

“Si paramos, imaginate, se prende fuego la provincia”.

Ser policías, según estudiantes de la Escuela de Cadetes Juan Vucetich

Autora: Melina Capucho

Eje Temático: Sociología del poder, el conflicto y el cambio social.

Mesa: "La construcción de la (in) seguridad y su gobierno. Nuevos y viejos actores, racionalidades y lógicas de acción"

Institución de pertenencia: UNQ/UNLP

E-mail: capuchomelina@gmail.com

Resumen:

La profesionalización de las fuerzas de seguridad ha vuelto a entrar en la escena política en la actualidad, sosteniéndose a su vez la saturación policial como respuesta a las demandas de la sociedad. Tomado en cuenta que la formación inicial que reciben los/as agentes de seguridad bonaerense se inscribe en un debate más amplio como es el de las políticas de seguridad pública, resulta importante volver sobre el modo en que los/as policías son formados/as para profundizar los análisis, avanzando en la búsqueda de elementos que aporten a los debates sobre esta materia desde las Ciencias Sociales.

En este sentido, este trabajo se propone indagar en las representaciones de los/as estudiantes de la Escuela de Formación de Cadetes Juan Vucetich, en relación a qué significa para ellos/as ser policías, a partir de la observación de clases teóricas desarrolladas durante el año 2012. A través de un acercamiento de tipo cualitativo y exploratorio a este campo, se buscará recuperar de los relatos de los/as estudiantes elementos que permitan analizar en qué medida las nociones previas son puestas en juego en el proceso de construcción de esa definición y de qué manera éstas se vinculan con los contenidos desarrollados en la instrucción.

Palabras clave: Fuerzas de seguridad; Formación policial; Policía Bonaerense; Representaciones.

Introducción

El siguiente trabajo exploratorio surge en el marco del taller de investigación Justicias, Seguridades y Derechos, cursado en el año 2012, y forma parte de la tesina de grado desarrollada para la Licenciatura en Sociología de la Universidad Nacional de La Plata. El propósito del mismo tiene que ver con indagar sobre qué significa ser policías para los/as estudiantes de la Escuela de Formación de Cadetes Juan Vucetich (EFCJV), a partir de la observación de clases desarrolladas en los cursos de Oficiales y Oficiales subayudantes en dicho año.

Entendiendo a los/as alumnos/as como agentes que acceden a la institución educativa portando representaciones, más o menos ordenadas, sobre lo que implica formar parte de esta fuerza de seguridad y teniendo en cuenta que la EFCJV establece un programa homogéneo para todos/as los/as estudiantes, 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.

Asimismo, se toman en consideración 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 de los/as estudiantes.

El interés por centrar el análisis en la instancia de formación 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.

Pensar una institución social a partir de las representaciones

El trabajo que aquí se presenta toma como referencia las investigaciones que abordan las fuerzas de seguridad desde la perspectiva de la sociabilidad y las representaciones de quienes las componen. Optar por esta perspectiva, desestimada en las ciencias sociales hasta mediados de los 2000, tiene que ver con considerar que desde allí es posible formular preguntas sobre la formación policial que los estudios abocados al análisis de los aspectos formales u organizativos de la misma dejan por fuera (Frederic, 2015; Galvani, 2016).

En este sentido, acercarse a quienes componen la fuerza de seguridad bonaerense en uno de sus ámbitos cotidianos, a partir de un abordaje de tipo cualitativo, permite indagar acerca de cómo aquello que se establece en el plano normativo se transmite y, fundamentalmente, cómo es apropiado por los/as estudiantes. Entonces, la relevancia de realizar este ejercicio tiene que ver con identificar elementos que permitan reconstruir algunas de las definiciones a partir de las cuales quienes se incorporan a la Policía Bonaerense organizarán su práctica, al menos en primera instancia.

