



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

FACULTAD DE PERIODISMO Y COMUNICACIÓN SOCIAL

MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

TRABAJO DE TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE
MAGISTER EN COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

*Cuerpo y Género en la formación de Jóvenes del Liceo Policial Crio. Gral. Jorge Vicente Schoo
de la Provincia de Buenos Aires*

Autora: María Luz Barreneche

Directora: María Belén Fernández

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	Pag 04
CAPÍTULO 1: Claves de comprensión desde el campo Comunicación/Educación	Pag 07
CAPÍTULO 2: Metodología de la Investigación	Pag 16
CAPÍTULO 3: Dinámicas, Actores y Cuerpos en el Liceo Policial	Pag 19
• Breve recorrido histórico del Liceo Policial	Pag 19
• Descripción Espacial Geográfica	Pag 22
• Actores Institucionales	Pag 22
• Dinámica Institucional	Pag 27
• Disciplina Corporal	Pag 28
• Machismo/Feminismo en la Institución	Pag 29
CAPÍTULO 4: Lenguaje Corporal y Subjetividades	Pag 34
• El Otro en tanto Otro	Pag 37
• Subjetividades y Género	Pag 39
• Tensiones de las Identidades Modernas	Pag 40
• Una Intervención desde la Coreografía	Pag 42
CAPÍTULO 5: Consideraciones Finales	Pag 46

BIBLIOGRAFÍA Pag 50

ANEXOS

ANEXO 1: Testimonio A Pag 56

ANEXO 2: Testimonio B Pag 65

ANEXO 3: Testimonio C Pag 70

ANEXO 4: Testimonio D Pag 72

ANEXO 5: Testimonio E Pag 78

INTRODUCCIÓN

El presente documento corresponde a la **Tesis de Maestría en Comunicación y Educación** de la *Facultad de Periodismo y Comunicación Social* de la *Universidad Nacional de La Plata*.

Como **Licenciada en Educación Física** de la *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación* de la *Universidad Nacional de La Plata UNLP*, he tomado interés en continuar profundizando el motivo de mi Tesis de Licenciatura titulada: “*El cuerpo como texto. Poder, política, arte y cultura de la expresión corporal en la formación en Educación Física*”. En la misma, se plantea el problema del campo de las **prácticas corporales** que se rige cada vez más por la **lógica del mercado** observando de manera creciente la **explotación económica del cuerpo**. Para esto se propuso una intervención crítica y transformadora en donde se descubre la capacidad de agencia de la **expresividad corporal** frente a los condicionamientos culturales, y se valora la **creatividad** como herramienta de **transformación**.

Junto con mi segundo título de “**Intérprete/Bailarín en Danza Contemporánea**” de la *Escuela de Danzas Clásicas* de la *Dirección General de Cultura y Educación* de la Provincia de Buenos Aires, comencé a trabajar desde el 2009 como docente de Danzas y Educación Física en instituciones formales y no formales; me involucré en espacios relacionados a lo cultural dentro de la ciudad de La Plata y participé en proyectos de extensión universitarios. Aproximadamente una década.

Tomé interés en la Maestría de Comunicación y Educación para dar un paso más hacia la producción de saberes y prácticas desde una perspectiva crítica y transformadora como es la intervención en espacios del campo de la educación y la demanda proveniente de la docencia para la construcción de alternativas hacia lo nuevo y transformador.

Dentro de las instituciones en las que me desempeñaba como docente, tomé particular interés por la *Escuela Secundaria de la Policía* ya que era la que me desafiaba al presentar una lógica interna distinta de lo acostumbrado. Ocupé el cargo de las materias: *Educación Física* y *Danzas Tradicionales* desde el 2017 hasta el 2021 inclusive.

Esta experiencia me permitió participar de la dinámica institucional y así, dentro del marco de esta investigación, explicitar muchos de estos rasgos particulares de modo de entrar al estudio propuesto.

Este trabajo titulado “*Cuerpo y Género en la formación de Jóvenes del Liceo Policial Crio. Gral. Jorge Vicente Schoo de la Provincia de Buenos Aires*”, aborda el tema “*Cuerpo y Género en la Formación Subjetiva de Jóvenes en Institución Educativa de Nivel Secundario*”, y se realiza la siguiente **PREGUNTA**:

¿Cuál es la mirada de diferentes actores del *Liceo Policial Crio. Gral. Jorge Vicente Schoo* acerca de la relación Cuerpo y Género en la formación? ¿Qué prácticas corporales se llevan adelante en la Escuela Secundaria de la Policía Bonaerense?

Existen estudios y trabajos que abordan el tema Cuerpo y Género en las Instituciones Policiales como los desarrollados por Andrea Daverio y Olivia y Jahel Guerrero (2017). Sin embargo, no hay antecedentes que lo aborden desde una institución de gestión educativa y pública, a cargo del Ministerio de Seguridad de la Provincia de Buenos Aires, como lo es el *Liceo Policial Crio. Gral. Jorge Vicente Schoo*. Dicha escuela tiene la particularidad de tratarse de una institución educativa de nivel secundario en el cual uno de los ejes curriculares refiere a la formación subjetiva, que articula con la *Escuela de Policía Juan Vucetich*.

En función de la centralidad en la formación subjetiva considero que la perspectiva de Comunicación/ Educación resulta clave para comprender los procesos que se desencadenan en esta instancia formativa. Asimismo, en articulación con el campo del *Lenguaje Corporal*, es posible realizar un aporte a los estudios de *Cuerpo y Subjetividad*. Indagar acerca de estas cuestiones en la mirada de los **docentes y tutores** del *Liceo Policial Crio. Gral. Jorge Vicente Schoo* entiende una vacancia que este trabajo aportará al campo.

Se plantea, que quienes son formados en el *Liceo Policial Crio. Gral. Jorge Vicente Schoo*, “los liceístas”, como se los reconocerá en toda la carrera policial, ostentan en la cultura institucional una posición destacada en tanto son referidos como el “alma de la policía” (Bover-Caladron, 2007). Ser liceísta otorga un plus de pertenencia a la identidad policial de la Policía Bonaerense. Su historia indica un surgimiento en tiempos de militarización mundial, en el que los liceos proliferaron en la formación de los futuros cuadros. El advenimiento de las democracias en

la región los fue reconvirtiendo. El *Liceo Policial Crio. Gral. Jorge Vicente Schoo* atravesó estas disputas en el marco de las Políticas de Seguridad de la Provincia de Buenos Aires, (Arslanian,2008). Esos vaivenes ubicaron a la institución con mayor referencialidad a los lineamientos curriculares de la educación secundaria en la Provincia de Buenos Aires, interpelando a revisiones de la tradición institucional de la formación **corporal** desde los paradigmas **positivistas**. Se incorporan nuevas miradas que requieren ser pensadas en relación a la perspectiva de género. En función de ello, los **OBJETIVOS** trazados para la presente investigación son los siguientes:

- Identificar al campo **Comunicación/Educación** en su rasgo educativo institucional para recuperar puntos nodales desde donde pensar la intervención escolar.

- Presentar la dinámica de la escuela secundaria **Liceo Policial Crio. Gral. Jorge Vicente Schoo** y revelar las distintas corrientes y perspectivas de articulación Cuerpo/Género y Formación de Jóvenes desde la mirada de los diferentes **docentes y tutores** que conforman la institución.

- Develar **corrientes alternativas** sobre cuerpo, subjetividad y género que resulten en nuevos discursos político-institucionales que alienten a pensar en nuevas “identidades policiales”.

- Trazar **consideraciones finales** entre los conceptos incorporados desde la Maestría en Comunicación/Educación y la práctica docente en la institución secundaria Liceo Policial Crio. Gral. Jorge Vicente Schoo, producciones y contradicciones, sobre todo desde el punto de vista de los actores de la institución.

- Presentar el trabajo etnográfico de campo a partir de las **entrevistas** completas, descritas en los anexos.

A continuación, una breve descripción de los **CAPÍTULOS**: En el capítulo 1, se define el **marco teórico** en tanto claves desde comunicación y educación para abordar las preguntas de investigación. En el capítulo 2, se presenta el **encuadre metodológico** de la investigación. En el capítulo 3, se presenta la dinámica del **Liceo Policial Crio. Gral. Jorge Vicente Schoo** en diálogo con los sentidos relevados en el trabajo de campo. En el capítulo 4, se presenta el cruce analítico entre **lenguaje corporal y subjetividad**. Por último, en el capítulo 5, se plantean las **consideraciones finales** en diálogo con la perspectiva comunicación-educación.

CAPÍTULO 1

CLAVES DE COMPRENSIÓN DESDE EL CAMPO COMUNICACIÓN/EDUCACIÓN

Mi paso por la Maestría en Comunicación y Educación de la Universidad Nacional de La Plata me sumó nuevos aportes sobre la intervención educativa. La perspectiva del magister Jorge Huergo, uno de los fundadores de esta maestría y referente latinoamericano del campo Comunicación/Educación, plantea como urgente para la tarea educativa en los tiempos actuales, una nueva comprensión de lo educativo en articulación con la cultura y la comunicación.

Como señalan Huergo y Fernandez (2000), en cuanto al sentido semántico: el verbo **comunicar** aparece como el acto de transmitir algo a alguien, poner en común, compartir. El verbo **educar** aparece como el acto de conducir. La desinencia “ducar” viene del verbo latino **ducere** que significa “conducir”; conducir hacia afuera más que conducir hacia adentro.

Comunicación y Educación están emparentados con otros términos que develan su significado y que tejen su sentido. Según la significación etimológica que hemos presentado, Comunicación y Educación deben ser diferenciados de: información, interacción, inter-conexión y cibernética.

La **información** siempre indica, en los términos que se ha utilizado en pedagogía, un disciplinamiento de afuera hacia adentro, es decir: una manera de “meter adentro” y no de “expresar”. Información proviene del verbo latino “informare”, que significa **dar forma** a lo de adentro. Esto está emparentado con un camino pre-trazado en el que uno debe disciplinarse para llegar a un fin predeterminado.

La **interacción** tiene relación con la transmisión de datos. Es un concepto ligado más a la informática, a la tecnología educativa.

La **inter-conexión** proviene del término latino “anexus” que significa “unir algo” en el sentido de una complementariedad mecánica. Comunicación y Educación, en cambio, están indicando proximidad y diferencia que hacen el campo propicio de ambas situaciones; por lo que está implicando el reconocimiento de la alteridad.

La **cibernética** alude a la función del cerebro respecto de las máquinas. El término griego “kybernao” significa “conducir”, pero designaba el “conducir las naves”. Comunicación y Educación están emparentadas con la ética y la política, pero no con la cibernética. Su médula nos habla más de una transformación que de un manejo.

El campo Comunicación/Educación se despliega en tres principales ámbitos: **Educativo Institucional, Mediático Tecnológico y Socio Comunitario**. Sobre el primero mencionaré algunos puntos nodales que recupero de este campo académico y desde donde planteo analizar y pensar mi objeto de estudio.

1- Comunicación/Educación expresan una voluntad de **transformación ética y política**. Como señalan Huergo y Fernández (2000), Comunicación/Educación significa una comprensión de las relaciones, las prácticas, los espacios que pretenden desafiar, cuestionar, resistir y negociar con el **poder hegemónico**; los escenarios y táctica de lucha por la presencia, el reconocimiento y la configuración de identidades. El neo-liberalismo ha instalado formas que estamos naturalizando, pero a la vez nos damos cuenta que no están funcionando. Surge la necesidad de investigar, pero para transformar las prácticas. A través de la práctica de cada uno vamos **produciendo saber**. Se debe empezar a generar una **revolución de la formación**. Se debe poder “profetizar” algo nuevo. Buscar el cambio con nuestras **investigaciones**, alzar nuestras voces, instalar la discusión de cara al futuro. Investigar para no ser pasivo frente al orden establecido. (Carballo y Fernandez Vaz, 2003)

Goelner (2008) plantea que la formación del profesional docente no debe apuntar solamente a ser meros ejecutores de rutinas preestablecidas, sino a ser sujetos capaces de problematizar la intervención. Se debe promover una **reflexión epistemológica** de las prácticas. La misma se instala como actividad interrogadora de los saberes constituidos.

Nuestras **prácticas** son nuestras **acciones políticas** de todos los días y es desde allí que podemos generar el cambio. Es necesario confiar más en el poder que tiene la educación para **transformar** la cultura, las relaciones sociales y las subjetividades. Si nosotros no intervenimos desde este, nuestro poder político, los alumnos terminarán aprendiendo la lógica que muestran los

medios hegemónicos. Así, los medios son los nuevos educadores de las generaciones. (Fensterseifer, 1999)

El propósito del carácter político de transformación está en construir espacios democráticos de comunicación y construirlos desde las diferencias.

2- La Comunicación/Educación implica la **alteridad**, un territorio con otros configurados por memorias, por luchas, por proyectos. Poner el énfasis educativo en el **proceso** implica que el educador está para acompañar al otro, para estimular el proceso de análisis y reflexión, para aprender junto a él y de él. Se educa a través de la experiencia compartida, de la interacción. (Huerdo y Fernandez, 2000)

Los jóvenes tienen derecho a liberar su pensamiento, su palabra y sus emociones. Fomentar el **pensamiento crítico**. Por eso buscamos recuperar y dar lugar al inconsciente, posibilitar la **autoexpresión**, la **creatividad**. Enseñar a pensar diferente es enseñar también a cuestionar, decolonizar y desnaturalizar lo instalado. (Kaplun, 2002)

Huerdo y Morawicki (2003) plantean que el aula debe ser considerada una arena de lucha simbólica, donde se ponen en juego diferentes expectativas, miradas, lenguajes, intereses. Asimismo, tiene que haber una diferencia entre conocimiento y **reconocimiento** del otro.

McLaren (1998) plantea que no hay un solo discurso que tenga la concesión exclusiva de la verdad, por lo que hay que dirigir nuestros esfuerzos a cuestionar esas narraciones del 1% que controla la vida del resto, colonizando su capacidad de resistir, soñar o pensar de otra manera. Debemos creer que las transformaciones del **orden social simbólico** pueden llevarse a cabo.

Habermas (1999) plantea que dos de los **intereses del conocimiento** son el **comunicativo** y el **emancipador**. Comunicativo en tanto lógica sujeto-sujeto, donde no se busca la dominación del objeto sino la comunicación entre sujetos iguales. Emancipador en tanto conocer para emancipar. Para eso, debemos tener la responsabilidad de conocer; comprometernos para dar una mejor educación emancipadora.

Paulo Freire (1985) plantea que esto debe reflejarse en determinadas virtudes en la forma de ser y comportarse del **educador**; de los que están comprometidos con el sueño político por la

transformación. Debe haber una **coherencia** entre el discurso y la práctica. Debe vivirse la **impaciente paciencia.**

3- El campo de la Comunicación/Educación tiene que ver con lo **político.** ¿Por qué se ve a la educación de tal manera y no otra? Hemos naturalizado formas y formatos. Es necesario problematizar, sobre todo en **América Latina.** Nuestros sistemas escolares son europeos; esto tiene que ver con el colonialismo. A lo mejor deberíamos preguntarnos: ¿queremos seguir identificándonos con la misma educación? ¿No deberíamos, en todo caso, empezar a pensar en un nuevo modelo? Tenemos una manera de conocer del “**sur**”, y esto nos acompaña a todos lados. Es la “**cultura oculta**”. Volver a incorporar en nuestra **América Profunda** el **sentir**, aquello que no se puede demostrar con la razón. Volver a incorporarlo en la **educación.** Esto se ha desterrado por mucho tiempo. (Cullen, 2019)

Buenfil Burgos (2000) plantea que la educación es **relacional**, con lo cual se rechaza toda noción positivista. No puede alcanzar una estabilidad final, sino que siempre puede ser desarticulada por la penetración de elementos nuevos que modifican el proceso y los sujetos involucrados. Es por esto que la educación no puede ser reproductiva de un determinado orden dado. No existe un discurso “a priori” de lo educativo. Cada maestro está atravesado por miles de prácticas que no se repiten igual en todos los contextos.

Huergo y Morawicki (2003) plantean no reducir la educación a la escuela; el olvido de los procesos educativos **no formales e informales** (tan vinculados a la época posmoderna) podría significar un costo para el campo, principalmente por la potencialidad emancipadora que esas estrategias suponen.

Diferenciar entre **escolarización** y **educación.** La primera es un modo de control social; la segunda tiene el potencial de transformar la sociedad entendiendo al estudiante como un sujeto activo, comprometido con su desarrollo. Comprender los estereotipos sobre los actores escolares que provienen del **afuera**, los consumos culturales que existen en la **comunidad.**

Es necesario re-leer la escuela en nuevos aspectos. Hoy por hoy se vive en un cierto **nomadismo.** El nómada es el hombre que va de una tribu a otra, que no tiene una única identidad ideológica, que no se deja encerrar dentro de roles. Esta forma nueva “nómada” tiene que ver con

la situación líquida que sucede a nivel general en la sociedad. Pero el aparato escolar la rechaza; para la escuela se debe tratar de un “contrato social”. Es necesario que la escuela abandone este concepto y surja con una nueva **razón sensible**. Una manera de aproximarse a los alumnos destacando el papel de lo **afectivo**, de las **interacciones**, de lo **subjetivo**. Una apertura a lo imaginario, a lo lúdico. (Huergo y Morawicki, 2003)

Barbero (2003) plantea que hoy por hoy estamos frente a la circulación de los saberes **por fuera** de la escuela y de los libros. El **sujeto cartesiano** deja paso a un individuo que sufre de una constante **inestabilidad** en su identidad ya que no se halla en ninguna de las instituciones sociales modernas. Los referentes de sus modos de pertenencia son **múltiples** y se identifica con diferentes espacios, oficios y roles. Hoy estamos frente a un sujeto que debe hacerse responsable de sí mismo, en un mundo en el que las certezas en los planos del saber **ético** y **político** son cada vez menores. Desde este sujeto es que tiene que pensarse la educación hoy. En el caso de un adolescente, la relación social pasa cada día más por su **sensibilidad**, por su **cuerpo**. A través de estos, el joven está diciendo muchas cosas. Se trata de “otros idiomas” mediante los cuales se comunica: como el **vestirse**, el **tatuarse**, **adornarse**.

La necesidad de **explorar**, de **sentir**. Se trata de un saber de fronteras difusas, intertextualidades y bricolajes. Si ya no se escribe ni se lee como antes es porque tampoco se puede **ver** ni **representar** como antes. Y ello no es reducible al hecho tecnológico. Tiene que ver con una seria reestructuración más profunda. Hay que abrirse a una nueva era de lo **sensible**.

