bandera del año 2015¹⁶. En otra oportunidad, la institución solicitó un aporte “voluntario” de alrededor de mil pesos por aula a fin de comprar pintura y acondicionar la Escuela para recibir al gobernador (sobre quien, paradójicamente, pesaba la responsabilidad política de contribuir al mantenimiento edilicio del lugar) en el acto final de graduación.

La descripción de todas estas situaciones brinda un panorama ciertamente preocupante que no difiere demasiado del que podrían ofrecer otras instituciones públicas provinciales, tales como las escuelas, los hospitales, las cárceles e incluso las mismas comisarías. De cualquier manera, lo que nos interesa aquí es interrogarnos acerca de qué tipo de prácticas caracterizaron al proceso de formación en la Escuela de cadetes y qué efectos ellas pudieron haber producido sobre la subjetividad de quienes hoy son oficiales de la UPPL.

La observación más obvia es que difícilmente una instrucción deficiente arroje como resultado oficiales de excelencia altamente capacitados. Esto vale por igual tanto para los contenidos teóricos como para los prácticos y se relaciona con el diagnóstico general de escasez y precariedad de recursos con que se encaró el proceso de formación. Así como no puede exigirse demasiada destreza para el disparo a un cadete que sólo ha podido detonar su arma en dos o tres ocasiones por ausencia de balas suficientes, tampoco es razonable pretender la internalización de teorías y la profunda reflexión sobre conceptos abstractos de parte de aquellos que sufren hambre, sueño, malestar físico, transitan serias preocupaciones sobre cómo llegar a fin de mes, etc.

Yendo un poco más lejos, podemos agregar que el intento de formar a funcionarios guardianes de la ley en un contexto de absoluta y generalizada ilegalidad puede ser muy contraproducente, sobre todo cuando esa ilegalidad conlleva groseras afectaciones a los derechos de los propios aspirantes. Porque en definitiva se está pretendiendo instruir a futuros miembros de una fuerza de seguridad en el respeto de los derechos ajenos en simultáneo a la negación de su propia condición de sujetos de

16 La Nación, 21/06/2015. Consultar en <http://www.lanacion.com.ar/1803643-toman-el-juramento-a-la-bandera-a-18000-policias-locales> (acceso: 1/11/2017).

derecho, con todas las derivaciones que ello puede tener en términos de pérdida de credibilidad en la ley en tanto mecanismo regulador de la vida social, y con el riesgo de estimular procesos psicológicos de resentimiento de grupo.

Hilando un poco más fino, no sería arriesgado suponer que estamos en presencia de hechos potencialmente disparadores de “técnicas de neutralización” en el sentido de Sykes y Matza (2014). En su tradicional teoría, ambos autores sostienen que en toda sociedad los individuos encuentran una importante fuente de motivación de sus conductas en la reacción que ellas despiertan en su semejantes más cercanos, o sea, en la respuesta positiva (elogios, admiración, respeto) o negativa (censura, desaprobación, reproche) de su ambiente social más o menos inmediato (familia, amigos, vecinos, compañeros de trabajo, etc.). Siendo ello así, el comportamiento desviado sería posible gracias a la construcción de un complejo sistema de defensas del “yo”, que funcionaría como “escudo” para neutralizar las reacciones negativas que el acto en cuestión podría despertar en personas significativas para el sujeto. Ese sistema de defensas, denominado “técnicas de neutralización”, se integra por un conjunto de lemas, actitudes, racionalizaciones que el sujeto utiliza para inmunizarse frente a la desaprobación del resto. El criminal sería entonces “un individuo que ha logrado neutralizar el influjo de las relaciones de su grupo primario” (Sykes, 1961: 90).