A su vez, siguiendo el planteo de Rodríguez Alzueta (2014), se parte de asumir que, lejos de ser una institución “*alejada de la sociedad, separada y separable de la misma*” (p. 330), la policía es un emergente social, en tanto opera con los mismos prejuicios de la población. En palabras del autor:

“(…) la institución policial no inventa nada, no empieza su tarea el día que los aspirantes llegaron a clase. (...) No les lava el cerebro, trabaja con los prejuicios con los que estos llegaron. La institución abreva en el imaginario social autoritario de sus reclutas” (Rodríguez; 2014. p. 335).

Poner entre paréntesis el carácter monolítico de la formación inicial a través de la pregunta sobre las representaciones a la vez que se piensa la institución policial como un emergente social, da lugar a dos cuestiones. Por un lado, habilita a repensar la relevancia y eficiencia de esta etapa de instrucción en la transmisión de conocimientos considerados necesarios y básicos para desarrollar funciones dentro de la institución policial. Por otro lado, permite abordar la situación del aula asumiendo que, en la continuidad entre las experiencias previas y la Escuela, se establecen trayectorias particulares a partir de las cuales es posible analizar cómo éstas se ponen en tensión.

Así, adoptar este tipo de acercamiento a la Escuela de Formación policial permitirá preguntarse por los matices que pueden generarse en ese proceso de construcción del sujeto policial, poniendo en debate la homogeneidad de ese sujeto, al mismo tiempo que habilita la consulta por las continuidades entre la policía y la sociedad, partiendo de asumir que la Escuela de instrucción no opera en el vacío, como tampoco lo hace la práctica policial.

El acercamiento a la EFCJV

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.

Cabe destacar que el primer contacto con la EFCJV se estableció a partir de entrevistas con docentes y funcionarios. Estos encuentros no sólo hicieron posible la observación de las clases, sino que, además, permitieron caracterizar la dinámica de la institución y, fundamentalmente, a los/as estudiantes. Es importante mencionar en este punto que la relevancia de estos relatos está dada no sólo por el trato cotidiano de los docentes y funcionarios con los/as estudiantes, sino también por las trayectorias de los entrevistados dentro de la Escuela.¹

Si bien desde el momento en que se logró el ingreso a la Vucetich indagar en las percepciones de los/s docentes y funcionarios dejó de ser el objetivo central del trabajo, estos relatos resultaron de utilidad durante la participación en las cursadas, ya que permitieron reconocer, en las manifestaciones de los/as alumnos, elementos significativos que, aun de manera desordenada, se hicieron presentes durante las observaciones.

Es por ello que, antes de avanzar sobre el análisis de las representaciones de estos últimos, en el siguiente apartado se buscará reconstruir la forma en que docentes y funcionarios de la Escuela describen a sus alumnos/as. El propósito aquí es recuperar aquellas afirmaciones que, como se verá más adelante, son retomadas por los/as estudiantes en sus representaciones sobre lo que significa ser policías.

Los/as estudiantes de la EFCJV, según sus docentes

Como punto de partida que organiza el relato de los docentes y funcionarios sobre los/as alumnos/as es posible recuperar la siguiente afirmación: “*ya no estamos con los pibes que recién salen del secundario*” (Entrevista en profundidad; 26/03/2012). En esta frase se sintetiza una apreciación que es reiterada por los entrevistados, ya que uno de los puntos más significativos que señalan es que se ha producido un cambio en las realidades de las cuales provienen los/as futuros policías.

Estos cambios, según sus relatos, se encuentran ligados a las sucesivas modificaciones tanto de los Ministros de Seguridad y Justicia como de los/as funcionarios/as subalternos a éste que se encuentran

¹Las trayectorias varían entre un mínimo de 7 (siete) años y un máximo de 30 (treinta) años de antigüedad en la Escuela al momento de ser entrevistados. (Entrevistas en profundidad: 14/5. 24/5 y 30/8/12)

en la Superintendencia de Institutos de Formación Policial², de la cual depende la Vucetich³. Los entrevistados señalan al respecto que en los últimos años se ha producido una flexibilización de los requisitos de ingreso, subrayando como las modificaciones más significativas las que se han establecido en torno a la educación y la edad de quienes pretenden incorporarse a la policía bonaerense.