Esto ha generado una brecha entre los intereses institucionales y los de los sujetos de aprendizaje. Es necesario rescatar el tipo de saberes que son **socialmente útiles** y significativos. La salida se halla en la articulación de conocimientos especializados con aquellos otros que provienen de la experiencia social y las memorias colectivas. Es necesario instalar la **transdisciplina** que significa la des-jerarquización de los conocimientos para asumir la pluralidad de los discursos, viniendo estos también del **relato de vida**, del **lenguaje audiovisual**, entre otros. Se debe volver a rescatar la **creatividad**. La escuela debe potenciar la capacidad de innovación de los sujetos.

Hay un discurso que hace de **internet** el monstruo que terminará aislando al adolescente, volviéndolo insolidario y asocial. En realidad, internet está introduciendo nuevos modos de acceder al conocimiento. Internet escribe con **letras**, con **sonidos**, con **imágenes**. Esto marca el

inicio de otra época. Internet es la proyección de un nuevo **sujeto de conocimiento** y un **nuevo ciudadano**. Con internet, las separaciones que se hacían entre **ciencia** y **arte** hoy están más unidas. La **imaginación** es algo que comparten el poeta, el científico, el físico, el músico, el bailarín y el ingeniero. Desde la escuela se nos ha enseñado que los creativos solo son los poetas. Así ya no funciona la sociedad. (Novomisky, 2020)

Incorporar el **pensamiento visual**. Dentro del campo de la educación se quiere vincular la **imagen** solo a la diversión y el espectáculo, pero a lo largo de toda la historia del arte se da que la imagen está relacionada con el pensamiento. Todos los pueblos han usado la imagen para producir su historia. El análisis **iconológico** ayuda a la comprensión de los conceptos y los esquemas mentales que organizan sociedades. La pintura anticipa las estructuras del ver pertenecientes al orden de la percepción y del pensamiento de una época que después racionalizará y utilizará la ciencia. Se trata de combinar la trama significativa que tejen las figuras y los discursos, las imágenes y las palabras. Estamos ante la emergencia de “**otra figura de la razón**”.

La **revolución tecnológica** ha hecho en los jóvenes un relato del mundo que ya no pasa por lo de antes. Un aprendizaje fundado menos en la dependencia de los adultos y más en la propia exploración del mundo tecno-cultural y su velocidad. El “texto” controlado desde dentro ahora entra en crisis. En la nueva era de la **imagen**, ¿cómo controlar la imagen? El antiguo modelo de comunicación pedagógica se desfasa de los procesos de comunicación que hoy dinamizan la sociedad. Hoy hay dispositivos de difusión y circulación mucho más versátiles. La lectura pasa por otros textos, relatos, escrituras orales, visuales, musicales, audiovisuales que circulan. La escuela debería estar preguntándose qué desplazamientos epistemológicos e institucionales están exigiendo los nuevos dispositivos, insertos en una actualidad, cada día más instantánea, con un flujo incesante de informaciones e imágenes. Si la escuela no se pregunta esto, ¿cómo puede pretender ser un verdadero espacio social y cultural de apropiación de conocimientos?

Más que un conjunto de nuevos aparatos o de maravillosas máquinas, la **comunicación** designa hoy nuevas **sensibilidades**, otros modos de **percibir**, de **sentir** y relacionarse con el tiempo y el espacio; nuevas maneras de reconocerse. El educador debe empezar a incorporar y utilizar la estructura del discurso audiovisual como proceso **performativo**. (Barbero, 2003)

4- El campo de la Comunicación/Educación involucra la nueva **Educación Mediática**, la cual en **Latinoamérica** aún le queda responder adecuadamente al enfoque crítico del uso de la tecnología. Los gobiernos han realizado esfuerzos por vincular la escuela con las tecnologías para mejorar la calidad de la educación, la formación docente y la capacitación en el uso de estos medios. Sin embargo, ha primado la acción **tecnológica** sobre la **pedagógica**.

La Educación Mediática busca más bien la presencia de programas que incentiven la **visión crítica** mediante el uso **creativo** de medios de comunicación locales. La Educación Mediática se diferencia de la imagen del estudiante aislado y conectado a una máquina, que muchas veces se representa en el discurso de la tecnología educativa. Se trata de ver a los medios más como **formas de percepción** que como aparatos tecnológicos. Se debe reconocer a la Educación Mediática en Latinoamérica como un campo de **estudio** y **acción**, en donde se puedan desarrollar **políticas públicas** que la acompañen. (Novomisky, 2020)

Castillo (2017) plantea que, en la educación, no solo es importante el contenido sino la **forma** en que se da el contenido. Esta forma está atravesada por la **comunicación**. Hay que saber comunicar para llegar al otro. El arte del educador se juega en la capacidad de “pintar el discurso”. El discurso que enamora no se compone solo de profundos contenidos, también se deben utilizar recursos expresivos, imágenes, juegos, recreaciones. Estamos siendo llamados a transformar las aulas, a dejar de lado el **método tradicional**.

5- El Campo de la Comunicación/Educación invita a tener en cuenta lo “**estético**” en tanto **valor educativo**. Dewey (2008) define lo estético como una “experiencia cualificada”, que tiene acción, reflexión, emoción y genera en el individuo una **transformación**. Es por esto por lo que tiene valor educativo. Así es como se genera una educación transformadora y no instrumentalista. El modelo repetitivo no genera **innovación** y por sobre todo no activa la **resolución de problemas**.

La propuesta de utilizar la experiencia artística y su estructura dialógica y relacional como herramienta del proceso de construcción de conocimiento se apoya en la consolidación de un **nuevo paradigma de conocimiento** y la aparición de un **nuevo sujeto educativo**. Se trata de una epistemología compleja donde el conocimiento no tiene un punto de partida y un término sino que es una **aventura en espiral**. (Sanchez, 2015)

El arte es aquello que **irrumpe** en el cotidiano escolar, en la construcción de formas de habitar y construir una escuela. Entendemos lo **distinto** como potencial a desarrollar modos de pensar, crear y producir más cercanos a las motivaciones subjetivas de los alumnos. Se trata de pensar el aporte del arte en tanto diversidad y posicionamiento político en la experiencia educativa, buscando ir más allá de lo establecido desde modos innovadores.

La educación artística es lo que **desconcierta**, lo que **cuestiona**, aquello que ofrece una visión del mundo en formatos diversos y crea realidades posibles. Es la diferencia en la repetición, una forma de vibrar. Modos de ser-estar, de lidiar con lo **imprevisto**. (Merlos, 2015)

Tal como se ha expresado en la introducción de este trabajo, trabajé estos conceptos dentro del marco específico de una institución escolar. Cabe destacar lo que plantea el campo de Comunicación/Educación respecto de la institución escolar. La escuela es vista ante todo como un **espacio social**. Cuando hablamos de un espacio social no es solo una descripción de los “lugares” que constituyen la escuela, muchas veces considerada meramente como edificio. Esta es una mirada “arquitectónica” de espacio “diseñado”. Un espacio social es complejo, cuenta con espacios de “recorrido” por los diversos actores en las que se establecen diferentes tipos de relaciones. Espacios “representados”, que serían los significados que los actores le otorgan. Espacios configurados por los “cuerpos” y no vistos solo como receptáculos vacíos.

En este sentido, Belen Fernandez (1997) plantea que la noción de escuela-institución denota una parcela del espacio social, la cual es un producto histórico definido, por un mandato social fundante. “La escuela es ciertamente uno de los símbolos que mejor definen a la modernidad, comprendiendo tanto el mandato social fundante, sus muros y cuanto en ella acontece”. La pedagoga plantea, retomando a Bourdieu, que la escuela como todo espacio habitado es un campo social destacado para la construcción del habitus.

Michel de Certeau distingue modos de situarse en el espacio el cual divide en **dominantes**: las autoridades que organizan el espacio en función de la dominación de un otro. Y por otro lado, estos “**otros**” que hacen propio aquello que les imponen, desarrollando tácticas. El interjuego entre las mismas nos permitirá percibir las relaciones sociales que se producen en el espacio y la posición de los diferentes sujetos. Los espacios sociales no son naturales, son un producto siempre de las

relaciones sociales y sus intereses. La escuela tiene un **tiempo**. El tiempo “estratégico instrumental” es planteado por los **dominantes** bajo un cálculo racional de razones pedagógicas. Este tiempo es objetivo y estratégico. El tiempo “práctico” en cambio, es la experiencia subjetiva del tiempo por parte de los “**otros**”.

La escuela se concreta bajo **formas políticas**. Serían las leyes, normas y pautas de regulación de los comportamientos sociales que operan sobre los “otros”. La forma que adopta la reproducción de las relaciones. La institucionalidad, como un lenguaje, ordena y otorga sentidos al flujo de experiencias. La institución escolar como institución de poder, instituye a cada momento significaciones que le son favorables y que quedan internalizadas tanto en los docentes como en los alumnos. El poder implica una relación de fuerza no necesariamente violenta. El poder no se “posee” sino que “se ejerce” en la institución, a través de la fuerza de la palabra, de los saberes, del discurso. Se establecen saberes y exclusión de saberes. No obstante, sería un error identificar el poder solo con las autoridades o los proyectos educativos oficiales. También se ejerce el poder desde posiciones de crítica, de cuestionamiento, de resistencia, y desde zonas de construcción de otros proyectos en el ámbito institucional, que frecuentemente son consideradas transgresoras. En toda institución el conflicto es inherente a su funcionamiento, a su propia dinámica. De ahí que se puede ver proyectos hegemónicos y contra-hegemónicos.

Finalmente, esta conjunción simbólica ha permitido desde distintas perspectivas, tanto del psico-socio-análisis (Loureau, Kamisky, Lapassade, entre otros) o la antropología educativa (Melich, Rockwell, Ezpeleta, entre otros) y desde la pedagogía (Sacristan, McLaren, entre otros) ahondar en la **cultura escolar** y sus transformaciones.

Sustentado en estas perspectivas, el campo Comunicación/Educación comprende a la cultura escolar como el conjunto de prácticas, saberes y representaciones producidas y reproducidas en la institución escolar y que se enseñan para operar más allá de la escuela, por lo que influyen en la vida social cotidiana. La cultura escolar entonces transforma desde dentro la cotidianidad social. Asimismo alude al conjunto de tradiciones transmitidas a lo largo del tiempo, de generación en generación, los modos de hacer y de pensar heredados. La escuela los “re-escribe” y les da una combinación de continuidades y rupturas. Son paradigmas y guiones culturales que guían y orientan las experiencias aceptables. (Huergo y Morawicki, 2003)

CAPÍTULO 2

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo con el plan de tesis trazado, la metodología desarrollada se inscribe en la perspectiva cualitativa (Archenti, Marradi y Piovani, 2007), tomando como referencia empírica el discurso de los actores claves y la observación etnográfica de la institución educativa en la cual se circunscribe la presente investigación. El campo material abordado en la instancia de análisis e interpretación han sido las observaciones etnográficas y los discursos de los docentes acerca de la categoría cuerpo y género.

Desde la perspectiva de Comunicación/Educación, el proceso investigativo implica la recuperación de los debates, los saberes y prácticas que la información del campo material producen, en el sentido de teoría fundada. Esto implica desarrollar y operativizar tres criterios estratégico-metodológicos del campo Comunicación/Educación: 1- La mirada hacia lo evidente. 2- La mirada hacia lo intangible. 3- El compromiso ético transformador. (Huergo y Fernandez, 2000).

En este sentido el recorrido del proceso investigativo estuvo dado por una primera exploración a través de la observación etnográfica a partir de los cuales, mediados por la reflexividad, emergieron nuevas preguntas-problemas que se materializaron a través de entrevistas las cuales permitieron ingresar a un segundo momento de la investigación que fue la del tratamiento del campo material y la identificación de los núcleos respecto a cuerpo y género en la institución seleccionada, que en gran medida dieron forma a lo intangible, a la vez que permitió trabajar en la última etapa del proceso investigativo, las conclusiones de la presente investigación trabajadas en línea a un compromiso transformador.

Se asumió el concepto de la **Antropología Simbólica** que plantea que la cultura es un conjunto de textos, de significados compartidos. El hecho de entender a la cultura de ese modo transporta al investigador al terreno de los otros sujetos como portadores de significados y lo obliga a desarrollar una estrategia metodológica que se adecue a esos otros. Se apuntó entonces a reconstruir la perspectiva de los actores involucrados para captar sus redes de significación; comprenderlos dentro de su propio marco de referencia. Todas las perspectivas son valiosas, no se busca la verdad o la moralidad, sino las perspectivas de otras personas. Se trata de transformar lo exótico en familiar. Hacer de las terminologías y prácticas del otro, algo significativo para uno.

En este modelo, la **Reflexividad** aparecerá como un aspecto a ser considerado. Lo central es ver como se ponen en diálogo las categorías nativas con los conceptos analíticos del investigador. Es un proceso complejo que involucra a dos sujetos políticamente significantes: la reflexividad del investigador y la reflexividad del nativo. Es un diálogo polifónico, una coproducción con los otros.

Ha sido clave el **Trabajo Etnográfico de Percepción**. Si bien el campo de investigación puede tener determinismos muy marcados, todo está en el juego de la percepción que se le da. El reconocimiento de nuestra acción se configura en la percepción que tenemos de ella. Cómo opera la percepción requiere de un trabajo, un entrenamiento, y ese es el cambio más importante. Al aplicar la atención a la percepción, el mundo cambia, la mirada es ahora otra. La percepción a partir de entonces no puede ser nunca más la misma. El mundo que hoy miramos puede ser muy distinto si modificamos nuestra percepción sobre él. El cambio es interior; darse cuenta es importante. El agente observa los elementos que configuran su percepción; es fijarse en los puntos que la propia mirada se enfoca y da valor. Es cuestión de uno decidir si se desea mantener cierta tendencia o modificarla radicalmente. El pasado también muta y hay mucho que conocer en él. Hay que hacer indagación sobre lo que está detrás de las formas fijas del recuerdo. Es necesario mover la primera representación a otras configuraciones posibles. Se da una ruptura, una revolución que modifica por completo.

No todos los relatos son iguales. Dos personas pueden tener diferentes miradas sobre algo que sucedió y relatarlo de distintas maneras. Entran en juego las percepciones propias, la selectividad, la memoria (no todo el mundo elige acordarse de lo mismo). A veces seguimos ciertas categorías que naturalizamos como maneras de ver la sociedad. Y todos ven así. Se naturalizan y se generalizan. Se trata también de comprender cuales son las influencias de fondo: las universales, las particulares, las singulares. Cada cosa que analizamos la deberíamos entender así: siempre hay un contexto de fondo que hace que algo sea como es. Siempre hay una influencia. Hay que aprender a mirar de esta manera. ¿Qué contextos lo influncian? ¿Cómo se piensa en esos contextos? Y entonces no juzgar. No pretender que las cosas sean de otra manera. No interpretar en seguida. Mirar y escuchar.

Poner la atención en cómo miramos **al otro**. Como le ponemos una carga simbólica, lo cual no significa que así sea el otro. Es como nosotros lo vemos; lo que proyectamos del otro. Todo es una construcción; nunca tenemos la objetividad total del objeto de estudio; siempre influye nuestra percepción. A veces nos enamoramos de nuestro objeto de estudio y tendemos a obsesionarnos

con él. Hay que saber también alejarse del objeto de estudio. Observarlo de afuera. Separarse. ¿Por qué miramos cómo miramos? Reconocer qué nos influencia. Nuestras costumbres y puntos de vista. Las ideas **pesan**. ¿Por qué pensamos como pensamos?

El proceso de la investigación comprendió tres etapas: Una primera instancia exploratoria de recuperación de la **observación etnográfica** como punto de partida para la problematización. Un segundo momento de desarrollo de **entrevistas** a docentes del área de Educación Física y Educación Artística; Personal Policial y Equipo de Orientación Escolar de la institución seleccionada. Una tercera etapa de **reflexividad** de cruces de los enunciados entrevistados en torno a los objetivos trazados.

En cuanto a las entrevistas realizadas, aparecen entrelazadas en los distintos capítulos. Su formato completo forma parte del anexo, junto con los **datos observacionales** de las mismas. (Bourdieu, 2008).

El protocolo se estructuró en tres grandes tópicos: un primer tópico **exploratorio** sobre el trabajo en el *Liceo Policial Crio. Gral. Jorge Vicente Schoo*, con preguntas amplias acerca de su posición en la institución de referencia. Un segundo tópico sobre la **perspectiva** de los actores en cuanto a la cuestión del cuerpo en la formación de los “cadetes”. Un tercer tópico sobre las cuestiones de cuerpo y género invitando a los entrevistados a ser parte de una descripción etnográfica de sus experiencias como observadores cotidianos de estas prácticas.

- ¿Qué significa para Ud trabajar en el Liceo Policial?
- ¿Cómo ve el manejo del cuerpo en los cadetes?
- ¿Le parece que hay diferencias entre los varones y las mujeres en estos manejos?
- ¿Cómo ve la diferencia de género en la Policía?
- ¿Presenció alguna situación incómoda en la institución?
- ¿Qué sugerencias le haría a la escuela?

CAPÍTULO 3

DINÁMICAS, ACTORES Y CUERPOS EN EL LICEO POLICIAL

El *Liceo Policial “Comisario General Jorge Vicente Schoo”* es el secundario de la Policía de la Provincia de Buenos Aires, ubicado en el Camino Centenario a la altura del km 17.500 en el Parque Pereyra Iraola, partido de Berazategui. El tipo de institución es “Rural 1”. Extiende a sus egresados el título de Bachiller en Ciencias Sociales. Mi intervención en la institución es en carácter de docente bajo la materia “Danzas Tradicionales” y “Educación Física”.

Considerando los postulados clásicos de la teoría institucional planteada por Rene Loreau (1968), podemos ubicar a la institución *Liceo Policial “Comisario General Jorge Vicente Schoo”* como una concreción del momento particular de la institución, en el cual se produce un modo específico de cruzamiento de dos institutos universales: el de la escuela y la del cuartel.

Breve Recorrido Histórico del Liceo Policial

La existencia del Liceo Policial no está aislada de la experiencia institucional de la Policía de la provincia de Buenos Aires que, a partir de mediados del siglo XX, sobre todo desde la gran reforma llevada a cabo durante el primer gobierno peronista desde 1946, procuró crear y consolidar un espacio de formación propio de y para sus integrantes.