El ejercicio de relacionar estas “técnicas de neutralización” con el accionar ilegal de las fuerzas de seguridad ha resultado sumamente fructífero en el abordaje del fenómeno de la violencia policial (vgr. Montero, 2013). En nuestro caso, no podemos sostener afirmaciones concluyentes pero sí dejar planteada una seria sospecha: la permanente precariedad a la que se somete a los funcionarios policiales (en un continuo que se inicia con la “precarización académica” en la instancia de formación y se proyecta hacia la “precarización laboral” luego del egreso) pone a su alcance ciertos mecanismos de racionalización de eventuales ilicitudes que, en la tipificación de Sykes y Matza (2004), podrían encuadrar en las nociones de “negación de responsabilidad” o “condena a quien condena”. El primer caso se presenta cuando quien viola la ley asocia su accionar a fuerzas que están más allá de su control, ajenas a su voluntad. La idea es que, una vez en funciones, los policías podrían verse seducidos por actos de corrupción bajo la premisa de que “no cuentan con otra posibilidad” a la hora de obtener recursos que permitan superar su situación precariedad, ante la presión externa que reciben para desarrollar su labor con cierta efectividad. En lo que respecta a la “condena a quien condena”, en la clásica formulación de Sykes y Matza “...el delincuente, en realidad, cambia el tema de conversación en el ‘diálogo’ entre sus propios impulsos de desviación y las reacciones de los otros; y al atacar a los otros, lo ‘malo’ de su propio comportamiento se reprime o se pierde de vista con mayor facilidad” (Sykes y Matza, 2004, 134). Llevado a nuestro objeto de estudio, el razonamiento sería que ni las Jefaturas, ni la clase política ni la sociedad en su conjunto poseerían ningún tipo de

autoridad para reprochar la desviación policial –serían hipócritas al hacerlo- cuando todos ellos están produciendo o avalando permanentes ilegalidades que perjudican a los oficiales desde las tempranas épocas de su formación inicial.

Por supuesto que no estamos sugiriendo una ecuación automática que derive, sin más, la desviación policial de la previa vulneración de derechos de los cadetes-oficiales, por obra y gracia de las “técnicas de neutralización”. Al contrario, sostenemos que estos mecanismos psicológicos bien pueden entrar en juego, junto a muchos otros factores que hacen a la conformación de la “cultura policial”, al momento de debilitar los controles sociales informales que pesan sobre funcionarios, obrando de manera solapada como una entre varias condiciones de posibilidad para la comisión de actos ilegales.

4. Contenidos curriculares, formación comunitaria y doble discurso

La policía “comunitaria” tiene su origen en países anglosajones. En tanto modelo, contrasta con la militarización que históricamente ha caracterizado a la organización y cultura profesional de las fuerzas de seguridad argentinas y, en particular, de la Policía de la Provincia de Buenos Aires. En nuestro país la implementación del esquema comunitario en distintas ciudades se planteó como uno de sus objetivos prioritarios el de atacar los “vicios” de las tradicionales fuerzas de seguridad signadas por el autogobierno, la estructura fuertemente jerárquica y corporativa y la formación profesional represiva.

Para ello, un presupuesto fundamental es la conformación de un cuerpo de agentes altamente capacitados, lo que, de acuerdo a Barreneche y Galeano, requeriría dar respuesta a tres problemas: “el reclutamiento (¿quiénes son los policías y qué mecanismos se utilizan para cooptarlos?), la instrucción (¿cómo se transmiten los conocimientos necesarios para ejercer el trabajo de policía?) y la capacitación (¿cómo se actualiza a los policías ante una innovación institucional?)” (Barreneche y Galeano, 2008, 102).

En la instancia puntual de la “instrucción”, uno de los aspectos trascendentales tiene que ver con la definición de los *contenidos curriculares* que la institución proyecta desarrollar al interior de las aulas. En este sentido, en la experiencia relevada, el plan de estudios correspondiente a la escuela provincial Vucetich combinó asignaturas teóricas y prácticas que suelen estar presentes en el proceso de formación de cualquier fuerza de seguridad. Así, en el programa de 1.280 hs. reloj se incluyeron materias jurídicas tales como *Introducción al derecho penal y procesal penal*, *Derecho constitucional*, *Derecho contravencional*, *Ética aplicada* y *Derechos Humanos*, *Régimen legal de la profesión policial*, etc. También tuvieron su buena cuota de protagonismo una serie de materias de

específica incumbencia policial, como *Operaciones policiales, Manejo y mantenimiento de móviles policiales, Tiro policial, Defensa personal, Prácticas profesionalizantes*, etc.