Sobre el primer punto, sobresale el hecho de que fue recién en la gestión de Arslanian (1998) que comenzó a incluirse como un requisito excluyente el haber finalizado la escuela secundaria. Si bien previamente quienes iniciaban su carrera como oficiales debían contar con el secundario completo, esto no resultaba una condición para quienes ingresaban a la carrera de suboficiales. A partir de ese momento, se sostuvo el requisito de secundario completo, aun modificándose la organización de los cursos de formación⁴.

En cuanto a la segunda exigencia, se han generado cambios que, según el contexto, han ampliado los márgenes de edad, estableciéndose el límite o bien hasta los 25 o bien hasta los 35 años. Para el momento en que se realizó el trabajo de campo de esta investigación el límite de edad para incorporarse a la fuerza era de 30 años, requisito que en la actualidad se ha recortado a los 25.⁵

Enfocándose particularmente sobre esta última condición, los entrevistados resaltan como dificultad el hecho de que, por lo general, se trata de personas con trayectorias laborales discontinuas (y en su mayoría precarizadas). Es por ello que registran ya no la “*vocación*”, sino la búsqueda de estabilidad laboral como motivo por el cual gran parte de los/as estudiantes ingresan a la institución⁶. La incorporación a la fuerza estaría, para los docentes y funcionarios, asociada a la necesidad de ingresos fijos, cobertura de salud y aportes jubilatorios antes que a “*ideales de justicia, de hacer el bien, de ayudar al otro*” (Entrevista en profundidad; 14/05/12).

Resulta importante destacar que si bien la búsqueda de empleo es mencionada como el motivo más significativo por el cual las personas se incorporan a la policía bonaerense, no necesariamente constituye el primer contacto con una fuerza de seguridad, ya que los docentes y funcionarios señalan

²Jerárquicamente esta superintendencia depende de la dirección provincial de formación y capacitación, la cual se encuentra dentro de la subsecretaría de planificación, dependiente del Ministerio.

<http://www.mseg.gba.gov.ar/migra/SubsecPlanificacion/SuperintInstFormPolicial/imagenes/ORGANIGRAMA%20COMPLETO.pdf>

³Entre fines de la década del '90 y el 2012, pasaron por el Ministerio de Seguridad y Justicia bonaerense al menos cuatro Ministros que marcaron los momentos de cambio más relevantes en materia de formación policial.

⁴Al momento de realizar el trabajo de campo, la formación constaba de un ingreso único (curso de oficiales de calle), y un segundo año de formación para quienes formaban parte del 25% con mejor promedio (curso de subayudantes), siendo requisito desde la inscripción.

⁵Fuente: http://www.mseg.gba.gov.ar/Gacetillas/septiembre16/convocatoria_ingresopolicia.html

⁶No sólo al momento de la salida a la calle, ya que durante la formación son becados todos con un 75% del salario básico policial, más casa y comida de lunes a viernes. (Entrevista en profundidad 24/5/12)

que una parte del alumnado o bien proviene de otras fuerzas (policía federal o fuerzas militares) o bien cuentan con familiares dentro de la institución (Entrevista en profundidad; 14/05/12).

Ahora bien, al mismo tiempo que los relatos de los entrevistados dan cuenta de estas dificultades, evidencian cambios positivos en los/as “nuevos[as]” estudiantes, asociados fundamentalmente a su “capacidad de crítica” y la “falta de preconceptos”.⁷ Ambas cuestiones constituyen, para los docentes y funcionarios, las nociones y disposiciones previas más relevantes sobre las cuales es posible trabajar para generar cambios en la fuerza provincial a partir de la instancia de formación.

Ser policías

Indagando en las manifestaciones registradas en el marco de las clases, pueden señalarse dos cuestiones fundamentales que estructuran las representaciones de los/as estudiantes sobre lo que significa para los/as estudiantes ser policías y las implicancias de formar parte de esa fuerza: por un lado, los motivos por los cuales se incorporan a la policía bonaerense y por el otro las condiciones laborales en las cuales consideran que se desarrollan sus tareas.