La creación y consolidación de este ámbito formativo de la Policía Bonaerense cobró pues importancia y las circunstancias históricas favorecieron la apropiación de un espacio físico privilegiado para el desarrollo de tales propósitos. La Escuela de Cadetes de la Policía Bonaerense fue creada en agosto de 1941 por el entonces interventor federal y jefe de policía Coronel (R) Enrique Rottjer. Luego de algunas sedes provisorias, la escuela fue reubicada en un predio policial contiguo a la estación de trenes de Tolosa, ciudad vecina a La Plata, en 1944. Esta sede de la Escuela de Policía era considerada inapropiada por las autoridades. Estaba en constantes reparaciones y carecía de lugar suficiente para el desarrollo de las actividades previstas. Fue gestándose, entonces, la idea de convertir a la ex estancia San Juan del parque Pereyra-Iraola en la nueva sede de la Escuela de Policía. Ya para 1958, el proyecto contaba con el apoyo del ministro

de gobierno de la intervención provincial, Juan Aguirre Lanari, y era impulsado por el entonces Jefe de Policía, Teniente Coronel Desiderio Fernández Suarez. Sin embargo, ambos dejaron sus cargos al asumir el nuevo gobernador de la provincia de Buenos Aires, Oscar Alende, en mayo de ese año.

La continuidad de la iniciativa estuvo en manos del director de la Escuela de Policía, Comisario Inspector Jorge Vicente Schoo. Él era doctor en Filosofía por la Universidad Nacional de La Plata, docente universitario y tenía contactos con diversas autoridades de la capital provincial. De allí que gozara de reconocimiento y de cierta autonomía respecto a otros jefes policiales de entonces. Su permanencia en el cargo de director de la Escuela de Policía durante 1958 y 1959 fue importante para lo que iba a ocurrir. Un incendio de dimensiones modestas, acontecido a comienzos de 1959 en la Escuela de Policía de Tolosa fue la excusa para pasar a una ocupación permanente de la ex estancia San Juan en el parque Pereyra-Iraola. El director Jorge Vicente Schoo dispuso el traslado de todos los cadetes al predio mencionado, iniciándose obras de construcción de las compañías y demás dependencias. Las autoridades provinciales reaccionaron tíbiamente ante la ocupación policial de la ex estancia San Juan. Por lo pronto, no intimaron a la policía para que desalojase el predio. Se inició un sumario penal y otro administrativo en el que, según testimonios, el director Jorge Schoo fue el principal imputado. Por otro lado, la cúpula policial protegió a Schoo, quien fue relevado de su cargo, pero continuó vinculado al área de formación policial.

Poco tiempo después, en 1962, Schoo fundó y dirigió el Liceo Policial, institución de enseñanza secundaria para varones, con régimen de internado, destinado principalmente a que los hijos del personal policial subalterno pudiesen realizar sus estudios secundarios. La creación de esta escuela secundaria, ubicada en el mismo predio que ocupara la Escuela de Policía “Juan Vucetich”, impactó positivamente en la *familia policial*, que vio allí un espacio donde sus integrantes más jóvenes pudiesen ser formados en los valores y tradiciones que ya se cultivaban como propios dentro de la institución policial.

La instalación definitiva de la Escuela de Policía “Juan Vucetich” en los terrenos de la ex Estancia San Juan del parque Pereyra-Iraola, seguidos de la apertura del *Liceo Policial* y de la *Escuela de Suboficiales y Tropa* en el mismo sitio, dotó a la policía bonaerense de un ámbito propio donde llevar adelante la formación de sus cuadros desde muy temprana edad.

Transcurrieron varias décadas y llegamos así hasta finales del siglo pasado, cuando este modelo de organización y gestión policial entró en una crisis terminal, debido a problemas de corrupción, violencia institucional, ineficiencia y desnaturalización de su rol. En diciembre de 1997 se decretó la intervención de la policía de la provincia de Buenos Aires. Esa intervención dio paso a la primera gestión del ministro de Seguridad León Carlos Arslanian que duró poco menos de dos años. Esta terminó en diciembre de 1999 con una suerte de “contra-reforma” que intentó llevar adelante el nuevo gobernador electo Carlos Ruckauf. Sin embargo, los problemas de seguridad ciudadana y la capacidad sistémica de la policía dieron como resultado la sucesión de diversos ministros y propuestas. Finalmente, algunos años después, ya bajo la gobernación de Felipe Solá, Arslanián fue llamado por segunda vez a ocupar el cargo de Ministro de Seguridad, a mediados del 2004. Esta vez, su gestión duró hasta diciembre del 2007 y, durante ese tiempo, el ministro y su equipo pudieron profundizar algunos aspectos de la reforma que habían iniciado en 1998.

Entre las reformas profundas, que buscaban la transformación “cultural” de la institución policial y que Arslanián procuró llevar adelante durante su segunda gestión como Ministro de Seguridad, estuvo el cierre del Liceo Policial en 2005, pocos meses después de su asunción como ministro. Ese fue el último año que esta institución secundaria abrió sus puertas. El equipo de docentes y pedagogos que se ocupó de la reforma de los planes de estudio y del sistema educativo policial en general, recomendaron al ministro el cierre del Liceo y este lo concretó como hemos indicado. Entre varios fundamentos de la medida sobresalía uno muy importante. La formación policial ya no podía estar “aislada” y en manos de los propios policías. Para entender los problemas de la sociedad era necesario que los futuros policías interactuaran con ella y tuvieran una experiencia como ciudadanos más allá de que luego asumirían una función particular dentro de la sociedad, como protectores de la misma bajo la tarea policial. El Liceo iba en contra de ese paradigma, pues pretendía aislar y formar, desde temprana edad, a jóvenes (varones) que luego, idealmente, se integrarían a las filas de la policía.

El cierre del Liceo Policial se inscribe, entonces, en un proyecto “cultural” que iba mucho más allá de un diseño institucional nuevo para la policía. Aun cuando este cierre se concretó, la resistencia policial a ello fue muy fuerte. Nunca cesó. De hecho, apenas cambió el gobierno bonaerense y Daniel Scioli asumió como gobernador, la salida de Arslanián y su equipo abrió paso

a otro intento de retrotraer la situación policial al tiempo anterior al ministro reformador. No es casualidad, entonces, que inmediatamente volvieran los planes de reapertura del Liceo Policial.

Esta reapertura se concretó en 2015, nueve años después de su cierre. La reapertura fue gradual y con cambios significativos. El régimen estricto de internado cedió paso a otro más abierto. Otra novedad importante fue que ahora iba a ser mixto. Así llegamos a esta nueva etapa del Liceo Policial. ¿Qué tanto de su herencia histórica permanece? Bastante, diríamos, pero sin que se haya logrado una vuelta completa al pasado. En ese sentido, a pesar de las dificultades y de las contramarchas, la reforma policial bonaerense del ministro Arslanián dejó una huella importante y nada pudo volver a ser lo que había sido antes de 1998. (Barreneche, 2019)

Descripción Espacial Geográfica

La organización espacial del *Liceo Policial “Comisario General Jorge Vicente Schoo”* cuenta con una área de aulas, biblioteca, secretaría académica, oficina de cuerpo (espacio para el personal de comando), gabinete del equipo de orientación escolar y preceptoría. En otro edificio se encuentran las “*compañías*” donde se alojan los cadetes (réplica de la denominación castrense de los cuarteles). Aquí también está ubicado el “tatami” (espacio para practicar judo) y el salón de artística. En otro sector se encuentra el comedor, la pileta, el campo de deportes (con canchas de básquet, hockey y fútbol), la “plaza de armas” (en donde se realizan los actos escolares) y un edificio denominado “casco” (en donde residen las autoridades superiores). Algunos de estos espacios se ven atravesados por una falta de inversión edilicia.

El ingreso al predio es controlado por personal policial tanto en el “puesto 1”, al ingresar al Parque Pereyra y en el “puesto 2”, al ingresar específicamente a las instalaciones del secundario. Cualquiera que ingrese debe notificarse.

Actores Institucionales

El *Liceo Policial “Comisario General Jorge Vicente Schoo”* cuenta con un cuerpo **docente** cuya selección es determinada en base a recomendaciones y entrevistas. Los docentes perciben un salario por cantidad de horas cátedra que es tramitado por el **Ministerio de Seguridad**. Entre los

beneficios se incluye la jubilación, la obra social IOMA y el co-seguro de Servicios Sociales. De todas maneras, todos los cargos son a base de contrato que debe renovarse año a año con posibilidad de reincidirse si así quisiesen las autoridades.

Dentro del equipo docente también se encuentra un cuerpo de psico-pedagogos a cargo del **Espacio de Orientación Escolar** y un cuerpo de **preceptores**. Todos deben participar de las **Jornadas de Perfeccionamiento**, salvo que las realicen en otra escuela.

El personal policial de comando (uniformado) es denominado “**tutor**”, masculino y femenino, cuyo rol es el acompañamiento del cadete en funciones **policiales**. También cuenta con personal **policial administrativo**.

“De adolescente, yo tenía ganas de servir. Siempre fui muy colaborativa. Surgió Policía mediante unos conocidos que me aconsejaron entrar. Salió todo muy pronto. La Escuela de la Policía la hice en Vucetich. Aprendí muchas cuestiones y es satisfactorio servir a la comunidad”.

“El personal [policial] que estamos acá en el Liceo, estamos a diario, porque a mí me vas a encontrar acá de lunes a viernes, al igual que mis compañeros, compenetrados para perfeccionar este sistema. Estamos muy al tanto de lo que pasa con los profesores y los chicos, las clases, los talleres. Perfeccionar se podría siempre y me parece que es nuestra meta”.

“Yo me siento orgullosa de trabajar acá en cuanto a que estamos formando a los líderes policiales, que luego van a representar a toda la institución frente a la sociedad, frente a la nación. Para mí es muy significativo que exista el Liceo Policial, un estadio de la Policía en nivel secundario”. (Testimonio B)

Los flujos comunicativos son **verticalistas**, **formales** y de **mando**. Las reorganizaciones por parte del gobierno y la Policía Bonaerense pueden traer cambios en las jerarquías y el personal. Asimismo se promueve el intercambio con la **Super-Intendencia de Estudios Superiores de Policía** así como con otras Super-Intendencias.

“Yo soy un civil que tengo una cultura totalmente distinta, no policial. Hay dos culturas que intentan convivir, que están siempre en conflicto. Está la cultura institucional de la Policía, con una serie de rituales muy particulares, y la otra cultura de los que venimos de una formación libre, abierta, de instituciones públicas, donde hay mucha más libertad en las formas y un montón de cuestiones. Eso fue lo que más me impactó del Liceo: sus rituales muy policiales, muy marcados internamente”.

“Es una institución muy densa, muy corrupta con estas formas de intervención, donde hay un disfrute por imponer la jerarquía porque se está en cierto lugar de poder, ante el débil, el subordinado, el profesor que está contratado sin ninguna permanencia a largo plazo. Es una corruptela en las relaciones donde siempre se ejerce poder, tanto a los civiles como también a los policías”.

“Ahí lo que está fallando es el contralor interno del Ministerio, en relación a qué se está haciendo, desde la contratación de personal, o si se están mal utilizando los fondos públicos, o robando dinero, por ejemplo, plata de la cooperadora. Y, por otro lado, el contralor pedagógico que tiene que hacer el inspector que no puede venir a reunirse solamente con las autoridades. El inspector tiene que entrar en el colegio. No se hace”.

“Hubo una ausencia desde el punto de vista pedagógico. Nunca tuvo una orientación pedagógica que defendiera el proyecto institucional. Estuvieron totalmente ausentes en esa función”. (Testimonio A)

“No estoy acostumbrada que el respeto sea solo ‘tratar de Ud’. Para mí el respeto es considerar al otro, no vulnerarlo en ningún aspecto. En el Liceo aprendí que pasar por encima de alguien que está en un escalafón más alto es tomado como una gran falta de respeto y después hay que atenerse a las consecuencias”.

“El equipo conductor y directivo, a mi entender, debe ser inter-disciplinario, y debe ser heterogéneo. Porque si yo me rodeo solamente de los que me adulan, nunca voy a encontrar el error. Y no digo un centro de estudiantes porque no se si eso funciona, sino que todas las voces

sean escuchadas. Pero si los otros no van a decir lo que piensan por el miedo a la represaría, entonces es hacer una fachada”.

“Si es una institución tan verticalista, y si solo funciona porque es vertical, me hace ruido. Las oposiciones, la gente que piensa distinto, están también para que uno se plantee: ‘En una de esas puede ser que tengas razón. Y quizás tu razonamiento o tu lógica es más interesante que la mía, y listo. La adopto porque es un crecimiento’. Entre todos se construye algo más elevado. Pero si el más elevado soy yo, a lo perfecto no hay nada que hacerle para perfeccionarlo. Y uno tiene que dudar de eso. Creo que los derechos de todos tienen que ser tenidos en cuenta. Hoy no pueden esconderse las personas que tienen una visión distinta a la mía”. (Testimonio D)

Los alumnos son denominados “**cadetes**”. La matrícula es heterogénea al nutrirse de aspirantes procedentes de todos los espacios socioculturales y geográficos bonaerenses, sumado al cupo destinado para alumnos procedentes de otras provincias argentinas. En virtud de estas características, la escuela ofrece el servicio de alojamiento en sus instalaciones de lunes a jueves para los alumnos que vivan a más de 60 Km de esta y quieran utilizarlo. A estos alumnos se los denomina “internos”. Aquellos que no duermen en la institución se los denomina “externos”.

El ingreso a la escuela es estricto y limitado. Todos los jóvenes pasan por una instancia de entrevista. Muchos llegan a la escuela con intenciones de enlazar luego con la **Escuela de Policía “Juan Vucetich”**, ubicada en el mismo predio. El trabajo como policía asegura una cierta estabilidad económica, meritocracia y posibilidad de ascenso social.

“De los alumnos que se postularon para continuar los estudios en la Vucetich, solamente 6 entraron, de un grupo de 24. Entonces la cuestión es: toda esta organización enorme de profesores, donde un 50% del espacio curricular es ocupado por los profesores de Educación Física, y el otro 50% por profesores de materias áulicas, ¿dónde está fallando? ¿se está trabajando mal? Porque resulta que estamos formando chicos que ni siquiera pueden pasar el psico-físico y el examen de contenidos en Vucetich”.

“Hay todo un bloque extra-curricular que se estaba haciendo en el Liceo Policial para aprobar las materias de primer año de Vucetich, para que los cadetes que se decidieran entrar, entraran en segundo año. ¿Qué pasó? No había resolución interna ministerial. En 6to año los chicos se enteran cuando estaban por terminar. Les dicen: ‘van a tener que entrar en primer año’. Entonces todo ese bloque de materias extra-curriculares, con profesores cobrando de 4to a 6to año, a contra-turno, después de las 17hs de la tarde hasta las 20hs de la noche, dos o tres veces por semana, ¿para qué estaba? Los chicos se enojaron muchísimo. Había un fraude. ¿Qué es? Un fraude. Estaban muy enojados, inclusive la comunidad, y eso también generó un despelote muy grande internamente, dentro del área de la Super-Intendencia”.

“Evidentemente hay otras cuestiones que se están tapando. Estamos hablando de toda una estructura con sueldos, con dineros públicos, que se mantuvo durante tres años sin una resolución formal. Me entero de esto por los chicos. Internamente no se comunicó esto. Nos enteramos por los chicos y nunca se dio una explicación formal de por qué”. (Testimonio A)

“Hay chicos que se quedan internados porque viven lejos y es parte de esta cultura institucional. Se quedan en compañías, masculinas y femeninas. Se presentaron situaciones donde había adultos, policías, tutores, casos muy puntuales, que maltrataban a los menores de edad y yo he denunciado esas situaciones con informes que elevaba automáticamente al Equipo de Orientación. Tuve enfrentamientos, también muy fuertes”.

“Yo venía denunciando en el espacio de la consejería, e inclusive venía poniendo esto en las planificaciones, como diagnóstico, de que se observaba una violencia relacional entre los varones y muy marcado entre varones y chicas, y que era un tópico que había que trabajar en la institución. Me llamaron porque querían que yo sacara ese diagnóstico de la planificación. Yo no lo quise sacar, lo dejé. Yo di el argumento de por qué estaba ahí. Me preguntaron si yo estaba de acuerdo con trabajar cuestiones de violencia con el Equipo de Orientación y dije: ‘estoy obligado por ley’. La ley dice que, si uno observa adentro del aula alguna situación de violencia, tiene que intervenir de alguna manera, dar aviso, informar y trabajar conjuntamente con el Equipo de Orientación. Eso está por ley. Es lo que corresponde, es ético... Me dijeron: ‘ningún otro profesor lo ha hecho’. Respondí: ‘estaría bueno que puedan poner la lupa de por qué nadie lo hace’.
(Testimonio A)

Dinámica Institucional

La **carga horaria** es alta, comenzando a las 7.30hs con el izamiento de la bandera y las efemérides del día, finalizando a las 17hs con la merienda. Se fomenta la **disciplina**, la **diligencia**, la **perseverancia** y la **firme determinación**. El cadete debe comunicarse con **respeto** hacia los actores adultos.

Prima un lenguaje de **comando** pautado a partir de 3 órdenes que imprimen el carácter de la acción y la conducta para los estudiantes: “**firmes**”, “**atención**”, “**continuar**”. Estas operan en todo el desplazamiento cotidiano de los estudiantes dentro de la institución y son regulados por el personal policial. La posición de “firmes” indica cómo deben pararse formalmente los cadetes; “atención” es pautado cuando pasa alguna autoridad o figura con jerarquía; “continuar” cuando ya pueden descansar de estos comandos.

Por otra parte existe un canal de comunicación formal que es la emisión de **actas** de las cuales los estudiantes solo se notifican y deben ser firmados por los padres o responsables.

La **planificación** es hecha desde el **enfoque normativo**. El objetivo fundamental es la **eficiencia**. Su diagnóstico es un análisis objetivo de la realidad que requiere de técnicas, datos cuantitativos, factibilidad. La evaluación es solo una etapa y evalúa un externo a la institución para ver si se llegó a la objetividad del proyecto. (Chavez Zaldumbide, 1996). En este caso, la escuela es evaluada por las normas ISSO 9001.

Se prioriza el respeto por lo **patriótico**, la **historia del país** y los **actos escolares**. Se promueve el espíritu de “**Camarería**” y compañerismo. El lema que acompaña la institución y que forma parte también del uniforme es: “**Vae Soli**” (traducción del latín “*Ay del hombre solo*”).

Se promueven las **jornadas recreativas** y **deportivas**, la asistencia a **eventos culturales**, los **Torneos Bonaerenses** y los **Torneos “Inter-Liceos”** que consiste en un intercambio anual con otros Liceos del país provenientes de las Fuerzas Navales y Militares. Cabe destacar que de los 12 Liceos que compiten a nivel nacional, el *Liceo Policial “Comisario General Jorge Vicente Schoo”* es el único Liceo Policial.