Pero luego se incorporaron asignaturas tendientes a profundizar la capacitación de los futuros oficiales en tareas de prevención temprana y resolución de conflictos a través del diálogo, por un lado, y en el conocimiento de las problemáticas de seguridad locales y de los recursos de intervención con que específicamente cuenta cada municipio, por el otro: *Abordaje de conflictos, Prevención estratégica comunal, Participación comunitaria en el municipio y Violencia de género e igualdad de oportunidades*. También se estipuló un “espacio de definición institucional” que cada una de las Escuelas descentralizadas podía destinar discrecionalmente –de acuerdo a la demanda del Municipio al que hubieran de incorporarse sus egresados- a alguno de los siguientes módulos: *Seguridad turística, Seguridad rural, Seguridad industrial o Seguridad en zona comercial*.

Por su parte, la EMSL de General Pueyrredón desarrolló un “plan de desarrollo complementario” de 256 hs. que –según los objetivos formalmente planteados- pretendió contribuir a profesionalizar la práctica policial (a) desde una perspectiva contextualizada con la idiosincrasia local, (b) que sirva para promover la reflexión sobre las problemáticas de seguridad ciudadana, (c) en el marco de una mirada preocupada por la ética del sector público y de la gestión de la administración municipal. A cuyos efectos se dictaron los siguientes seminarios: *Historia de la ciudad de Mar del Plata, Geografía de la ciudad de Mar del Plata, El mundo del trabajo en la Ciudad de Mar del Plata, La población de la Ciudad de Mar del Plata, Vida nocturna y esparcimiento en la Ciudad de Mar del Plata, Urbanismo y espacio público, Análisis y prácticas de resolución de conflictos sociales, Las políticas locales de seguridad, Administración del Estado Municipal y las políticas públicas, Ética del sector público, Cultura y seguridad democrática y Psicología social y seguridad democrática*.

Sin embargo, esta interesante diversidad curricular fue desarrollada por un cuerpo docente heterogéneo en el que resultó usual la exteriorización de opiniones diversas y, en muchas ocasiones, contradictorias respecto a cuáles son los alcances de una correcta labor policial.

Durante la encuesta realizada a la segunda camada de oficiales de la EMSL se interrogó sobre la eventual existencia de contradicciones entre los conceptos impartidos por los profesores “civiles” de las materias teóricas y aquellos desarrollados por los profesores “policiales” de las asignaturas prácticas: el 68,5% de los cadetes respondió que *si* habían existido contradicciones mientras que el 24% respondió que *no*. Este dato resulta significativo en tanto que, según hemos podido constatar en entrevistas con cadetes y en algunas conversaciones informales con profesores civiles, los contrastes y contrapuntos más profundos se presentaron en áreas tales como *derechos humanos y garantías procesales*. Al respecto, también se preguntó en quién confiaría el encuestado

si, en un determinado asunto, existieran contradicciones entre el instructor policial y el profesor civil, ante lo cual un 71% respondió que confiaría más en el primero y sólo un 15% privilegiaría la opinión del segundo.