Sobre el primer punto, se identifican dos tipos de motivaciones que, si bien no son excluyentes, se presentan como opuestas según el relato de los/as estudiantes. Se trata por un lado de quienes ingresan a la institución considerándolo un empleo y por el otro de quienes resaltan como determinante la “vocación” policial.

A partir de los trabajos realizados por autores/as como Galvani (2007; 2016), Frederic (2008; 2014) y Melotto (2014), es posible identificar cómo este concepto, aún sin contar con una definición institucional clara ni unívoca, es utilizado por quienes forman parte de la fuerza de seguridad para hacer referencia a valores tales como la voluntad de servicio, la predilección por el oficio y el sacrificio. La centralidad de este término resulta evidente desde el momento en que la institución no sólo valora que un/a policía ingrese por el deseo explícito de ser parte de la fuerza, sino que, al mismo tiempo, descalifica a quienes se incorporan por otros motivos como puede ser la necesidad de empleo. Melotto plantea sobre este punto, siguiendo a Frederic, la siguiente afirmación:

“De acuerdo con la autora [Frederic], la vocación de servicio define el deber ser policial dentro de un imaginario fundado en un corte generacional que

⁷ Esto tiene que ver con que los/as estudiantes no vincularían sus tareas con el rol de las fuerzas militares, especialmente el llevado adelante en la última dictadura. Según afirman los docentes, aun cuando los/as estudiantes ponen de manifiesto que la formación no les resulta tan autoritaria como esperan, esta rigidez no es vinculada con una característica de la práctica policial, sino con una instrucción que, por la complejidad de las tareas que deberán llevar adelante, asumen que debe ser exigente.

separa un pasado en el que el ingreso era vocacional de un presente en el cual se permite el ingreso de quienes, sin dicha cualidad, sólo buscarían un trabajo seguro. Los cadetes son conscientes de esto y por lo tanto es común que argumenten que siempre quisieron ser policías” (Melotto; 2014: 245).

Ahora bien, analizando las expresiones de quienes forman parte del primer año de formación, puede observarse que adquiere mayor relevancia la salida laboral como motivación para incorporarse a la fuerza. La importancia del salario se sintetiza en la afirmación planteada por una alumna durante el cierre de la clase en la cual se desarrollaba el tema medios de prueba: *“Hoy diga lo que quiera, porque cobramos”* (Registro de clase; 6/09/12). Este tipo de expresiones, surgida en el momento en que el docente plantea el cronograma y temas a evaluar en el cierre de la materia, y el hecho de no encontrarse referencias a la *“vocación”* dentro del primer año, pone de manifiesto la centralidad del salario como justificación del ingreso a la fuerza.

“Estaban muy contentos.

- ¿Cobran? - Les preguntó el docente, a lo que los chicos contestaron que sí.

-Ahora se van a comprar todo, afirmó.

-A pagar todo, dijo una de las chicas” (Registro de clase; 6/09/12).

En este fragmento se reflejan dos cuestiones que dan cuenta de la relevancia de la motivación salarial: por un lado, el estado de ánimo general del curso, y por otro lado la forma en que el dinero es utilizado. Aun cuando el docente asocia el estado de ánimo al día de cobro, reconociendo la relevancia que los/as estudiantes dan al salario, resulta clara la distancia entre su percepción y la de los/as alumnos, toda vez que según la perspectiva de estos/as últimos/as el sueldo es destinado, en primera instancia, a cubrir gastos ya realizados, antes que a proyectar el consumo, reforzando de esta manera la importancia de contar con esta retribución⁸.

Sin embargo, si bien entre estos/as estudiantes se pondera la cuestión laboral como motivo de ingreso a la institución, no se considera a la policía como una fuente de empleo como cualquier otra, ya que se establecen una distinción clara entre quienes deberían y quienes *“no deberían estar”* en la Escuela de Formación. En este sentido, cobra relevancia para ellos/as lo que entienden como una flexibilización de los requisitos para ingresar a la institución.