“En relación a la disciplina, creo que podría ser más integral, en todos los aspectos de la vida. Que el alumno sea respetuoso frente a un docente, estudie para un examen. Está bueno porque va a tener un significado en la vida, no solamente para la Policía. Que el cadete sea ordenado con un locker, luego lo traslada a la casa. El cadete que está en el Liceo, el fin de semana en la casa colabora, está más predisposto, valora la familia. Yo creo que el chico que viene al Liceo Policial, lo que absorbe es para su vida, para todos los niveles, no solamente académico”. (Testimonio B)

Disciplina Corporal

Se promueve el estricto uso del uniforme, la importancia de llevar un “buen porte”, un “buen semblante”. Los varones deben llevar el pelo corto y prolijo; las mujeres recogido en un rodete, a dos dedos de la nuca. Deben estar permanentemente aseados y bañados. En las “compañías” deben aprender a ser listos y rápidos.

Deben aprender a **marchar** en “frente de dos”. La marcha es una forma de caminata específica en donde el grupo debe realizar los movimientos en conjunto: la pierna izquierda avanza primero, la espalda derecha, hombros relajados, brazos al costado, etc. Esta marcha se realiza en filas de dos en dos, de mayor a menor, femeninos y masculinos. Los tutores enseñan y acompañan este proceso.

“Los alumnos deben tener cierta forma de vestirse, de caminar, de mirar al otro. Veo que hay una bajada estructurada, todo tiene que ser de determinada manera. Por lo que veo a grandes rasgos, la parte de policía es todo más estructurado, me parece que va por ahí”. (Testimonio E)

“Por lo que observo, el cuerpo en todo sentido se ve como algo rígido, como algo que limita la emoción. Se da muchísima importancia a lo que se ve, lo de afuera. Les hacen requisas y les sacan el rímel o el delineador. Parece que es distinto entre las chicas y los varones.” (Testimonio D)

Machismo/ Feminismo en la Institución

Se observan diferencias entre los géneros, lo cual no sucede solo a nivel del alumnado sino también a nivel del personal docente y policial. Predomina una mirada todavía muy dualista respecto de las masculinidades y femineidades. Esto no es producto específico del ámbito policial sino del contexto societal general occidental.

“Es una institución machista, donde una de las cosas que me llamó la atención es que el ‘estado mayor’, donde está el director, el vice-director, secretario, etc; siempre han sido varones, con un rol muy subordinado de las compañeras. Y después con el tiempo nos fuimos enterando, en el último tiempo, de pedidos sistemáticos de favores sexuales para ascender o acceder a X lugar. Tenemos una compañera civil que comentó lo que le había pasado, que hubo en los pasillos un acercamiento, un galanteo, medio tácito, explícito. Y ante la negativa de ella, de no acceder a otra cosa, nunca más pudo tomar horas y se le hizo la vida imposible. De hecho, fue bastante perjudicada. Me consta de compañeras que todavía no se han animado a denunciar, y están trabajando, pero por muy pocas horas”.

“Son tipos que pueden abusar porque tienen un modo operandi incorporado, incluso siendo algunos tan jóvenes, y lo van a seguir reproduciendo. Lo que sería interesante acá es denunciar públicamente, pero las compañeras son las que tienen que tomar la posta. Tenemos un grupo de colegas que nos juntamos a charlar de estas cosas ante el espanto. Nosotros apoyaríamos a aquellas compañeras que se animen a denunciar ante la justicia porque esto debería avanzar en la justicia. Hemos presentado un documento, como pasó en la escuela de Dantas hace muy poquito, que se denunció a un profesor. La causa está en Berazategui y me parece que es la única forma de avanzar en esta cuestión”. (Testimonio A)

“Hay algo que está como aceptado, que los varones pueden hacer comentarios fuera de lugar. Yo no soy una persona que me pongo incómoda con algún comentario, pero sí al principio, cuando empecé, hice una tesis sobre el Teatro Alternativo Contemporáneo. Entonces dentro del curriculum llevé una tarjeta de la presentación de la tesis y en ella hablaba que uno tiene 5 sentidos y que la vida la tiene que sentir a través de los 5 sentidos. Había una frase en esa tarjeta

que decía: ‘Dejá que la vida te penetre a través de todos tus sentidos’ y un personal jerárquico hizo un comentario al respecto, fuera de lugar y con una orientación sexual. A mí me descolocó, soy una persona grande, nunca me había pasado’. (Testimonio D)

“Yo me siento en todos los ámbitos mirada si te pones algo un poco más ajustado o un tacho más alto. Por ahí al principio, como yo nunca trabajé en policía, siempre trabajé sola en consultorio con mujeres, el primer día que fui a la entrevista, eran todos varones y policías. Ahí me sentí observada y es más, me acompañó mi novio. Después, cuando arranqué en lo cotidiano, me sentí cómoda. Igual voy tranquila. De todas maneras, mi actitud es más seria y defensiva con los hombres. Tuve comentarios de que soy más seria’. (Testimonio E)

Los autores Elizalde y Felitti (2015) plantean que estamos frente a la reproducción de un sistema mayor, el cual se encuentra naturalizado. Con los cambios de la posmodernidad, el **atractivo sexual** se ha convertido en el nuevo capital. Sin embargo, ¿Cuál es el concepto de “ser mujer” que se aprende?

Las autoras Justo y Spataro (2015) plantean que determinados mensajes mediáticos (músicas, letras, etc), son también un permanente intento de que se incorpore el concepto de mujer y varón que la **industria cultural** propone. Así es como las industrias culturales introducen una cierta ceguera cultural que impide desnaturalizar las representaciones que se consumen.

Tampoco hay que asumir que los mensajes mediáticos tienen un efecto directo en sus audiencias como si no hubiera **capacidad de agencia** de los sujetos frente a ellos. Caggiano plantea que hoy por hoy existen determinadas movilizaciones que buscan contrarrestar la exposición del cuerpo femenino para la mirada masculina. Lo que se critica son los patrones convencionales de belleza, así como la configuración moderna de **cosificación** del cuerpo femenino.

“Las chicas, cuando tienen natación, que se tienen que poner la maya, les da vergüenza la mirada de los compañeros. Las chicas son las que se sienten más inhibidas en mostrarse. De varones no he escuchado, pero las chicas sí. Que si estás más flaca, si estás más gorda, si te teñiste

el pelo. Se trabaja desde varios espacios el tema de las burlas en cuanto a lo que es el cuerpo”.
(Testimonio E)

Federici (2018) plantea que se ha dado una naturalización de la feminidad a la que se le asignan determinadas formas de ser, comportamientos, impuestos como algo “natural de la mujer”. Marx criticó al capitalismo por la explotación que pasó a tener la práctica femenina en el trabajo doméstico. Muchas mujeres tienen un trabajo y además hacen las tareas del hogar, pero no se las considera como que “trabajan el doble” o tienen un “segundo empleo”. Y encima de todo, “tienen que estar lindas”.

“He visto como en los otros ámbitos privados, y del estado también, la mujer tiene que hacer muchas más cosas para ser vista, para notarse. No se le exige tanto al varón como a la mujer. Si hay una mujer que llega a ocupar un cargo importante parece que es mil veces más eficaz que un varón que llegó a ese cargo, pero es porque se rompió el alma para eso. Sigue habiendo muchas diferencias”. (Testimonio D)

Toda **acción pedagógica** es una violencia simbólica en tanto reproduce la **cultura dominante** contribuyendo así a **reproducir** las relaciones de fuerza, que se ven como que “siempre fueron así”, cuando en realidad son producto de la historia. Por supuesto que se presenta como una acción no violenta y una educación no represiva.

Todo **trabajo pedagógico** es un trabajo de inculcación con duración suficiente para producir un **habitus** de interiorización, capaz de perpetuarse una vez terminada la acción pedagógica, y de este modo, perpetuarse en las prácticas. Se trata de inculcar esquemas de percepción, de pensamiento, de moral. El trabajo pedagógico genera la respuesta adecuada - prevista por la arbitrariedad cultural. (Bourdieu y Passeron, 1970)

La escuela no deja de ser un **aparato ideológico de la mirada dominante**. Esto ayuda a la reproducción de las relaciones tal como busca el sistema, y enseña a naturalizarlo. Así, los mecanismos del capitalismo y sus dicotomías **masculinidad/femineidad** están disimulados por la

escuela que se presenta como un medio neutro, desprovisto de ideología. La escuela se presenta como “natural” e indispensable, pero en donde se debe adoptar tal o cual comportamiento. (Althusser, 1970)

La lucha por cambiar el contexto implica la lucha por **planificar, desarticular** y **rearticular** esas relaciones. La realidad no está dada, sino que se construye constantemente. Si bien el poder opera en las instituciones y en el estado, también opera donde las personas transcurren sus **vidas cotidianas** y sus **relaciones**. Los seres humanos no crean la época ni pueden elegirla, pero las épocas llegan a su fin y vienen otras nuevas.

Todo proceso hegemónico debe estar en alerta hacia las **alternativas** y la **oposición** que cuestiona y amenaza su dominación. Hay rupturas, revoluciones. La complejidad de una cultura también se halla en lo **residual** y **emergente**, que son significativos en sí mismos como en lo que revelan sobre lo dominante. Existen verdaderas relaciones y experiencias para las cuales las formas fijas no dicen nada.

“Hay como dos escuelas, es una escuela esquizofrénica. Una escuela que se muestra pública hacia afuera, donde aparenta ser normal, funcionando según la norma, con los objetivos del sistema educativo; y, por otro lado, hacia adentro, es una escuela perversa, donde se imponen las condiciones a los subordinados, donde se entra en estas cuestiones de negociaciones sexuales. Esto me parece que es parte estructural histórica de la Policía. No todo el mundo opera de esta forma”.

“Trabajé a destajo tratando de generar una cultura distinta hacia el interior, donde se terminan colocando a los amigos que no saben, que no les interesa, que son autoritarios, sin ningún tipo de ética profesional, con un doble discurso y una doble moral permanente. Estamos muy asombrados de la desidia. En este proceso se lastimó a mucha gente, afectados laboralmente”.

“Era tal la violencia que se estaba ejerciendo, estábamos trabajando tan mal y de forma muy perversa. Había compañeros que se querían ir del Liceo, y se iba a vaciar de personal idóneo. Dentro de todo hay compañeros genuinos, potables, honestos, que muchos venimos de la universidad pública. Estamos siendo muy desaprovechados. Hicimos un informe de 22 puntos

desde nuestro punto de vista como profesores, un recorrido desde la violencia hasta las cuestiones de índole pedagógica”.

“A mí lo que me interesa es la institución, me interesa el Liceo Policial, me interesa que las cosas se puedan hacer bien, es una escuela que se abrió nueva. Cuando una escuela se abre de nuevo, tiene la posibilidad histórica de hacer las cosas de otra manera, de elegir el personal idóneo, de plantear objetivos concretos y claros en términos pedagógicos. La institución policial es una institución que está sospechada de corrupción. Pero lo que yo veo es que teníamos la posibilidad de estar en una institución nueva, que se reabría nuevamente desde otro lugar, con un pensamiento distinto”. (Testimonio A)

“Me sentí mal en una oportunidad, como que me faltaron el respeto profesional, pero los chicos no tienen la culpa. Pienso que si todos nos vamos, la policía va a seguir siendo la misma, pero se hace difícil. Entonces yo opté por quedarme con lo mínimo posible como para no retirarme del todo, y si vienen nuevos aires, entonces bueno, se podrá ampliar. Me quejo cuando veo las contradicciones. Ojalá se pueda ver otra cosa. De esa escuela van a salir los personales jerárquicos, y espero haber aportado algo para que tomen distintas decisiones”. (Testimonio D)

CAPÍTULO 4

LENGUAJE CORPORAL Y SUBJETIVIDADES

En este capítulo se mencionarán algunas corrientes alternativas sobre el **cuerpo** y la **educación** que puede relevar en el marco de la presente investigación, en la institución seleccionada, para el trabajo de campo en conversación con docentes y tutores.

Lacan plantea que el lenguaje es **cuerpo**, cuerpo de lo simbólico. El **lenguaje corporal** es fuertemente comunicador y fundamental en la constitución de la propia identidad. Se trata de descubrir la capacidad de agencia de la **expresividad corporal** frente a condicionamientos culturales y valorar la **creatividad corporal** como herramienta de transformación de la realidad. (Soler, 1993)

El magister en Comunicación/Educación Alberto Ivern, plantea que la interpretación que tenemos de nuestro cuerpo debe ser cambiada urgentemente. No podemos seguir con la interpretación **dualista** del sí mismo donde el cuerpo es asociado a una máquina, representación hegemónica de la **racionalidad** moderna en la educación. La razón así reprime la **expresión** y la comunicación de sentimientos, emociones y otras **múltiples inteligencias**.

Ivern plantea que el ejercicio comunicativo no es solo intelectual, también se hace con los **sentidos**, con la **memoria emocional**. La capacidad corporal, de expresión, son inteligencias que ponen en juego otros talentos, llegando a otros lugares. La **sensibilidad** surge en nosotros como una fuerza tan ancestral como los elementos primordiales.

Sin embargo, pareciera que ese conocimiento no es válido: “La sensibilidad es una debilidad”; y así se determina nuestra forma de actuar en el mundo. En algunas civilizaciones aún se canta y se danza como expresión de **emancipación social**. Otras culturas cultivan el **silencio**, la poseía, la **espiritualidad**. Nuestra cultura es totalmente **logo-céntrica** y el silencio no nos va bien. En nuestras ciencias sociales no somos capaces de mirar la espiritualidad porque no hay indicadores para eso. Debemos empezar a ampliar nuestro bagaje; pensar otras representaciones del sí mismo e inspirar estilos educativos diferentes a los que en general creemos únicos-válidos-posibles.

Si las formas del discurso corporal conservan las características del siglo XIX, no podrán interpelar a quienes vienen siendo modelados por los nuevos **medios y tecnologías de la**

comunicación. El **Discurso Tecno-Mediático** es quien ahora forma los sujetos, y apela mucho más a lo emocional que a la razón. A esto debemos comenzar a prestar más atención. Una cultura estrictamente “intelectual” no alcanza, las emociones son parte de los sujetos. (Novomisky, 2020)

En la descripción del *Liceo Policial “Comisario General Jorge Vicente Schoo”* del capítulo anterior se pone en relieve, entre otros rasgos, la cuestión de la **disciplina corporal** como estrategia de formación subjetiva, lo cual implica la necesidad de la creación de cuerpos dóciles a la marcha, a la postura socialmente validada en el universo de las representaciones policiales.

Las profundas transformaciones sociales nos indican tensiones entre la **racionalidad** y los **sentidos** de las nuevas generaciones. Vale al respecto mencionar el planteo respecto del desarreglo del disciplinamiento social señalado por Huergo y Fernández (2000): “*El escenario escolar se ha transformado en un campo de juego donde se evidencia de manera persistente el conflicto entre el horizonte cultural moderno racional y los residuos culturales no modernos*”. Los diálogos con los docentes dan cuenta de dichas tensiones.

“Me parece que todavía hay un paso más para dar, que es confiar que el cuerpo no es solamente un envase hacia una marcha o hacia una figura determinada, sino que el cuerpo es una manifestación del ser y lo que se manifieste en él tiene que ser válido, tiene que ser reconocido”.

“Nosotros hacemos clases integradas con teatro. Con teatro, adentro del aula, somos distintos, y los chicos también lo saben. Es un espacio pequeño o único donde pueden ser ellos mismos, pero luego vuelven a la ‘realidad’ donde es más importante ‘que es lo que muestro’ antes que ‘que es lo que soy’. (Testimonio D)

Muchos discursos son mandados al silencio y hay tantos discursos que fluyen por debajo del discurso que domina, del discurso **hegemónico**. Siempre se ha negado la validez de los conocimientos **alternativos**, que son calificados de anticuarios, ignorantes y supersticiosos. Así se genera **miedo**: miedo de hablar diferente, de no ser aceptado. Nuevamente no se trata de negar las disciplinas modernas, sino poder introducir en los educandos otras miradas y **complementarse**. Develar nuevas formas de habitar el mundo, para crear posibilidades diferentes, para mover y generar energía **transformadora**. (Ceraso, 2011)

La **Corriente Ontológica** (Foucault, Deleuze, Kusch, Heidegger, Kant), plantea que las cosas también **acontecen** en un universo que no se puede controlar del todo. Se trata del **estar** del hombre como parte de un todo; con los demás, con el universo. El ser como acontecer. Este tipo de conocimiento es **holístico**. Se trata de una racionalidad más **compleja**. Las dicotomías no permiten pensar al sur sin el norte, a la mujer sin el hombre. ¿Que hay en la mujer que no depende de la relación con el hombre? ¿Que hay en el sur que no depende de la relación con el norte? No se trata de desacreditar las ciencias o el cuerpo racionalizado en sí, sino que puedan dialogar con conocimientos **alternativos**. (Boaventura, 2006) De ahí que a la unidad de la experiencia **mental** y **física**, se le suma un tercer componente: la realidad **metafísica**: la **ética**.

*“Creo que una persona que va a portar un arma tiene que estar muy centrada, porque está la vida de otras personas en sus manos. Entonces, al centramiento le viene muy bien tener integrado todo: el cuerpo y el alma. Y nuestra función, como profes de artística, me parece que es elevar el estatus o el lugar que se le da a lo **sensible**. Entonces si uno está más en contacto con su cuerpo, con lo que siente, no se va a equivocar, y va a saber utilizar el arma, y va a tener más herramientas para reaccionar ante una multitud que le empieza a pegar pedrazos. Es una dimensión muy importante, el alma”.*

“Dentro de lo posible, todas las cúpulas quizás deberían o se merecerían prepararse como personas, porque es una carrera que no prepara personas. Y es una parte del ser humano que está fallando, que hay un hueco. Si después voy a ver en la calle que los policías solo paran a los que tienen piel más morocha, entonces dónde está su capacidad de encontrar los verdaderos problemas? Es algo que hay que trabajar, entrenar, ejercitar. Una cosa es lo que digo pero otra cosa es que vaya de la mano con lo que hago. La coherencia”.

“Todas las personas son valiosas porque son personas y porque son únicas, valorando la experiencia que cada persona tiene. Esas personas que hablan siempre de incluir, no me incluyen a mi muchas veces. No incluyen al que piensa distinto, porque lo fácil es incluir al que piensa igual. ¿Cómo se preparan a las personas para incluir y no tener prejuicio?”. (Testimonio D)

Resulta interesante en el planteo del testimonio, la articulación entre el lugar de lo **sensible** en la formación con la posibilidad de desarmar los prejuicios e incluir al **distinto**.