Gráfico 5



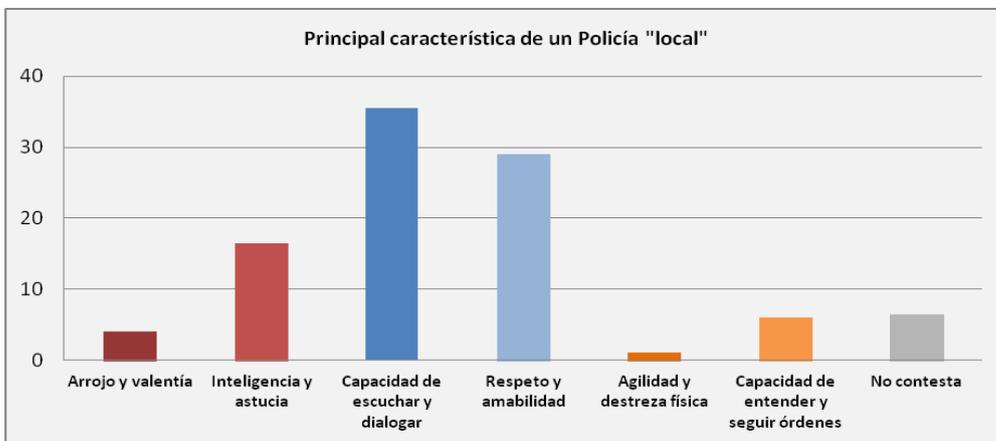
Gráfico 6



Fuente: elaboración propia en base al relevamiento en la ESML. Mar del Plata, 2015.

Por último se les pidió a los cadetes que indicaran, a partir de una lista previamente conformada, cuáles son de acuerdo a su criterio personal las características más importantes en un/a oficial de la UPPL. El 35,5% prefirió la “capacidad de escuchar y dialogar”; luego la opción de “respeto y amabilidad” fue elegida por el 29%; el tercer binomio de “inteligencia y astucia” le siguió con un 16,5%; en cuarto lugar aparece “capacidad de entender y seguir órdenes” con un 6%; posteriormente el “arrojo y valentía” con un 4% y, por último, “agilidad y destreza física” con un 1%.

Gráfico 7



Fuente: elaboración propia en base al relevamiento en la ESML. Mar del Plata, 2015.

El hecho de que las principales opciones elegidas hayan sido la “capacidad de escuchar y dialogar” y el “respeto y amabilidad” parece indicar que los cadetes de la UPPL internalizaron exitosamente los valores considerados positivos por la institución puesto que son rasgos que parecen distinguir al Policía Local de integrantes otro tipo de fuerzas como “la Bonaerense”. Sin embargo, parece prudente matizar dicha apreciación debido a que entre la mayoría de quienes eligieron las respuestas “respeto y amabilidad” y “capacidad de escuchar y dialogar” también admitieron que en caso de una

contradicción entre los saberes impartidos por policías y civiles confiarían más en la enseñanza del instructor policial.

Lo dicho nos llevó a considerar la posibilidad de que en la encuesta, y particularmente en relación a la pregunta sobre las características deseables de la Policía Local, los cadetes hayan tendido a dar la respuesta preconcebida como “correcta”. Es decir, una respuesta acorde a la imagen que la institución intentó proyectar hacia el exterior y el interior, aun cuando muchas de las prácticas institucionales se encontraron en abierta contradicción con dichos valores, tal y como describimos en los apartados anteriores.

5. Conclusiones

Pese a la existencia de un creciente interés de parte de la literatura criminológica nacional sobre la cuestión policial, no parecen ser demasiados cuantiosos los abordajes que específicamente se detengan en el proceso de formación de los agentes. Y, en el caso de los modelos policiales “comunitarios” o “de proximidad”, la producción académica sobre la instancia escolar es casi nula, teniendo en cuenta que estas experiencias en nuestro país son relativamente novedosas¹⁷.

Como hemos visto, ya desde su diseño estructural y organizacional, las UPPL no pueden ser consideradas como una policía *sui generis* completamente original y autónoma respecto a la Policía de la Provincia de Buenos Aires. Aunque el espíritu inicial apuntara a crear una “nueva policía”, no son pocas las continuidades existentes en la formación entre “bonaerenses” y “locales”. En lo que específicamente respecta a la faceta de la formación, lo expuesto guarda especial vinculación con la utilización de las mismas instalaciones e instructores de “la Vucetich” y, sobre todo, con la reproducción de algunas de las prácticas más características de las tradicionales instituciones educativas. Es importante tener presente que diversos estudios sugieren que la participación de instructores que han internalizado fuertes preferencias por el entrenamiento tradicional puede operar como obstáculo para la efectividad de la formación de policías esencialmente “comunitarios” (Chappel, 2010).