Retomando afirmaciones planteadas por sus docentes, pero también su propia experiencia, los/as alumnos/as señalan la falta de rigurosidad con la que se realizan las evaluaciones de admisión, lo cual permitiría que se incorporen a la Escuela personas que *“antes”* no habrían podido ingresar. A modo

⁸El reconocimiento de la centralidad del salario por parte de la institución se puso en evidencia a su vez en un comentario realizado por uno de los docentes antes de ingresar a la clase, donde manifestó que a uno de los cursos (que no formaba parte de las clases observadas) no tuvo clase por ser día de cobro.

de ejemplo, indican que el informe ambiental, a través del cual se evalúan las condiciones en las que viven quienes se inscriben en la Escuela -incluyendo referencias de vecinos/as- no se realiza de forma exhaustiva, asumiendo que “antes” eso no era así. Es esta falta de rigurosidad la que, según los/as estudiantes, permite que “*muchos que no deberían estar acá, que muchas veces los fines de semana se van y tienen problemas con las drogas, o mismo roban*” puedan incorporarse a la fuerza policial (Registro de clase; 11/10/12).

Por lo tanto, aun ponderando la cuestión laboral en la definición sobre ser policías, consideran que no cualquiera debería poder serlo. Sin embargo, es la misma falta de rigurosidad que señalan como problemática la que, sin incluirse dentro de quienes “*no deberían estar*”, les posibilita formar parte de la fuerza, ya que según señalan “*acá, si aprietan mucho, se quedan sin nadie*” (Registro de clase; 11/10/12). Entonces, la retribución monetaria y la flexibilización de los requisitos de admisión operan a la vez como motivo de ingreso y posibilidad de funcionamiento de la institución, toda vez que la falta de rigurosidad y la posibilidad de contar con un salario habilitan el ingreso y la permanencia en la Escuela.

El segundo motivo de incorporación a la fuerza, al decir de los/as alumnos/as, es la “*vocación*”. Aun tratándose de una expresión que convive con la necesidad de ingresos, este concepto sólo se pone de manifiesto entre quienes forman parte del segundo año de instrucción. Tal como plantea Melotto (2014), siguiendo a Mariana Galvani:

“Los mismos sujetos que consideraban su ingreso a la policía como una salida laboral entre otras, luego de pasar por la escuela policial y de ejercer su profesión se apropiarán de la idea de que este es un trabajo que se hace sólo si se tiene vocación (Galvani; 2009: 89)” (p. 252).

Esto se ve reflejado en el siguiente diálogo desarrollado durante una de las clases de Instrucción Penal Preparatoria, en la que se abordaba el tema detenciones:

- *¿Por qué están acá? - preguntaba el docente a los/as estudiantes.*

- *Acá hay vocación. Contestó uno de los chicos.*

- *¿Vos si no te pagaran estarías acá? Yo creo que no - Replicó su compañero (Registro de clase; 14/05/12).*

Este fragmento deja ver cómo la idea de “*vocación*” policial convive con la necesidad de un ingreso fijo, poniéndose de relieve por los/as estudiantes de segundo año a la hora de justificar su incorporación a esta fuerza de seguridad. En este sentido, se pone en evidencia cómo la institución adapta sus condiciones y formas a la población que recibe, esto es, cómo genera estrategias a través de las cuales busca transmitir los valores considerados fundamentales para el desarrollo de las tareas

de policía a estudiantes/as que se acercan, en primera instancia, en búsqueda de empleo (Garriga Zuncal y Galvani, 2014; Galvani, 2016; Melotto, 2014).

Siguiendo los planteos de Galvani (2016) y Melotto (2014), la jerarquización de la “*vocación*” como motivo de incorporación a la fuerza no estaría establecida de antemano, sino que más bien forma parte de los objetivos institucionales de la Escuela de Formación: hacer coincidir el proyecto institucional con la motivación personal. Entonces, la “*vocación*” es antes una idea que se adquiere en la escuela, transmitida a partir de distintas estrategias institucionales, que un motivo de incorporación a la fuerza.