El Otro en tanto Otro

En los años 80 se empezó a poner énfasis en la cuestión del **otro cultural/étnico**. El planteo es que nunca se dará la transformación política si se ve al otro siempre como alguien que está en “otra parte”, “allá afuera”. Es necesaria la **identificación** con el otro para superar la barrera que separa a ese otro. No se trata de que se busque ser otro. Cada uno tiene **identidad** propia, pero sí identificarse para reducir la **brecha**. (Foster, 2001)

La **ética** dominante de la sociedad actual es **utilitarista**. Nuestro paradigma es el **crecimiento ilimitado** de los bienes. La **Vida de Consumo** forma al sujeto desde temprano a permanentemente **actualizar** y **descartar**. Esta cultura pone el énfasis en la **velocidad** y no valora ni la paciencia ni la perseverancia. El ser humano es visto como un ser **sobre** las cosas y no como alguien que está **junto** a las cosas; como miembro de una comunidad mayor, **planetaria**, donde todos dependen unos de otros y forman un gran eco-sistema.

Este es el verdadero concepto de **ética** y que tiene que ver con la **prudencia**: el **justo medio** para un **fin**. Si el fin no es el **bien**: bien para el **otro** y para **uno**, entonces el medio que se está eligiendo es imprudente. Kant plantea que el **otro** es un **fin**: el fin de conocerlo y aprender. Priorizar el **cuidado** del otro. Lo que importa es el **deber** que se tenga con el otro. Pensar el otro en tanto **otro**. Es otro diferente a mí, del que puedo **aprender**. Por lo que me interpela éticamente, ya que lo busco conocer, no para dominarlo o cambiarlo, sino para aceptarlo y aprender. El otro me complementa en el “**mosaico**” de la vida, contrario a la modernidad que ha buscado encasillar a todos bajo el mismo patrón en serie. (Cullen, 2019)

Debemos tener cuidado con los **deseos** que imprimimos en los otros: el **estar** de una persona no es siempre como mi deseo lo simboliza. Habría que preguntarse ¿Por qué quiero encasillar al otro en una interpretación mía? Esta interpretación es mía, no es como es el otro en su **estar**. ¿Por qué lo busco anular? Es difícil porque tendemos a dominar en nuestra propia interpretación del otro, pero lo que nos domina es nuestro **ego**.

El hombre occidental es muy **egocéntrico**. La modernidad se ha basado en el **yo**, en el **hombre como centro**. No en el hombre **junto al mundo de la vida**, que **acontece** sin que nosotros la ayudemos. No todo lo domina el hombre. Se trata de soltar el querer ejercer el poder sobre todo

y sobre todos. No hay que obsesionarse con el **poder**. A estas alturas de la historia, prácticamente todos los poderes y combinaciones de poderes ya han estado en el poder. Las cosas, sin embargo, no parecen mejorar. Es necesario examinar el concepto del poder **en sí mismo**. ¿Las cosas van mal porque el grupo equivocado está en el poder, o las cosas van mal porque hay algo que está mal con el modo de ejercer el poder?

Hay que dejar de hablar del “yo” para hablar del **nosotros**. Introducir la idea de **fraternidad**. Enseñar a relacionarse fraternalmente es poner énfasis en relaciones **horizontales de reciprocidad**: el otro es un complemento para mí, así como yo soy para el otro. Se trata de un ida y vuelta complementario donde cada uno aporta su **don**, su **talento**; aquello que lo distingue, que lo caracteriza. Cada uno entonces es un don para el **conjunto** desde su **particularidad**, desde su **originalidad**. Se trata de la **unidad desde la diversidad**. Unidad no significa que deben ser todos iguales, sino que todos se complementan desde su **especificidad**. Vivenciar la diversidad como **oportunidad**. Esto permite una verdadera práctica **democrática**. (Baggio, 2006)

La práctica democrática basada en la fraternidad permite el protagonismo de todos. Se busca la integración y se acepta la **diversidad** y la **pluralidad**. Esto crea un ámbito más tolerante de **convivencia entre distintos**. Lo contrario a esto es la exclusión. Es importante una nueva cultura que profundice las relaciones de **cooperación**, el interés **colectivo**. (Crepaz, 2007)

Reforzar este concepto con los cadetes es superar el espíritu de **camaradería** que está presente en el ideario institucional del *Liceo Policial Crio. Gral. Jorge Vicente Schoo*: “**Vae Soli**”, que significa “**Ay del hombre solo!**”. La noción de camaradería reconoce un “nosotros” de pertenencia institucional. El planteo que hacemos es abrir hacia un “nosotros” inclusivo que reconoce las diferencias, no solo al interior de la institución sino también con los “otros” de la comunidad. Estas categorías se materializan en los modos en que se producen las relaciones laborales y la relación pedagógica docentes-estudiantes.

“En este lugar predomina el conocimiento, la preparación. En una Comisaría no te consultan, entran pateando, y no es por desprestigiar al otro personal. Es más marcado. Al ingresar a este establecimiento, me sentí recibida por pares en cuanto a que somos personal policial pero también educadores”. (Testimonio B)

“En algunas cosas hemos mejorado, otras cosas se mantienen de gestiones anteriores. Lo importante es que se mantenga el respeto entre las relaciones que es valorable. Las relaciones con mis compañeras de trabajo son buenas. Nosotros nos juntamos cada tanto, hacemos reuniones. La pasamos re bien. Y ahí somos todos iguales”. (Testimonio C)

Subjetividades y Género

Lopes Louro (1999) plantea que la **escuela** es uno de los lugares encargados de formar cuerpos “**masculinizados**” y “**feminizados**”. La escuela tiene la tarea bastante importante de incentivar la sexualidad “normal” y contenerla. Se propone la necesidad de revisar el discurso **feminista** y **machista** en tanto monopolios que no dan lugar a otros modos de configuración posible. ¿Qué mirada estamos teniendo del cuerpo femenino y masculino? ¿Cuál es la manera instalada de ver? ¿Se puede dar una deconstrucción de esta? Se trata de ampliar los horizontes y posiciones de géneros y sexualidades. Romper la **dicotomía occidental**. Trabajar la idea de **integración** de lo masculino y femenino en uno mismo, desde una perspectiva **holística**.

“Exigí un trabajo inter-disciplinario, transversal, de Educación Sexual Integral y Género, que coincide con el pedido que había hecho la Inspectora del Distrito de Berazategui. Hubo una disputa interna con una coordinadora que tiene una concepción muy conservadora de la cuestión y de la educación en general. Son miradas, tenemos que convivir. Esta coordinadora es muy obsecuente con el poder. Intentó perjudicarme a mí a través de otro compañero. Hay civiles que están dentro de la cultura policial. Hay una red de complicidad. Uno entiende que son subordinados, pero evidentemente hay toda una estructura cómplice acá. Hay un montón de irregularidades”. (Testimonio A)

“El año pasado se había hablado sobre trabajar la diversidad de género y varias situaciones así, varias temáticas más comprometidas. Se hacía en las demás escuelas también. La pregunta era si era real o no. Si nosotros le decimos y les enseñamos que es válido mostrarse como uno es, pero después hay que mostrarse según el envase en el que uno vino, entonces a mí me parecía una contradicción. Y todo el Departamento decía: ‘Le vamos a explicar lo que nosotros pensamos o lo que la escuela piensa?’ (Testimonio D)

“Dentro del Departamento de Educación Física, las mujeres de a poco se van ganando el lugar. La institución por años se ha manejado con un porcentaje menor de mujeres. La matrícula de las chicas es un 30%. De cada 100 que entran, 30 son chicas y 70 varones. De ahí que en relación a los profesores, aumentan más los varones en relación con las mujeres”. (Testimonio C)

“Veo que están muy presentes las tutoras con las chicas y eso me parece que hace a la diferencia. No es que son todos varones y que solo hay tutores varones, está también el grupo de las tutoras mujeres. Ellas están muy presentes y las escuchan mucho a las chicas”. (Testimonio E)

Tensiones de las Identidades Modernas

La construcción de la identidad de género, pero también la identidad socio-cultural de quien se proyecta como policía, están plasmadas no sólo en lo que el formato educativo propone sino lo que efectivamente sucede en el orden relacional.

Retomando lo abordado en el capítulo, la formación subjetiva de los jóvenes formados en el *Liceo Policial “Comisario General Jorge Vicente Schoo”* se encuentra construyendo una identidad la cual es interpelada por la matriz institucional, sus prácticas educativas formalizadas y las no formalizadas. Esta propuesta se encuentra en tensión entre la **disciplina corporal** y el lugar de lo **sensible**, atravesado por las formas de comprender a la **otredad** en términos socio-culturales y por ende de **género**.

Como plantea Fernández (2008), en el proyecto moderno, la desviación de la norma indicaba un sujeto policial en su función de **control coercitivo**, como de resguardo de la cohesión social. Hoy estos conceptos adquieren actualidad en la **posmodernidad**, con nuevos significados de la cohesión social como garante de gobernabilidad.

Dicha “modernidad tardía” gira la rueda no solo hacia este concepto sino hacia otros pertinentes a lo que venimos mencionando. Se trata de un nuevo momento de **consumo corporal**. Estamos en presencia de un mercado que masifica los cuerpos conformando un **consumidor**

controlado. Bajo este nuevo contexto se observa de manera creciente la **explotación económica del cuerpo**. (Sibilia, 2006)

El autor Foucault (1977) plantea que previo al siglo XVIII, el poder instalaba normas de sexualidad, del matrimonio, del pudor. Sin embargo, el cuerpo se “rebela” contra estas normas. Así es como, en palabras de Foucault, “el poder es atacado”. Pero el poder opera un **repliegue**, se desplaza y se invierte en otra parte. El poder **muta** y ahora se convierte en un poder que, en vez de instalar una norma moral de la sexualidad, se manifiesta por medio de una explotación económica de la erotización, desde los productos de bronceado hasta las películas porno. Así, el poder ya no se presenta bajo la forma de **control-represión** sino bajo la forma de **control-estimulación**. El poder muta bajo la forma opuesta y bajo esta nueva forma, del **mercado y consumo corporal**, continúa teniendo el control del cuerpo.

El **marketing**, el **diseño**, la **publicidad** y todas las disciplinas actuales de la comunicación se han convertido en los nuevos **conceptualizadores** de cómo debe ser el cuerpo. Educan a consumir productos y servicios, ideas y representaciones detrás de los cuales se esconde el mercado. El nuevo capitalismo lanza y relanza constantemente al mercado nuevas subjetividades. Los constantes cambios de “modos de ser” se van constituyendo en **mercaderías** que son adquiridas y de inmediato descartadas por los diversos “targets” a los cuales se dirigen, alimentando una **espiral de consumo en aceleración constante**. (Sibilia, 2006)

La nueva era de las **redes digitales** actúa con la exposición de cuerpos que al exhibirse educan otros cuerpos. Se trata de cuerpos que se constituyen como espectáculos contemporáneos, los cuales hay que imitar. Así es como van creando **necesidades**. Las necesidades sustentan la **Sociedad del Hiperconsumo**. Se trata del **deseo** al “servicio del poder”. (Goelner, 2008)

El autor S. Bauman (2007) va a plantear que es el **Mercado** el nuevo soberano, diferente del que estamos acostumbrados. Este extraño soberano no tiene oficinas legislativas ni ejecutivas, está por todos lados, pero no se sabe quién es el responsable. De ahí que el poder ahora es más peligroso porque es más **invisible**. Es el mercado hoy quien fija las reglas y arbitra el juego; la globalización ha facilitado que esto así sea. Antes se buscaba disciplinar, castigar y gobernar para lograr la manipulación. Hoy se ha descubierto un método alternativo: la **Moderna Sociedad Líquida de Consumidores** que no genera tanta resistencia o rebelión ya que al individuo ahora se le presenta la “libertad” de opción. Sin embargo, ¿somos realmente libres cuando elegimos?

Foucault (1977) plantea que no se puede oponer al poder desde la totalidad justamente porque este está dividido, fragmentado, opera en forma de **red**. En todo caso habría que pensar una **nueva forma de revolución** para estas nuevas formas del poder. El autor dice que se están por inventar las estrategias que permitirán modificar las nuevas relaciones de fuerza y su implementación, lo que se debe hacer es hacer que existan **nuevos esquemas de politización**. A las nuevas técnicas del poder debe oponerse una politización que tendrá formas nuevas. Los métodos tradicionales de lucha política han perdido eficacia, “en cuanto el virus muta, hay que buscar un nuevo antibiótico”. Es por esto que se insiste en la búsqueda de nuevas armas, nuevas herramientas políticas innovadoras que sean capaces de enfrentar este nuevo régimen de poder. Y para esto se plantea como solución a los jóvenes: *“Corresponde a los jóvenes descubrir para que se los usa, así como sus bravos antecesores delataron no sin esfuerzo los crueles mecanismos de la sociedad industrial”*.

Lo interesante sería que este impacto resulte en **nuevos discursos político-institucionales** sobre el cuerpo y las subjetividades, donde se produzca un reconocimiento dentro de los discursos de la Policía que aliente a pensar en nuevas **identidades policiales** en función a la necesidad de democratización en los tiempos actuales. Estos pueden posibilitar la emergencia de otras miradas. (Fernandez, 2008)

Una Intervención desde la Coreografía

Los nuevos modos de **comunicación** y el **poder** se han convertido en los nuevos conceptualizadores de cómo debe ser el nuevo “**cuerpo-objeto**”. El mercado nos invita a “festejar” nuestros cuerpos, a perfeccionarlos pero nada de cuestiones que desestabilicen los nuevos discursos minuciosamente construidos sobre los cuerpos. ¿Por qué no construir cuerpos que desestabilicen y coloquen en jaque las representaciones instaladas del cuerpo como objeto? Cuáles son los condicionantes sobre la imagen del cuerpo que se construyen? ¿Cuál es la construcción corporal que se edifica a partir de diseños institucionales que responden a un orden determinado?

El concepto del **artista como etnógrafo** trata del despertar de la conciencia **política**, pero no solo a través de la razón sino también a través del **cuerpo** y los **sentidos**. Los nuevos artistas transgresores, las **vanguardias** y su revolución anti-burguesa, traen un nuevo tipo de novedad: la necesidad de otro tipo de interpretación de la **praxis cotidiana** y la necesidad de modificarla. Nace

el **Arte Conceptual** que va a ligarse al **lenguaje**, a la **idea**, al **concepto**. Se trata de apuntar a la **mente** del espectador. Invita a preguntarse qué significa tal intercambio de ideas. (Barbero, 2003)

Hoy los artistas le plantean a la sociedad problemas sobre su propia existencia. En ese sentido están muy próximos a los sociólogos. Urgen intervenir en los medios de producción artística para transformar el aparato de la cultura establecida. Se trata de un **productivismo en acción**. (Burger, 1987) Como profesora de danzas, dentro del departamento de artística, siempre busqué plantear el lugar de la coreografía como un espacio a transmitir saberes no solo puntualmente corporales y sistemáticos, sino también sociales y políticos. ¿Qué representamos cuando estamos bailando? ¿Cuál es la **idea** detrás de la coreografía?

He plasmado esta cuestión a lo largo de mis años como docente de danzas en diferentes instituciones formales y no formales, escuelas, clubes de barrio y proyectos de extensión. Para mi Tesis de Licenciatura en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP), escribí junto con un compañero de la Facultad de Bellas Artes (UNLP), una **Ópera Rock**. Presentamos la ópera en formato de **Happening** (Arte Conceptual) y obtuvo una reacción positiva y masiva entre los estudiantes de la facultad. En parte porque mostrábamos algo diferente, empleamos el **lenguaje audio-visual**, lo cual captó la atención y fue bien recibido. Buscamos asimismo transmitir una **idea** detrás de la obra: una denuncia de lo hegemónico y el anuncio de algo nuevo. El “despertar” a través del cuerpo y los sentidos.

Este ha sido el caso en varias oportunidades, por ejemplo, en el 2011 desde mi intervención en una cárcel de mujeres en Los Hornos, o en el 2015 en el marco de un proyecto de extensión en una escuela periférica de Ensenada. En ambos casos empleé el formato de la **coreografía** para dar cuenta de la relación de los sujetos con sus cuerpos, entre otras “ideas”.

En el 2017 fueron seleccionados y declarados de **interés cultural** por la **Municipalidad de La Plata**, una serie de eventos coreográficos. El objetivo del proyecto fue impulsar propuestas **culturales** y **artísticas** que generen **pertenencia** e **identidad**. Que trabajen el cuerpo como **expresión**, como **vía de comunicación** y **lenguaje**.

Lo que se plantea en todas estas intervenciones es el resurgimiento de las prácticas de corte más **expresivas** que permiten trabajar un cuerpo más habilidoso a la hora de comunicar. El autor Sartre plantea que el auténtico “yo”, el **cuerpo-para-sí**, llega a objetivarse y alienarse con lo que

la estructura plantea como deseable. Me convierto en este cuerpo-objeto en función del **otro** y de lo que el sistema plantea que al otro le va a agradar. En este sentido deja de ser un cuerpo-para-sí auténtico y libre para convertirse en **cuerpo-para-otros** de manera **objetiva** y **alienada**. (Turner, 1989)

Kant plantea que en la medida en que el “sí mismo” se reconoce como objeto producido puede ir **re-creándose** y construyéndose como sujeto. Plantea que solo se trata de una cuestión de acto, de ponerse en práctica e ir estableciendo nuevos lazos consigo mismo en cada **momento presente**, a partir del reconocimiento de los **límites** que nos trae la estructura. (Escudero, 2008)

Foucault plantea que en la superación de los límites, el sujeto va experimentando mayores **grados de libertad** que luego le permiten lograr **nuevas prácticas**. En estas nuevas prácticas, nuevamente se encuentran límites, que desencadenan en nuevos grados de libertad y así sucesivamente. Así es como uno se va **re-creando** permanentemente al punto incluso de llegar a cambiar las reglas. (Escudero, 2008)

Ver al **cuerpo** así, permite entonces verlo en permanente **construcción** y **re-creación** de sí mismo a partir del reconocimiento de sus límites y la posibilidad de ir superándolos en la medida en que avanzamos en el **presente**. Por lo tanto el sujeto no es una estructura inmutable, abstracta, sino que permanentemente puede re-crearse y aprender **nuevas prácticas** en cada momento de su vida.