Es a partir de la formación escolar que la misma institución busca moldear el “espíritu” y el cuerpo policial primero y fundamentalmente a partir de estrategias disciplinarias como las descritas en el punto II. La práctica funciona a modo de ritual de admisión y busca separar a los “aptos” de los “no aptos”, a la vez que comienza a sentar las bases de una identidad colectiva que, vista desde fuera, es lo que usualmente se denomina como la “corporación policial”. Sin embargo, pese a la intención inicial de los

¹⁷ Uno de los pocos trabajos que se ocupa del tópico es el de Da Silva Lorenz y Pugliese (2017).

instructores de la policía en pos de implementar estas prácticas de la manera usual, en la experiencia que hemos relevado no fueron pocas las restricciones que impusieron las autoridades civiles locales y que finalmente derivaron en la progresiva reducción de técnicas asociadas al “orden cerrado” tradicional.

Por otra parte, posiblemente como una extensión de la lógica corporativa de la institución policial, las contradicciones entre los diferentes tipos de saberes impartidos por el plantel docente tienden a resolverse en favor de los instructores uniformados, a los que se atribuye “el saber de la calle” y la práctica real. Resulta llamativo que se produzca ya desde el aula, antes que los cadetes tengan sus primeras experiencias en el territorio.

Además, no hay que dejar de considerar que las condiciones en las que estos cadetes fueron formados pueden incrementar la distancia, y posiblemente el resentimiento, entre la corporación a la que empiezan a pertenecer y el “mundo civil” representado por la conducción política responsable de las carencias, el maltrato y las promesas incumplidas. Ante este panorama resulta difícil ensayar conclusiones optimistas; sin embargo, algunos de los policías locales entrevistados manifestaron el deseo de mejorar la imagen de la policía y alentar cambios en la institución “desde adentro”.

Finalmente, también resulta posible apreciar que tal vez para muchos cadetes no resultó problemática una contradicción entre las enseñanzas de los instructores de la policía y los rasgos esperables en un “buen” policía local. Incluso, siguiendo el análisis de Mariano Melotto acerca de la instrucción en las Escuelas de la Policía de la Provincia de Buenos Aires, resulta necesario considerar los procesos mediante los cuales las expectativas de los cadetes tienden a coincidir con los mandatos institucionales. Estos procesos pueden ser entendidos como “la estrategia ejecutada por un buen jugador, donde, antes que obedecer una regla, se desarrolla el sentido del juego que impulsa no sólo a realizar esa jugada, sino además a valorarla” (Melotto, 2014, 268). Por lo tanto, en las Escuelas de Policía se incorpora tanto el sentido del juego como la creencia en el mismo, queda abierto el interrogante acerca de cómo los egresados de la EMSL incorporaron los discursos divergentes entre instructores de “la Bonaerense” y los profesores civiles, y cómo resolvieron las posibles contradicciones entre los mismos en el contexto de su labor policial cotidiana y en contacto con compañeros de la misma y de otras fuerzas.

Bibliografía

Alonso, J. y Garrote, E. (2009) “Reflexiones y conceptos en torno a las políticas de formación policial de la República Argentina”, en *Cuadernos de Seguridad* (11) 209 – 225. Buenos Aires: Consejo de Seguridad Interior.

Arslanian, L. (2008) *Un cambio posible. Delito, inseguridad y reforma policial en la Provincia de Buenos Aires*. Buenos Aires: Edhasa.

Barreneche, O. y Galeno, D. (2008) "Notas sobre las reformas policiales en la Argentina, siglos XIX y XX", en *Cuadernos de Seguridad* (8) 73 -112. Buenos Aires: Consejo de Seguridad Interior.