Sin embargo, puede señalarse que en aun cuando la idea de “*vocación*” surge como respuesta en primera instancia entre los/as alumnos/as de segundo año, la cuestión del ingreso es sostenida como un elemento central, ya que se asume que la primera se establece en tanto existe la motivación salarial. A esto se suma un segundo aspecto que pone en cuestión la idea de “*vocación*” como motivo para incorporarse a la fuerza de seguridad: el hecho de que, al consultar por su significado, no se establece, por parte de los/as estudiantes, una definición específica sobre la misma, sino que se asocia con la cercanía previa a la institución a través de sus familias.

“- ¿Condiciona ser hijo de policía? - Preguntaba el docente.

-La mayoría somos hijos de policía -decía uno de los chicos- hay vocación acá. Uno crece con la imagen del padre-

-Mi viejo era policía y no quería saber nada con que yo fuera policía, me la hizo imposible incluso en la inscripción, me quería mantener lejos a toda costa-.” (Registro de clase; 14/05/12).

Tal como se pone de manifiesto en este diálogo, es el hecho de ser hijos/as de policías lo que opera como argumento para sostener la idea de “*vocación*”. Sin embargo, incluso esta forma de definir la “*vocación*” presenta matices, toda vez que contar con familiares dentro de la fuerza no implicaría que ser policía sea establecido como un ejemplo o mandato. En efecto, como expresa el estudiante, tener familiares policías puede incluso ser un obstáculo para incorporarse a la fuerza (Calandrón; 2014).

Ahora bien, ya sea por cuestiones laborales o motivados por la “*vocación*”, se evidencia en los relatos de los/as estudiantes que ser policía es formar parte de una institución con condiciones laborales específicas, por lo que éstas emergen como constitutivas de su definición. En este punto, resulta significativa la referencia que los/as alumnos de segundo año hacen a la falta de protección y respaldo por parte del Estado, del cual se entienden como funcionarios/as.

Esta desprotección es caracterizada no sólo como falta de derechos laborales sino y fundamentalmente como incapacidad para modificar esta situación. En este sentido, una de las alumnas de segundo año, haciendo un paralelismo con quienes consideran que son funcionarios/as públicos/as al igual que ellos/as, manifestó, en relación a los/as docentes, que éstos/as tienen más herramientas para mejorar sus condiciones laborales ya que cuentan, especialmente, con el derecho a huelga. En oposición a ello la alumna planteaba: *“nosotros ni eso tenemos, no podemos parar. Si paramos, imagínate, se prende fuego la provincia”* (Registro de clase; 14/05/12).

En esta frase no sólo se evidencia la caracterización de policía como funcionario/a público/a desprotegido/a, sino también su rol dentro en la sociedad, ya que según su relato el orden de la provincia sólo estaría en juego si los/as policías paran, cuestión que no alcanzaría a otros/as trabajadores/as estatales.

Asimismo, consideran que no sólo se encuentran en una situación de desventaja en relación a los derechos laborales, sino también frente a la justicia, ya que, desde su perspectiva, se encuentran más expuestos a situaciones de violencia, pero son evaluados, en tanto funcionarios/as, con mayores exigencias que otros/as. En este sentido hacen referencia no sólo a la forma en que son juzgados los delitos cometidos por policías, sino también a un mayor grado de exposición frente a falsas acusaciones. En palabras de un alumno de segundo año, *“si por ejemplo denuncias [a otro/a policía] y te hacen una cama después te quedas adentro [de la cárcel] y no salís más”* (Registro de clase; 14/05/12).

Es importante destacar que estas manifestaciones sobre la desprotección, en relación con otros/as trabajadores/as del Estado provincial, se hacen presentes entre los/as estudiantes de segundo año, por lo que puede afirmarse que se trata una cuestión que surge a partir del tránsito por la escuela y, fundamentalmente, del contacto con otros/as policías en *la calle*. En el caso quienes cursan el primer año de instrucción, estas cuestiones se plantean a modo de consulta ya no en relación a otros/as trabajadores/as del estado provincial sino en tanto diferenciación con los/as civiles, puntualmente en lo referente a la forma en que son penados en procesos judiciales.