La educación corporal que planteo a partir de la enseñanza coreográfica contribuye en esta realización de nuevas prácticas. Para esto se educan **aspectos estratégicos**. Un aspecto estratégico es la recuperación de la técnica como **arte**, en donde cada uno pueda utilizarla creativamente. Se debe enseñar a ser creativo. Educamos saberes y haceres del cuerpo, pero sumado a esto debemos educar la **creatividad** en su uso. Es desde esta **originalidad** de cada uno que se van logrando mayores grados de libertad. Es así como nos vamos re-creando. No solo en términos individuales sino en términos colectivos. Un sistema educativo que propicia la educación creativa está asegurándose la formación de sujetos creativos con capacidad crítica de transformación. (Crisorio, 2009)

Compartimos el gobierno de nuestro cuerpo con fuerzas externas a nosotros, pero este **compartir** significa que estas fuerzas no determinan todo. Formamos parte también de ese gobierno. En la medida que se opera **creativamente** se reduce la relación que se mantiene con estos determinismos y por lo tanto su accionar sobre nosotros. (Turner, 1989) “*El cuerpo no se*

encuentra del todo dominado; la risa es una manifestación del cuerpo y sin embargo no se encuentra dominada". (Fernandez Vaz, 2003)

Creo que es posible una intervención desde la coreografía que aporte una construcción corporal **diferente** a la instalada. Se debe empezar por sostener un compromiso real hacia estos colectivos con el fin de guiarlas hacia niveles mayores de **autonomía corporal**, para que se sientan **sujetos** y no meros **objetos**. Para esto es necesario establecer un **vínculo** y un **diálogo horizontal**. Es decir, enseñarles a vincularse desde la condición "sujeto-sujeto" por igual y no "objeto-sujeto". Tanto el vínculo como el diálogo se dan en la **práctica** misma y es a partir de ella que se puede generar una **conciencia crítica** para que problematicen y cuestionen las representaciones instaladas. (Freire, 1969)

En el caso particular del *Liceo Policial "Comisario General Jorge Vicente Schoo"*, durante el 2019 realizamos una **coreografía** para ser presentada en la competencia "Inter-Liceos", junto a otras escuelas secundarias de las fuerzas argentinas. La competencia se desarrolló en la provincia de Santa Fe y participaron aproximadamente 12 Liceos. Durante la "Noche Cultural", cada Liceo presentó un número artístico. En nuestro caso, se bailó una **Samba** que hablaba sobre la situación **Latinoamericana**.

Durante el desarrollo y aprendizaje de la misma en las clases semanales, mi propuesta fue que no solo aprendieran la coreografía sino que se armaran espacios de diálogo horizontal sobre la realidad latino-americana. En esto se visualiza nuevamente la **idea** detrás de la obra, y del despertar de la conciencia política a través del cuerpo. Los cadetes pudieron descubrir dimensiones que dieron sentido al danzar. Obtuvimos el primer puesto.

Tal como plantea el autor Max Neef (1993), se trata de potenciar sujetos con voluntad de **auto-dependencia**, lo que implica una regeneración a través de esfuerzos, capacidades y recursos de **cada uno**. Cambiar la forma en la que las personas perciben sus propios potenciales y capacidades. El desarrollo auto-dependiente estimula y refuerza la **identidad cultural** a través de un aumento de la **auto-confianza**. Recuperar como relevante lo que tradicionalmente ha tenido rango de "marginal", con el objeto de reconocer su valor y potencial. De no ser así, caemos bajo las representaciones de los regímenes liberales que no percatan la sabiduría **local** o las experiencias **alternativas**.

CAPÍTULO 5

CONSIDERACIONES FINALES

Hemos trazado entre los objetivos de la presente investigación identificar al campo Comunicación/Educación en su rasgo **educativo institucional** para recuperar puntos nodales desde donde pensar la intervención formativa en la escuela secundaria *Liceo Policial Crio. Gral. Jorge Vicente Schoo*. Hemos puesto en diálogo los materiales de campo con algunas dimensiones que organizaron el análisis. Por una parte presentamos la **dinámica de la institución** y la particularidad de tratarse de una escuela secundaria inscripta en el sistema de formación en seguridad de la Policía de la Provincia de Buenos Aires. Por otra parte, revelamos las distintas corrientes y perspectivas de articulación **cuerpo/género y subjetividades** desde la mirada de los diferentes **actores** que conforman la institución. Develamos **corrientes alternativas** sobre la educación corporal desde el campo **Comunicación/Educación** que alienten a pensar en una nueva formación de jóvenes, y los desafíos institucionales en el caso de los jóvenes aspirantes a Policía. A continuación mencionaremos algunos hallazgos, contradicciones y reflexiones que pretendemos presentar como consideraciones finales que abren a su vez nuevas preguntas:

1- El campo de la Comunicación/Educación expresa una voluntad de **transformación política** con respecto al poder hegemónico.

Se trata de generar una revolución de la formación para “profetizar” algo nuevo. Problematizar la intervención a través de las prácticas docentes como acciones políticas desde donde se puede generar el cambio. Construir espacios democráticos de comunicación y construirlos desde las diferencias. El educador está para acompañar al otro, para aprender junto a él y de él. Fomentar el pensamiento crítico. Comprometerse hacia una educación emancipadora lo cual debe reflejarse en la forma de comportarse del educador. Coherencia entre el discurso y la práctica.

En este sentido observamos a partir de lo relevado por los actores institucionales del *Liceo Policial Crio. Gral. Jorge Vicente Schoo* que ha resultado difícil generar este cambio desde las prácticas, a pesar de reiterados intentos. Algunos de los testimonios denunciaron cuestiones concretas como: las contradicciones en el espacio de consejería, incoherencias en el equipo

directivo, imposición de la jerarquía ante el subordinado, el verticalismo, la obsecuencia con el poder, la fachada, el doble discurso. La falta de un equipo heterogéneo donde todas las voces sean escuchadas, la falta de ética profesional, la falta de preparación desde lo ético, lo humano.

Otros permanecieron con la esperanza de poder generar una “institución nueva” con un pensamiento diferente y por lo tanto insistiendo en contribuir a la futura formación de estos jóvenes, colaborando con la escuela a diario, compenetrados en perfeccionar el sistema, permaneciendo al tanto de lo que sucede entre profesores, alumnos, clases y talleres. Estableciendo metas claras, sintiendo orgullo en ser parte de la formación de futuros aspirantes de la policía. Dándole valor al conocimiento, a la preparación, a la igualdad entre colegas.

2- El campo de la Comunicación/Educación invita a la comprensión **holística del cuerpo/género/subjetividad** en la formación de los jóvenes.

El poder en la posmodernidad se manifiesta por medio de la explotación económica del cuerpo. El atractivo sexual se ha convertido en el nuevo capital y se da la cosificación del cuerpo femenino. La publicidad, las redes sociales y todas las disciplinas actuales de la comunicación actúan con la exposición de cuerpos que hay que imitar. El cuerpo se objetiva cada vez más con lo que la estructura plantea como deseable. Se convierte en un *cuerpo-para-otros*.

¿Por qué no construir sujetos que desestabilicen y coloquen en jaque las representaciones instaladas del cuerpo? Este impacto debe resultar en nuevos discursos político-institucionales. Romper con la dicotomía masculino-femenino y trabajar la integración desde una perspectiva holística. Establecer un diálogo horizontal con los sujetos para enseñarles a vincularse desde la condición sujeto-sujeto y no mero *objeto para un otro*.

Plantear la coreografía como práctica colectiva donde se ponen en juego las particularidades de cada uno a diferencia de un cuerpo colectivo que responde a la voz de mando. Plantear la diferencia entre marchar y danzar, entre un cuerpo rígido disciplinado y un cuerpo expresivo más habilidoso a la hora de comunicar. Generar estas nuevas prácticas supone la superación de nuevos límites que desarrollan la creatividad. Esto potencia la autoconfianza de cada uno.

Encontramos entre los actores de la institución aquellos comprometidos con esta cuestión. Cuestionadores del cuerpo rígido, estructurado, sin emoción, donde la importancia es lo que se muestra. El lenguaje corporal como “manifestación del ser”. El trabajo sobre la igualdad entre los géneros, no solo a nivel del alumnado sino también del personal docente y policial. El trabajo con las alumnas en torno a la vergüenza corporal, la burla. La mirada cosificada del cuerpo femenino por parte del personal masculino. La mirada frente a la vestimenta, el sentirse observado y los comentarios fuera de lugar.

Un hallazgo de esta tesis ha sido la gravedad de lo enunciado por los testimonios acerca del “modo operandi” de los favores sexuales como condición para acceder a cargos y posiciones en la institución formadora. Estas situaciones han sido oportunamente presentadas a los organismos de supervisión, sin embargo los “off the record” indican que prevalecen.

3- El campo de la Comunicación/Educación presenta la estética y la ética en tanto valores educativos.

Estamos ante una nueva “Razón Sensible” que destaca lo afectivo, la autoexpresión y la creatividad. El joven hoy se comunica mediante “otros idiomas” como el vestirse, tatuarse, adornarse. A través de su cuerpo dice muchas cosas. Tiene la necesidad de reconocerse en su sensibilidad.

Estamos ante una nueva “Era de la Imagen” donde la lectura pasa por otros textos visuales, musicales, recreacionales. **Internet** introduce nuevos modos de conocimiento. La Nueva **Educación Mediática** busca el uso creativo de los medios de comunicación. La Educación Artística desarrolla modos de pensar más allá de lo establecido, desde la innovación. En algunas civilizaciones aún se canta y se danza como expresión de emancipación social. Otras cultivan el silencio, la espiritualidad. Develar nuevas formas de habitar el mundo. Inspirar estilos educativos diferentes. Cuestionar las narraciones instaladas.

En América Latina tenemos una “manera de conocer del sur”: el sentir. Es la **América Profunda**, nuestra cultura oculta, aquello que no se puede demostrar con la razón. La Corriente Ontológica ve al “**ser como acontecer**”. El ser acontece en un universo que no se puede controlar

del todo. Este tipo de conocimiento es holístico. A la unidad mente/cuerpo, se le suma un tercer componente: la metafísica.

La Ética de la sociedad actual es utilitarista. La vida de consumo forma al sujeto desde temprano a permanentemente actualizar y descartar. Nuestro paradigma es el crecimiento ilimitado de los bienes. Se pone énfasis en la velocidad y no en la paciencia. El ser es visto **SOBRE** las cosas y no como alguien que está **JUNTO** a las cosas. El hombre occidental es muy egocéntrico. Es necesario soltar el poder.

El verdadero concepto de ética es la **Prudencia**: el justo medio para un fin. El fin debe ser el **Bien**: bien para uno y bien para los demás. Pensar en el “**otro en tanto otro**”, diferente a mí, del que puedo aprender, no dominar. Tener en cuenta el “**estar**” del otro. ¿Por qué lo quiero encasillar en una interpretación propia? ¿Por qué lo busco anular? Tener un deber hacia el otro, por lo que me interpela éticamente.

Introducir la idea de **Fraternidad**: la unidad en la diversidad. La diversidad como oportunidad. El otro es un complemento para mí. Cada uno aporta su don para el conjunto. Generar el protagonismo de todos, la pluralidad. Esto permite una verdadera práctica democrática.

Encontramos varios actores de la institución comprometidos con esta cuestión, destacando la integración del alma. Elevar el lugar que se le da a lo sensible, como algo que está fallando en el ser humano y que hay que entrenar, ejercitar. Preparar a los sujetos para incluir al que piensa distinto. Preparar para incluir y no tener prejuicio.

Para concluir, destacamos que la formación subjetiva de los jóvenes formados en el *Liceo Policial “Comisario General Jorge Vicente Schoo”* se encuentra construyendo una identidad la cual es interpelada por la matriz institucional, sus prácticas educativas formalizadas y las no formalizadas. Esta propuesta se encuentra en tensión entre la disciplina corporal y el lugar de lo sensible, atravesado por las formas de comprender a la otredad en términos socio-culturales y por ende de género. Lo interesante sería que este impacto resulte en nuevos discursos político-institucionales sobre el cuerpo y las subjetividades funcionales a los tiempos actuales. Estos pueden posibilitar la emergencia de otras miradas.

BIBLIOGRAFÍA

- ADORNO y HORKHEIMER (1970). “Dialéctica del Iluminismo”. Sur, Buenos Aires.
- ALARCON y BOURGOIS (2010) “*Narrar el mundo narco: diálogo con Cristian Alarcon y Philippe Bourgois*”. Salud Colectiva. Buenos Aires.
- ALTHUSSER (1970) “*Ideología y Aparatos Ideológicos de Estado*”. La Pensee. Paris.
- ANGELO (2018). “*Tecnologías de autorregulación: Apropiaciones Psi de las técnicas Zazen y Vipassana de meditación*”. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
- ARCHENTI, MARRADI y PIOVANI (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Emecé Editores, Buenos Aires.
- BAGGIO, A. (Comp.) (2006). *El principio olvidado: la fraternidad en la política y el derecho*. Editorial Ciudad Nueva, Buenos Aires.
- BARBERO (2003) “*Heredando el futuro: pensar la educación desde la comunicación*”.
- BARBERO (2003) “*Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades*”.
- BARRENECHE (2019) “De brava a dura. Policía de la provincia de Buenos Aires. Una historia (1930-1973)”. Prohistoria Ediciones, Rosario.
- BATTCKOCK (1977) *La idea como arte: Documentos sobre el arte conceptual*. Barcelona.
- BAUMAN, Z. (2000). “Prologo” en *Modernidad Líquida*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- BAUMAN, Z. (2007). *Vida de consumo*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- BOAVENTURA (2006). “*Renovar la Teoría Crítica y reinventar la Emancipación Social*”. Encuentros en Buenos Aires. CLASCO. Argentina.
- BOURDIEU “Cuestiones sobre el arte a partir de una escuela de arte cuestionada”. En “*El sentido social del gusto. Elementos para una Sociología de la Cultura*”. Siglo XXI. Buenos Aires.
- BOURDIEU y PASSERON (1970) “*La Reproducción*”. Les Editions Minuit. Barcelona.
- BOURDIEU y WACQUANT (2008). “Parte II: La lógica de los campos; interés, habitus, racionalidad” en *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo XXI editores, Buenos Aires.
- BOURDIEU, P. (2000) “La construcción social de los cuerpos” en *La dominación Masculina*. Anagrama, Barcelona.
- BOURGOIS (2010) “*En busca de respeto. Vendiendo crack en Harlem*”. Siglo Veintiuno Editores. Buenos Aires.

- BÜRGER (1987) “La obra de arte vanguardista” en *Teoría de la Vanguardia*. Península. Barcelona.
- BURGOS (2000). “*Consideraciones Finales*” en *Análisis del Discurso y Educación*.
- BUTLER (1999) “*El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*”. Paidós. España.
- CACERES (1999). “Del objeto construido al objeto percibido”. En *Estudios sobre culturas contemporáneas*. Universidad de Colima. México.
- CARINI, EDUARDO (2017) “*Flujos y reflujos en el desarrollo del Budismo Asiático: un recorrido por la historia del movimiento de meditación Vipassana*”. Universidad Nacional de La Plata. Argentina
- CASTILLO (2017). “Construirse para educar. Caminos de la educomunicación”. En *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*. Universidad Nacional de Cuyo. Argentina.
- CASTRO, E. (2003). “La cuestión del humanismo en Foucault”. Mesa redonda: Michel Foucault, la cuestión del humanismo. XII Congreso Nacional de Filosofía, AFRA (Asociación Filosófica Argentina), Neuquén.
- CASTRO, E. (2004). “El vocabulario de Michel Foucault”. Editorial de la Universidad de Quilmes, Bernal.
- CERASO (2011). “*Sembrando mi tierra de futuro: comunicación, planificación y gestión para el desarrollo endógeno*”. UNLP. Ediciones EPE. La Plata.
- CHAVEZ ZALDUMBIDE (1996). “*Breve análisis de los enfoques fundamentales de Planificación Social en América Latina*”. Memorias, Seminario Internacional. Facultad de Trabajo Social Santa Fe de Bogotá. Colombia.
- CRISORIO (1998). “Constructivismo, cuerpo y lenguaje” en *Revista Educación Física y Ciencia*, n°4. Departamento de Educación Física, Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación, UNLP, La Plata.
- CULLEN (2019) “Ética, ¿Dónde habitas?”. Editorial Las Cuarenta. Buenos Aires.
- DANTO (1999) “Introducción. Después del fin del arte”. *El arte contemporáneo y el linde de la historia*. Paidós. Barcelona.
- DE MICHELLI (1981) *Las Vanguardias Artísticas del siglo XX*. Apéndice Manifiestos. Alianza. Madrid.

- DESCARTES (1980). “Meditaciones cartesianas” en *Descartes: obras escogidas*. Charcas, Buenos Aires.
- DUSCHASTZKY (2013). *Des-armando escuelas*. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- ELIZALDE y FELITTI (2015) “*Vení a sacar a la perra que hay en vos: Pedagogías de la seducción. Mercado y nuevos retos para los feminismos*”. Revista Interdisciplinaria de Estudio de Género. Buenos Aires.
- FEDERICI (2018) “*El Patriarcado del Salario. Críticas Feministas al Marxismo*”. Edición Traficantes de sueños. España.
- FEINMANN, J. (2008). *Filosofía aquí y ahora*. Canal Encuentro.
- FERNANDEZ (2000). *Desplazamientos culturales y estrategias escolares emergentes en comunicación/educación. Estudio en escuelas de EGB de la ciudad de La Plata*.
- FERNANDEZ (2008) “Los modos de enunciación del otro en la cultura policial”. Avances de Investigación- Revista Question. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP. Argentina.
- FERNÁNDEZ M.B. (1997) *De la arquitectura escolar a la cartografía cultural: el significado del espacio educativo* En Huergo J. Comp “Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas”. Ediciones de Periodismo y Comunicación. UNLP.
- FOSTER (2001) “¿Quién teme a la neovanguardia?” en *El retorno de lo real. La vanguardia a finales del siglo*. Akal. Madrid.
- FOSTER (2001) “El artista como etnógrafo” en *El retorno de lo real. La vanguardia a finales del siglo*. Akal. Madrid.
- FOUCAULT (2002). *La arqueología del saber*. Ed. Siglo XXI. Buenos Aires.
- FOUCAULT, M. (1977). “Las relaciones de poder penetran en los cuerpos”. Entrevista realizada por Finas, L. en *La Quinzaine Littéraire n° 247*. Francia.
- FOUCAULT, M. (1979). “Poder – Cuerpo” en *Microfísica del poder*. La Piqueta, Madrid.
- FOUCAULT, M. (2008). “Las unidades del discurso” en *La arqueología del saber*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- FREIRE (1974) “*Concientización*”. Ediciones Búsqueda. Buenos Aires.
- FREIRE (1985). “*De las virtudes del educador*”. Centro Cultural General San Martín, Buenos Aires, Argentina.