Chappell, A. y Lanza-Kaduce, L. (2010) "Police academy socialization: Understanding the lessons learned in a paramilitary-bureaucratic organization". En *Journal of Contemporary Ethnography* (39) 187-214. Sage Publications, DOI: 10.1177/0891241609342230.

Da Silva Lorenz, M. y Pugliese, O. (2017) ¿Qué hay de nuevo en las Unidades de Policía de Prevención Local?, en *Delito y Sociedad. Revista de Ciencias Sociales*, (43), 121-149. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Foucault, M. (2002) *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Frederic, S. (2014) "La formación policial en cuestión: impugnación, valoración y transmisión de los 'saber hacer' policiales", en Frederic, Galvani, Garriga Zucal y Renoldi (eds.) *De armas llevar. Estudios socioantropológicos sobre los quehaceres de los policías y de las fuerzas de seguridad*. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación.

Frederic, S. -coord.- (2016). *De la desmilitarización a la profesionalización. Un estudio etnográfico sobre la formación básica de la Policía Federal Argentina*. Buenos Aires: Universidad de Quilmes.

Fridell, L. (2004) "The defining characteristics of community policing", en Lorie Fridell and Mary Ann Wycoff (eds.) *Community policing. The Past, present, and future*. Washington D.C.: Police executive research forum.

Frühling, H. (2003) "*Policía comunitaria y reforma policial en América Latina ¿Cuál es el impacto?*". Santiago de Chile: CESC, Universidad de Chile.

Galvanil, M. (2016) *Cómo se construye un policía. La federal desde adentro*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Melotto, M. (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 socioantropológicos sobre los quehaceres de los policías y de las fuerzas de seguridad*. (pp. 241-270) La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación.

Monjardet, D. (2011) *Lo que hace la policía: sociología de la fuerza pública*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Montero, A. (2013) ¿Con las manos atadas? Indagaciones sobre 'motivos' y 'audiencias' para las violencias policiales contra los menores en la ciudad de Santa Fe, en *Delito y Sociedad. Revista de Ciencias Sociales*, (35), 76-102. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Palacios, L. (2016) "Formación de las fuerzas de seguridad: una experiencia sobre un campo de disputa clave en el proceso democrático". Ponencia presentada en las *III Jornadas de Estudios de América Latina y el Caribe. América Latina: escenarios en disputa*; 28, 29 y 30 de septiembre de 2016, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Eje temático 14: Defensa, Seguridad y Derechos Humanos.

Rico, J. M. (1998) La policía en América Latina: del modelo militarizado al comunitario, en *Pena y Estado: Policía y Sociedad Democrática*, (3), 173 - 187. Buenos Aires: Del Puerto.

Sain, M. (2002) *Seguridad, democracia y reforma del sistema policial en la Argentina*. Buenos Aires: FCE.

Sirimarco, M. (2004) Acerca de lo que significa *ser policía*. El proceso de incorporación a la institución policial. En *Burocracias y violencias. Estudios de antropología jurídica* (pp. 245-280). Antropofagia: Buenos Aires.

Sirimarco, M. (2005) Milongas: Pedagogía del sufrimiento. Construcción del cuerpo legítimo en el contexto de socialización policial, en *Interseções*, (año 7 n° 2), 53-67. Río de Janeiro: Universidad Estadual de Río de Janeiro.

Sykes, G. (1961) *El crimen y la sociedad*. Buenos Aires: Paidós.

Sykes, G. y Matza, D. (2004) Técnicas de neutralización: una teoría de la delincuencia, en *Delito y Sociedad. Revista de Ciencias Sociales*, (20), 127-136. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Ugolini, A. (2014) Uniformando las conductas. Corporalidades legítimas en la escuela bonaerense de policía, en *Questión. Revista especializada en periodismo y comunicación*, (43), 372 - 392. Recuperado en www.perio.unlp.edu.ar/question