A partir de lo planteado hasta aquí puede afirmarse que las representaciones de los/as estudiantes sobre lo que significa ser policías se modifican tanto a partir del paso por la Escuela como por las experiencias prácticas. Sin embargo, tal como afirman Galvani y Garriga Zuncal (2014), sus nociones previas no se eliminan, sino que se resignifican.

Consideraciones finales

Tal como se señaló al inicio de este trabajo, el propósito del mismo fue indagar acerca de las representaciones de los/as estudiantes de la Escuela de Formación de Cadetes Juan Vucetich respecto de lo que significa para ellos/as ser policías. El hecho de abordar esta pregunta en el ámbito de la formación inicial tiene que ver con entender que, en tanto parte de un proceso que no empieza ni termina en la escuela, constituye un punto fundamental en la carrera de los/as estudiantes, ya que es la instancia que los/as habilita para ser policías.

A partir de lo desarrollado hasta aquí es posible afirmar que en la conformación de esta definición se evidencian tensiones entre las ideas previas de los/as alumnos/as, los planteos que se realizan durante la instrucción y las experiencias prácticas que desarrollan durante el período de formación.

Esto se verifica en los dos aspectos señalados anteriormente: los motivos de ingreso a la institución y las condiciones laborales en las cuales consideran que se desarrollan sus tareas. En el caso de los motivos de ingreso a la Escuela, se pone en evidencia que, si bien la institución busca, y en algunos casos logra, que los/as futuros/as policías asuman sus funciones a partir de la idea de “*vocación*”, la cuestión salarial no se desdibuja, sino que se presenta como un punto de partida sobre el cual es posible, para los/as estudiantes, sostener la “*vocación*”.

Respecto a las condiciones laborales, aun cuando se reafirma la idea previa de que la policía no es un trabajo como cualquier otro, es posible evidenciar cómo en el paso por la institución esa diferencia pasa a ser entendida en términos de desprotección y desventaja. En el paso del primer al segundo año de instrucción es posible identificar entonces cómo las consultas por el marco normativo que se hacen presentes en el primer caso, se tornan en cuestionamientos al Estado en el segundo, momento en el cual las particularidades de la labor policial dejan de centrarse en las diferencias con los/as civiles en general, pasando a focalizarse en las desigualdades que tienen, respecto de otros/as empleados/as del Estado, para modificar sus condiciones de trabajo.

Siguiendo a Mariana Galvani (2016) es posible afirmar que los/as estudiantes:

“Una vez ingresados a ella [la institución] aprenden a leer su historia a través de los parámetros que se les enseñan. Creer en el campo es lo primero que se necesita para participar en él. Adherir a los valores del “deber ser institucional hace que sea posible jugar el juego de ser policía” (p. 66).

Esta adhesión a los planteos institucionales no se realiza entonces en oposición a las nociones previas, sino que estas ideas son sostenidas por los/as estudiantes, reordenándose en función de nuevos elementos brindados tanto por la Escuela como por la práctica policial.

Para finalizar, es posible retomar la idea de flexibilización de los requisitos de ingreso a la institución, ponderado tanto por los/as estudiantes como por sus docentes en la definición sobre lo que significa ser policías, para dejar planteado el siguiente interrogante: en qué medida esa representación se pone en tensión con el discurso sobre la profesionalización de la fuerza de seguridad provincial, tomando en cuenta que la saturación policial se sostiene como respuesta a la demanda social por seguridad.

Referencias bibliográficas:

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).

Frederic, Sabina (2008): Los usos de la Fuerza Pública: debates sobre militares y policías en las ciencias sociales de la democracia. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.

(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 (2007): La marca de la gorra: un análisis de la policía federal. Ciudad de Buenos Aires: Capital Intelectual.

(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

Melotto, Mariano (2014): *Aprender a desear lo posible: la construcción de la 17 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).

Rodríguez Alzueta, Esteban (2014): *Temor y control. La gestión de la inseguridad como forma de gobierno*. Buenos Aires: Futuro Interior.