- FREIRE, P. (1969). “Educación y concientización” en *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- FURFANO (2017) “¿Cómo escribe el etnógrafo? Una mirada hacia la metodología de Bourgois desde la idea de autoridad etnográfica”. *Revista Latinoamericana de Methodology de las Ciencias Sociales*.
- GENETTE (1997) “Cap 9: El estado conceptual” en *La obra del arte*. Lumen. Barcelona.
- GHASARIAN (2008) “*De la etnografía a la antropología reflexiva. Nuevos campos, nuevas prácticas, nuevas apuestas*”. Ediciones Del Sol. Buenos Aires.
- GOELNER (2008). “El deporte y la cultura fitness como espacios de generificación de los cuerpos” en Scharagrodsky, P. (Coordinador) *Gobernar es ejercitar*. Prometeo libros, Buenos Aires.
- GRACÍA, F. (2000). “Una perspectiva sobre la epistemología francesa” en Díaz, E. (ed.) *La Posciencia*. Biblos, Buenos Aires.
- GUBER (2001) “*La Etnografía. Método, campo y reflexividad*”. Grupo Editorial Norma. Bogotá.
- GUBER (2005) “*El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*”. Paidós. Buenos Aires
- GUBER (2014) “*Prácticas Etnográficas. Ejercicios de reflexividad de antropologías de campo*”. Miño y Davila Editores. Buenos Aires.
- GUERRERO (2017) “*Mujeres en la Policía: Miradas Feministas sobre su Experiencia y su Entorno Laboral*”. Universidad Nacional Autónoma de México.
- HABERMAS, J. (1999). “Teoría de la acción comunicativa I y II”. Taurus, Madrid.
- HORENSTEIN (2015) “Movimiento e Intencionalidad: ¿Qué tienen en común bailarines y futbolistas?” En “*Hacer Espacio. Circulaciones Múltiples entre Cuerpos y Palabras*”. Club Hem. La Plata, Argentina.
- HUERGO (2013) *Mapas y viajes por el campo de Comunicación/ Educación*. Revista Trampas. Facultad de Periodismo y Comunicación. UNLP. Argentina.
- HUERGO y FERNÁNDEZ M.B (2000). *Cultura Escolar y Cultura Mediática. Territorios en Comunicación/Educación*. Ed. Universidad Pedagógica Nacional. Santa Fe de Bogotá. Colombia.
- HUERGO y MORAWICKI (2003) “*Re-leer la escuela para re-escribirla. La escuela como espacio social*”. Documento de propuesta de capacitación docente de la Dirección de Educación Superior de la DGCyE de la provincia de Buenos Aires. Argentina.

- IVERN ALBERTO. “*Cuerpo y Narrativas Docentes. Reflexión Analítica desde el Campo Comunicación/Educación*”. Maestría en Comunicación/Educación. FPyCS. UNLP.
- JUSTO y SPATARO (2015) “*Tontas y Víctimas. Paradojas de ciertas posiciones analíticas sobre la cultura de masas*”. La Trama de la Comunicación. Buenos Aires.
- KAPLUN (2002). “*Una pedagogía de la comunicación. El comunicador popular*”. Editorial Caminos. La Habana.
- KAPROW (1956) “Assemblages, ambientes y happenings”.
- KAPROW (1971) “La educación del des-artista”.
- KUHN, T. (1962). “Las revoluciones como cambios del concepto del mundo” en *La estructura de las Revoluciones Científicas*. Fondo de Cultura Económica, México.
- KUSCH, G. “Obras completas. Cuatro tomos”. Reditorial Fundación Ross, Rosario.
- LOPES LOURO (1999) “*Pedagogía de la sexualidad*”. Ed. Autentica. Belo Horizonte.
- MARTÍN-BARBERO (2009) *Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural*. Revista electrónica teoría de la educación. Bogotá.
- MAX NEEF (1993). “*Desarrollo a escala humana. Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*”. Editorial Nordan-Comunidad. Uruguay
- MCLAREN (1998). “Sobre la subjetividad” en *Pedagogía, Identidad y Poder*. Santa Fe, Homo Sapiens.
- MCLAREN (1998). *Pedagogía, Identidad y Poder*. Homo Sapiens, Santa Fe.
- McROBBIE (2007) “¿Top Girls? Las mujeres jóvenes y el contrato sexual posfeminista”. Cultural Studies. Estados Unidos.
- MERLOS (2015) “Puertas Adentro, Espacios Ampliados. Arte y Educación Artística en la Escuela”. En “*Hacer Espacio. Circulaciones Múltiples entre Cuerpos y Palabras*”. Club Hem. La Plata, Argentina.
- NASSIF, R. (1958). “Capítulo I y III” en *Pedagogía General*. Paidós, Buenos Aires.
- NOVOMISKY (2018) *Digitalización de la cultura: un fenómeno que resignifica el campo de Comunicación/ Educación*. RevCom. Facultad de Periodismo y Comunicación. UNLP. Argentina.
- NOVOMISKY (2020) *Alfabetización Digital en tiempos de Pandemia: Conectividad, usos y representaciones de estudiantes de Nivel Inicial y Primaria en Institutos de Formación Docente*. Facultad de Periodismo y Comunicación. UNLP. Argentina.

NOVOMISKY (2020) *La marca de la convergencia. Medios, tecnologías y educación. 12 ensayos en busca de una narrativa*. Editorial de Periodismo y Comunicación. UNLP. Argentina.

SANCHEZ (2015) “Arte y Educación. De la certeza a la incertidumbre”. En “*Hacer Espacio. Circulaciones Múltiples entre Cuerpos y Palabras*”. Club Hem. La Plata, Argentina.

SCOLARI (2020). *Del Alfabetismo Mediático al Alfabetismo Transmedia*. Libro Blanco. España.

SIBILIA, P. (2006). “Capitalismo” en *El hombre post-orgánico*. Biblios, Buenos Aires.

SOLER, C. (1993). “El cuerpo en la enseñanza de Jacques Lacan” en *Estudios de Psicosomática, Volumen I*. Atuel-Cap, Buenos Aires.

TURNER, B. (1989). “La sociología y el cuerpo” en *El cuerpo y la sociedad. Exploraciones en teoría social*. Fondo de Cultura Económica, México.

ANEXO 1

TESTIMONIO A

Nos encontramos el sábado 29 de Mayo 2021 en la estación de servicio *Shell* que queda cerca de la institución. Conversamos desde las 9.30 hasta las 12hs. El testimonio en ningún momento se sacó el barbijo, salvo para tomar café. La mañana se presentó soleada y tuvimos que sentarnos en las mesas de afuera a causa de las restricciones por Covid. La complicación detrás de esto fueron los *bikers* que paran en esa estación, ya que ocupaban las mesas cercanas y hablaban muy fuerte. Por momentos tuve que esforzarme para escuchar al testimonio.

El testimonio y yo somos colegas dentro de la institución, aunque pertenecemos a diferentes áreas. Nos une una cierta afinidad de opiniones respecto del lugar donde trabajamos y las disputas que se dan. También tenemos un vínculo mediante redes sociales. Esta fue la primera vez que nos encontramos por fuera de la institución. La información que intercambiamos fue mucho más profunda de la que solemos intercambiar dentro de la escuela o por la red social.

El testimonio es un profesor de aproximadamente 40 años, Argentino. Llevaba puesto un jean y un buzo, un look casual. Sus expresiones no se pudieron visualizar del todo debido a la presencia del barbijo. Hablaba muy tranquilo, su lenguaje corporal casi no se alteraba, no presentó incomodidad. Tuvo una excelente disposición para el encuentro y no tuvo problema con el horario. Me propuso más encuentros en el caso de que yo lo necesitara.

Traté de interrumpirlo lo menos posible, no realicé ninguna pregunta específica al empezar. Le comenté de que se trataba la tesis y que su punto de vista constituiría parte del anexo respecto de otras miradas sobre las dinámicas dentro de la institución. En este sentido apliqué la **no directividad**, permitiendo el devenir de su propia actividad inconsciente.

En un determinado momento tuve que interrumpir para ir al baño. Detuve la grabación. Al regresar, compré café para ambos y retomé la grabación. El testimonio se tomó su tiempo con el café. A lo último permití que se expresara libremente sin el grabador y aparecieron más que nada “chismes” que no vienen al caso de esta investigación, pero no por eso, menos relevantes. Nos despedimos en buenos términos con la posibilidad de seguir avanzando en el tema.

Copié textualmente las palabras del testimonio, para que se expresen sus opiniones sin intervención alguna. No hay interpretación propia respecto de lo que informa el compañero, ni

interpretaciones teóricas sobre las notas. El propio testimonio incluyó en su relato, varias interpretaciones teóricas generales de la institución como parte de un todo, entre otras dinámicas.

De acuerdo con Guber¹, dejo registrado también mis **expectativas** y **dudas** del encuentro, es decir, la “*ventana hacia adentro*”. Tenía temor de que la entrevista se volviera muy “chismosa”, si bien a mí también me han pasado situaciones intensas dentro de la institución, quería minimizar estas y que la conversación fuera más que nada sobre lo que tenía para contar el testimonio. También tenía temor de que el testimonio fuera a contarle a un tercero sobre nuestra entrevista. Aclaré en repetidas ocasiones que mi tesis era pedagógica, aunque el apartado contendría todo lo que el informante quisiera agregar sobre su mirada de la institución.

El testimonio y yo presentamos diferentes **reflexividades** respecto de la escuela, pero cada uno escuchó con apertura la del otro. Su reflexividad fue más bien “protestante” y de “armas tomar”, mencionó nombres y apellidos.

El testimonio presenta un **universo cultural** de trayectoria pública y de un pensamiento legal y libre, por lo que mostró gran disgusto por la corrupción ejercida dentro de la institución. En mi caso particular, le comenté al testimonio que, dado un trasfondo académico y artístico, me fue difícil en un principio “encajar” entre los nativos de la policía. Hubo errores de procedimiento y transgresiones a la etiqueta local, aunque lentamente fui incorporando formas acordes a este mundo social. Conllevó un gran esfuerzo integrarme a una lógica que no es la propia.

Tal como plantea Furfano², si tuviera que hacer una **autorreflexión abierta**, puedo decir que una de las cuestiones que más nos atravesó al testimonio y a mí eran las irregularidades dentro de la institución. Sobre todo, en lo que respecta al futuro de los cadetes y los fondos públicos en general. El testimonio denunció lo que perturba e incomoda y se mostró sin miedo de exponer algo que es real y crudo. Exponerlo tal y como es.

Coincido con Alarcón y Bourgois³ sobre la importancia de la amistad y el compromiso ético con los testimonios, sobre no vulnerar su dignidad y la necesidad de construir lazos afectivos, establecer relaciones y escucharlos hasta el mínimo detalle. El testimonio es **clave** dentro de la institución. Se encuentra en la misma desde su re-apertura en el 2015, ha trabajado codo a codo

¹ Guber (2014)

² Furfano (2017)

³ Alarcón y Bourgois (2010)

con la gestión directiva, se lleva con muchos docentes y mantiene una relación estrecha con los diferentes departamentos. Fue consejero escolar, tejió una profunda relación con los cadetes. Fue Jefe de Área y formó parte de la comisión sobre la nueva etapa virtual. El testimonio contó con mucha más información de la que yo esperaba. De todas maneras, también supe distanciarme del testimonio. Mantenemos una relación cordial, pero al final del día, yo soy un mero investigador y el testimonio es un testimonio.

De acuerdo con Hammersley y Atkinson, fue sumamente importante el punto de vista del testimonio, de lo contrario, el análisis de la institución hubiera sido solamente desde mi historia natural dentro del campo. Fue importante también, en el último tiempo, distanciarme del análisis. Los últimos dos años de pandemia me sirvieron para tener una visión más **cabal** de la escuela, sobre todo porque ya no me encontraba físicamente dentro de la misma ni en contacto estrecho con el personal.

“Yo soy un civil que tengo una cultura totalmente distinta, no policial. Hay dos culturas que intentan convivir, que están siempre en conflicto. Está la cultura institucional de la Policía, con una serie de rituales muy particulares, y la otra cultura de los que venimos de una formación libre, abierta, de instituciones públicas, donde hay mucha más libertad en las formas y un montón de cuestiones. Eso fue lo que más me impactó del Liceo: sus rituales muy policiales, muy marcados internamente.

Es una institución machista, donde una de las cosas que me llamó la atención es que el ‘estado mayor’, donde está el director, el vice-director, secretario, etc. siempre han sido varones, con un rol muy subordinado de las compañeras. Y después con el tiempo nos fuimos enterando, en el último tiempo, de pedidos sistemáticos de favores sexuales para ascender o acceder a X lugar. Tenemos una compañera civil que comentó lo que le había pasado, que hubo en los pasillos un acercamiento, un galanteo, medio tácito, explícito. Y ante la negativa de ella, de no acceder a otra cosa, nunca más pudo tomar horas y se le hizo la vida imposible. De hecho, fue bastante perjudicada en la última parte de la gestión anterior. Me consta de compañeras que todavía no se han animado a denunciar, y están trabajando, pero por muy pocas horas.

Muchos mari-machos ahí adentro son un 4 de copas, son tipos que necesitan estar en grupo para envalentonarse, decirle a la minita lo que no se animaría a decirle de otra manera. No tienen otras estrategias donde no vean a la mujer como un objeto. Sos mía porque sos mía. Y eso denota

inseguridad, porque una persona bien situada en su lugar no hace eso. Accede de otra manera y no necesita ningún puesto, ninguna jerarquía para imponer nada. Convoca, trabaja con la ley, con lo que corresponde, con los protocolos internos que emana una escuela.

Son tipos que pueden abusar porque tienen un modo operandi incorporado, incluso siendo algunos tan jóvenes, y lo van a seguir reproduciendo. Lo que sería interesante acá es denunciar públicamente, pero las compañeras son las que tienen que tomar la posta. Tenemos un grupo de colegas que nos juntamos a charlar de estas cosas ante el espanto. Nosotros apoyaríamos a aquellas compañeras que se animen a denunciar ante la justicia porque esto debería avanzar en la justicia. Hemos presentado un documento, como pasó en la escuela de Dantas hace muy poquito, que se denunció a un profesor. La causa está en Berazategui y me parece que es la única forma de avanzar en esta cuestión.

Armamos este grupo de docentes porque era tal la violencia que se estaba ejerciendo, estábamos trabajando tan mal, con superposición de planillas estúpidas, todo a propósito y de forma muy perversa. Pero estamos esperando que la nueva gestión mejore la situación y por eso no renunciamos, porque había compañeros que se querían ir del Liceo, y se iba a vaciar de personal idóneo. Dentro de todo hay compañeros genuinos, potables, honestos, que muchos venimos de la universidad pública. Estamos siendo muy desaprovechados.

Es una institución muy densa, muy corrupta con estas formas de intervención, donde hay un disfrute por imponer la jerarquía porque se está en cierto lugar de poder, ante el débil, el subordinado, el profesor que está contratado sin ninguna permanencia a largo plazo. Yo era el Jefe de Departamento y en mi lugar se puso a la amiga de la mujer de una autoridad. Es una corruptela en las relaciones donde siempre se ejerce poder, tanto a los civiles como también a los policías.

Las compañeras que entran en ese juego terminan siendo parte de la dinámica. Estas mujeres aprovechan su lugar para sumar muchas horas o acceder a mejores cargos. Se posicionan en ese lugar. Esto es transversal.

Hay una concepción de tomar las instituciones por asalto como si fuera el patio trasero de tu casa, de la peor manera. Acomodando amigos, aunque no sean aptos para dar una materia. No es orgánico. Lo que pasa es que acá el objetivo ha sido apropiarse de la institución para beneficio individual y personal. Siendo las más beneficiadas las autoridades y luego un séquito de beneficiados, de aduladores, porque hay una lógica que se ha reproducido de esa forma. Yo no

entré. Me moví de forma independiente, dije lo que tenía que decir, obviamente sabiendo que podía peligrar mi fuente laboral, yo soy una persona que vivo de mi trabajo. Soy docente y vivo de mi trabajo.

Hay mucha violencia también sobre el empleado en particular. Es una violencia sistemática que se va reciclando en todo sentido, en todo momento, y que termina sacando inclusive las ganas de trabajar. Uno se siente frustrado. Tiene que ver con ese orden, porque se está ejerciendo violencia continuamente. Hay víctimas y victimarios. Pero cuando la víctima naturaliza esa cuestión, sigue y sigue. Entonces cuando uno intenta romper con esa cuestión, no hay un eje ordenador.

La escuela tiene la orientación en las Ciencias Sociales, por tanto, desde lo curricular, las miradas tienen que estar puestas ahí. Sin embargo, hubo una ausencia de las autoridades desde el punto de vista pedagógico. Nunca tuvo una orientación pedagógica que defendiera el proyecto institucional. Estuvieron totalmente ausentes en esa función.

Exigí un trabajo inter-disciplinario, transversal, de Educación Sexual Integral y Género, que coincide con el pedido que había hecho la Inspectora del Distrito de Berazategui. Hubo una disputa interna con una coordinadora que tiene una concepción muy conservadora de la cuestión y de la educación en general. Son miradas, tenemos que convivir, pero en este marco, ella tomó la delantera para hacer un proyecto institucional sobre Educación Sexual Integral y lo que quiso hacer fue desvincular esta de Género. Yo decía que es parte de la misma discusión. Gané la discusión. Esta coordinadora es muy obsecuente con el poder. Intentó perjudicarme a mí a través de otro compañero. Hay civiles que están dentro de la cultura policial.

Hay juegos de complot que tienen que ver con las instituciones de poder. Hay afinidades ideológicas. Hay una cultura ideológica que está muy vinculada con el conservadurismo que ha imposibilitado el diálogo con otros discursos. Considero que, en el marco de una escuela democrática, donde exista la libertad de pensamiento crítico y autónomo, no debería bajarse tácitamente ese tipo de discurso.

El Liceo tuvo, durante 5 años, un espacio de consejerías. Yo fui consejero durante todos esos años. Tengo una buena relación con los chicos. Hay chicos que se quedan internados porque viven lejos y es parte de esta cultura institucional. Se quedan en compañías, masculinas y femeninas. Se presentaron situaciones donde había adultos, policías, tutores, casos muy puntuales, que maltrataban a los menores de edad y yo he denunciado esas situaciones con

informes que elevaba automáticamente al Equipo de Orientación. Tuve enfrentamientos, también muy fuertes, con la que era la coordinadora. Hubo una situación con una nena de 2do año, que me cuenta en la consejería, que su hermana había sido abusada sexualmente en la casa. Lo que hago inmediatamente es dar aviso. Mis informes eran descriptivos. Muy posiblemente ella era la abusada, como hipótesis. Doy aviso, entrego el informe al equipo directivo esperando algún tipo de respuesta o algún tipo de intervención. A la semana se convoca al Consejo Institucional de Convivencia, donde yo participaba, en el marco de que se estaba haciendo una evaluación conjunta de los chicos. Comento la situación y la dirección no estaba enterada. Mandan a pedir el informe mío y no estaba en el Equipo de Orientación, no existía. Yo tenía todas las de perder porque yo era un profesor y ellas venían de trabajar en Policía. La dirección me creyó a mí y me sostuvieron. Lo que se hizo fue hablar con la nena, ella contó de nuevo, y ahí se le dio una intervención.

Entre muchas otras cosas que hice como consejero, que fueron muchísimas, fue descubrir pibes drogados y que después se tapara todo. Se tapaba por miedo a la exposición pública. Hay mucho miedo a la exposición pública. Había dos chicos que se habían puesto cartones en el ojo con LSD. Eran chicos que en ese momento estaban en 3er año. Yo estaba caminando por el pasillo y una nena me dice: 'hay dos nenes drogados adentro de un aula con una profesora'. La profesora no se había dado cuenta. Hablé con el Jefe de Cuerpos, pero no me creía. Le dije: 'anda a chequear por favor'. Fueron y sí, estaban drogados. Le sacaron los cartoncitos de los ojos, adentro de la jefatura de cuerpos. Luego de eso hice dos informes y lo que pasó con los chicos es que los dejaron en la escuela. No me consta que no hayan llamado a enfermería de Vucetich porque justamente si se hace ese movimiento, hay que asentarlos burocráticamente. Esto fue a la mañana. Me acuerdo que después durante el almuerzo, estos chicos estaban sentados en un espacio común hablando con sus compañeros, diciendo que estaban drogados. Yo lo escuché a la pasada. Los chicos lo contaron públicamente y ese es el daño porque hay dos chicos drogados adentro de la escuela y no se hace una intervención. Obviamente en la cuestión de evitar el 'por qué' había dos chicos drogados.

También pasó lo mismo con el chico apuñalado. Tuvimos un apuñalado ese mismo año, de esos mismos cursos. Se lo trató muy mal a la víctima. No se actuó bien. Yo venía denunciando en el espacio de la consejería, e inclusive venía poniendo esto en las planificaciones, como diagnóstico, de que se observaba una violencia relacional entre los varones y muy marcado entre

varones y chicas, y que era un tópico que había que trabajar en la institución. Me llamaron porque querían que yo sacara ese diagnóstico de la planificación. Yo no lo quise sacar, lo dejé. Yo di el argumento de por qué estaba ahí. Me preguntaron si yo estaba de acuerdo con trabajar cuestiones de violencia con el Equipo de Orientación y dije: 'estoy obligado por ley'. La ley dice que, si uno observa adentro del aula alguna situación de violencia, tiene que intervenir de alguna manera, dar aviso, informar y trabajar conjuntamente con el Equipo de Orientación. Eso está por ley. Es lo que corresponde, es ético. Yo soy éticamente responsable. Me dicen: 'ningún otro profesor lo ha hecho'. Respondo: 'estaría bueno que puedan poner la lupa de por qué nadie lo hace'.

Es imposible que las autoridades no sepan todo lo que sucede adentro de la escuela. Hay una red de complicidad. Uno entiende que son subordinados, pero evidentemente hay toda una estructura cómplice acá. Hay un montón de irregularidades.

Ahí lo que está fallando es el contralor interno del Ministerio, con relación a qué se está haciendo, desde la contratación de personal, o si se están mal utilizando los fondos públicos, o robando dinero, por ejemplo, plata de la cooperadora. Y, por otro lado, el contralor pedagógico que tiene que hacer el inspector que no puede venir a reunirse solamente con las autoridades. Porque si se están haciendo mal las cosas, no se va a mostrar como que se están haciendo mal. El inspector tiene que entrar en el colegio. No se hace. Entonces es un desastre.

El Liceo es un desfalco a los fondos públicos y hay un fraude muy grave hacia la comunidad educativa en general y en particular hacia esos chicos que no están saliendo de la escuela con las competencias suficientes y con las habilidades para ingresar en una universidad. La Policía adolece tener gente formada en esta cultura educativa, la cultura de la Escuela Secundaria. El sistema educativo tiene rituales propios, lenguajes propios, tiempos propios. En Policía tiene que haber gente que tenga la vocación.

De los alumnos que se postularon para continuar los estudios en la Vucetich, solamente 6 entraron, de un grupo de 24. Entonces la cuestión es: toda esta organización enorme de profesores, donde un 50% del espacio curricular es ocupado por los profesores de Educación Física, y el otro 50% por profesores de materias áulicas, ¿dónde está fallando? ¿se está trabajando mal? Porque resulta que estamos formando chicos que ni siquiera pueden pasar el psico-físico y el examen de contenidos en Vucetich.

Hay todo un bloque extra-curricular que se estaba haciendo en el Liceo Policial para aprobar las materias de primer año de Vucetich, para que los cadetes que se decidieran entrar,

entraran en segundo año. ¿Qué pasó? No había resolución interna ministerial. En 6to año los chicos se enteran cuando estaban por terminar. Les dicen: 'van a tener que entrar en primer año'. Entonces todo ese bloque de materias extra-curriculares, con profesores cobrando de 4to a 6to año, a contra-turno, después de las 17hs de la tarde hasta las 20hs de la noche, dos o tres veces por semana, ¿para qué estaba? Los chicos se enojaron muchísimo. Había un fraude. ¿Qué es? Un fraude. Estaban muy enojados, inclusive la comunidad, y eso también generó un despelote muy grande internamente, dentro del área de la Super-Intendencia.

Evidentemente hay otras cuestiones que se están tapando. Estamos hablando de toda una estructura con sueldos, con dineros públicos, que se mantuvo durante tres años sin una resolución formal. Entonces el director de Vucetich no pudo tomarlo. Me entero de esto por los chicos. Hicimos un ciclo de charlas donde invitamos a la Jefa de Cátedra de Orientación Vocacional, de la Facultad de Psicología, de la Universidad Nacional de La Plata. En el marco de la charla nos enteramos, con la invitada en la sesión virtual, que los chicos no iban a poder entrar en primer año de Vucetich. Internamente no se comunicó esto. Nos enteramos por los chicos y nunca se dio una explicación formal de por qué.

Nos pidieron un informe interno desde Vucetich sobre qué estaba ocurriendo en el Liceo porque había mucha preocupación de diferentes lugares de la Policía. Estaban muy preocupados por las irregularidades. Hicimos un informe de 22 puntos desde nuestro punto de vista como profesores, un recorrido desde la violencia hasta las cuestiones de índole pedagógica.

Hay como dos escuelas, es una escuela esquizofrénica. Una escuela que se muestra pública hacia afuera, donde el trabajo intenta tener un alcance, donde aparenta ser normal, funcionando según la norma, la ley, con los objetivos del sistema educativo; y, por otro lado, hacia adentro, es una escuela perversa, donde se imponen las condiciones a los subordinados, donde se entra en estas cuestiones de negociaciones sexuales. Esto me parece que es parte estructural histórica de la Policía. No todo el mundo opera de esta forma.

A mí lo que me interesa es la institución, me interesa el Liceo Policial, me interesa que las cosas se puedan hacer bien, es una escuela que se abrió nueva. Cuando una escuela se abre de nuevo, tiene la posibilidad histórica de hacer las cosas de otra manera, de elegir el personal idóneo, de plantear objetivos concretos y muy claros en términos pedagógicos. La institución policial es una institución que está sospechada de corrupción. Pero lo que yo veo es que teníamos

la posibilidad de estar en una institución nueva, que se reabría nuevamente desde otro lugar, con un pensamiento distinto y hasta el momento, así como están las cosas, es una oportunidad perdida.

Trabajos o no trabajos, no lo valoran. Yo antes trabajaba mucho más porque trataba de hacer un trabajo a conciencia, pero ahora me doy cuenta de que no tiene sentido. Soy de trabajar en forma más ordenada, con los profesores que corresponden trabajar, con incumbencia bien situada según el título habilitante, cuestiones que son generales al Ministerio de Educación, o deberían ser normas que deberían cumplirse.

Hay que ordenar los departamentos, hay que resituar algunos colegas que tienen que tener mayor cantidad de horas, hay mucha dispersión, no hay dirección pedagógica, hay que utilizar una plataforma virtual de verdad, la que tenemos impide la continuidad pedagógica. Trabajé a destajo tratando de generar una cultura distinta hacia el interior y se terminó desarmando de la peor manera, de un plumazo, donde se terminan colocando a los amigos que no saben, que no les interesa, que son autoritarios, sin ningún tipo de ética profesional, con un doble discurso y una doble moral permanente. Estamos muy asombrados de la desidia. En este proceso se lastimó a mucha gente, afectados laboralmente”.

ANEXO 2

TESTIMONIO B

La testimonio es femenina, de aproximadamente 30 años. Es personal policial de comando, con jerarquía de oficial. Llevaba puesto el uniforme policial y el pelo tirante en un rodete como corresponde. Nos encontramos el viernes 11 de junio a las 9.30hs en la escuela. La testimonio cumple su horario de lunes a viernes, pero se pudo hacer un tiempo para conversar conmigo. Hacía mucho frío y nos fuimos a un aula. La institución estaba libre de cadetes debido a la pandemia. Estábamos aisladas en el aula.

La testimonio habló suelta y con propiedad. No se mostró en ningún momento incómoda ni inquieta por irse, por lo contrario, presentó muy buena predisposición hacia la entrevista. En un momento saqué un paquete de chicles, le ofrecí y aceptó. Fuera de eso, no comimos ni bebimos nada. Conversamos hasta las 10.30hs. Luego apagué el grabador y se quedó media hora más conversando conmigo de otras particularidades de la institución y de nuestro trabajo cotidiano. Noté que cuando apagué el grabador, se soltó más. A las 11 hs me fui y ella se dirigió a su oficina.

La testimonio brindó información estrictamente pedagógica y formal respecto a la institución. Si había cuestiones personales, quejas, disgustos, no las manifestó. Yo tampoco insistí en que lo hiciera. Me di cuenta que se tomaba muy en serio la entrevista y la tesis en particular, por lo que buscó brindar información siempre dentro del marco de lo formal/institucional y de forma analítica. Su relato no contiene interpretación teórica propia ni tampoco le agregué.

La relación que mantenemos con la testimonio en la institución es muy buena y cordial. Tenemos un vínculo estrecho. Compartimos afinidad de pensamientos en relación con algunas cuestiones, aunque nunca habíamos conversado en el marco de una entrevista formal.

En cuanto a las **expectativas propias**⁴, me inquietaba el hecho de encontrarme en la institución debido a la incertidumbre del personal que me cruzaría. Tampoco sabía si la testimonio realmente iba a aparecer o si me terminaría cancelando. No quería sentir que había ido

⁴ Guber (2014)

innecesariamente ya que tenía el tiempo contado. La testimonio llegó unos minutos después que yo y hasta ese momento experimenté ansiedad. La esperé dentro del auto debido al frío.

La **reflexividad** de la testimonio no coincidía con la mía en cuanto a algunas cuestiones, pero su relato optimista me hizo recordar y hasta volver a revisar cuestiones propias de la institución que me habían llamado la atención en un principio. En este sentido, la testimonio me volvió a dar “esperanza”. El **universo cultural** de la testimonio me resultó muy interesante ya que cuenta con un pasado importante dentro de la policía que no viene por el lado educativo, con una lógica distinta y términos propios.

Sabía que la testimonio contaba con “chusmeríos” de la escuela que me hubiese gustado conversar, pero tenían más que ver con lógicas propias y no permití que esto interviniera⁵. Si bien tenemos una relación cordial con la testimonio, opté por no revelarle determinadas cuestiones que yo había experimentado personalmente en la escuela. No me abrí en cuanto a mi experiencia personal profunda, salvo para cuestiones más bien prácticas. En ese sentido, mantuve una distancia emocional importante con la testimonio.

Se puede decir que se trata de una **informante clave**⁶ dentro de la institución, ya que lleva varios años trabajando en diferentes oficinas, con lo cual conoce las internas de los profesores, de los empleados administrativos, de los policías tutores, de los directivos y de los cadetes.

“Trabajo hace 14 años en la Policía, entré cuando tenía 18 años. En el Liceo Policial entré hace 3 años. Desde que inicié la carrera he pasado por varios lugares dentro de la Policía. Primeramente, en Comisaría, luego Comando Patrullas.

De adolescente, yo tenía ganas de servir. Siempre fui muy colaborativa. Surgió Policía mediante unos conocidos que me aconsejaron entrar. Salió todo muy pronto. La Escuela de la Policía la hice en Vucetich. Aprendí muchas cuestiones y es satisfactorio servir a la comunidad.

⁵ Furfano (2017)

⁶ Alarcón y Bourgois (2010)

En Vucetich, es difícil la cuestión de que es internado. Yo cuando hice la escuela, tenía 18 años, pero no es la condición de todos los que ingresan, que quizá dejan familia a cargo, o hijos. Es exigente en cuanto al estudio, pero en relación al plan de estudios, veo una diferencia abismal entre lo que nos enseñan y lo que sucede en la calle. Porque es una enseñanza protocolar, más bien teórica. El personal que instruye debería estar más empapado con la realidad y no tanto con la teoría.

Al ingresar a este ambiente, sentí la diferencia con Comando Patrullas, en el cual, dentro de un móvil, yo estaba a cargo y el que me acompañaba, me secundaba. Es decir que de alguna manera tenía que respetar mis decisiones, que quizás eran arbitrarias, pero por una cuestión que te da la experiencia. Cuando uno lleva muchos años en Policía, casi siempre te toca salir con un personal nuevito. Es ahí cuando uno está acompañado, pero se siente quizás un poco solo o más responsable de lo que sucede en la calle. Al ingresar a este establecimiento, me encuentro con compañeros policías, quizá con mismas jerarquías o hasta más, y eso lo sentí desdibujado. Me sentí recibida por pares, a la misma altura, en cuanto a que somos personal policial pero también educadores, entonces no siento diferencia entre las jerarquías. De hecho, mi jefa tiene 10 años más en Policía y sin embargo trabajamos a la par. Eso hace que uno esté a gusto.

Creo que el Liceo Policial, a nivel organizativo, está bien planteado y en pleno contacto con las necesidades del proceso: planteamientos de metodologías en común, proyectos de trabajo para con los docentes y los alumnos. El personal que estamos acá en el Liceo, estamos a diario, porque a mí me vas a encontrar acá de lunes a viernes, al igual que mis compañeros, compenetrados para perfeccionar este sistema. Estamos muy al tanto de lo que pasa con los profesores y los chicos, las clases, los talleres. Perfeccionar se podría siempre y me parece que es nuestra meta.

Siento una diferencia abismal en cuanto al nivel académico de los cadetes de 1ero y 2ndo con los de superior. Cuando ingresan a 1ero y 2ndo, están entusiasmados por aprender. Cuando los encuentro en 5to, ya no están tan predispuestos y el nivel académico se detiene, como que no están a la altura de lo que un docente espera. Siento que, en cuanto a la cartera educacional, se podría mejorar la exigencia y esta conlleva otras cuestiones. Lo noté desde antes de la virtualidad. Para mí tiene que ver con el objetivo de que los alumnos participen de muchos proyectos a la vez y no focalizar en alguno. A lo mejor no se respeta que a alguno pueda no interesarle ser bueno en

EF, pero sí en las asignaturas de estudio. También se les ha exigido que vayan a un Inter-Liceo o que sean buenos en los deportes, acá es obligatorio. Entonces eso los va desmotivando, porque tienen que cumplir con todo y entonces lo hacen a medias.

En relación con la disciplina, creo que podría ser más integral, en todos los aspectos de la vida. Que el alumno sea respetuoso frente a un docente, no se lleve materias previas, estudie para un examen. Esa disciplina debería estar en todos los ámbitos, y siento que por ahí hay agujeros. Está bueno que aprendan de disciplina corporal, pero porque va a tener un significado en la vida, no solamente para la Policía. Que el cadete sea ordenado con un locker, luego lo traslada a la casa. El cadete que está en el Liceo, el fin de semana en la casa colabora, está más predispuesto, valora la familia. Yo creo que el chico que viene al Liceo Policial, lo que absorbe es para su vida, para todos los niveles, no solamente académico.

Yo me siento orgullosa de trabajar acá en cuanto a que estamos formando a los líderes policiales, que luego van a representar a toda la institución frente a la sociedad, frente a la nación. Para mí es muy significativo que exista el Liceo Policial, un estadio de la Policía en nivel secundario. Partiendo de la base de que soy Policía, creo que es muy importante en cuanto nos da la identidad. Más allá de eso, no todos los chicos que vienen acá tienen la aspiración de ser Policía, y no nos tenemos que desviar del objetivo que es educarlos.

A mí me gustaría mucho que esta escuela continúe en un futuro y yo creo que sí, más allá de que eso no depende del equipo educativo, ni siquiera de la cúpula policial. Son resoluciones políticas. Yo creo que políticamente esto viene bien, porque hay representantes que están en la política a nivel superior, que han demostrado el aprecio hacia esta escuela. El Liceo Policial ha sido nombrado por Sergio Berni, por ejemplo, que hoy está en ese lugar. Me parece que suma, pero también Sergio Berni es un ser humano como vos y yo, y en ese lugar está de paso. Cuando se cerró esta escuela en 2007, fue por decisiones meramente políticas. En ese momento se consideraba que era necesario formar más Policías, y a esta escuela la vieron como un espacio físico. No sé qué puede llegar a pasar.

Lo que estoy notando, de todas maneras, es que educación se está flexibilizando. No estoy de acuerdo con estas medidas porque al quitarle la responsabilidad a los chicos, no le hacemos un bien.

En cuanto al personal masculino y femenino en esta institución, siento que el género femenino siempre está un pasito más en cuanto a que los masculinos nos confían aspectos más delicados para los cuales estamos un poco más preparadas, quizás por un sexto sentido o por una cuestión femenina. En este lugar predomina el conocimiento, la preparación. En una Comisaría no te consultan, entran pateando, y no es por desprestigiar al otro personal. Es más marcado.

Mis compañeros son profesionales, pero no me he relacionado a nivel personal. No sé si Policía me hizo así o ya la vida, de adolescente. Quizás es un inconveniente a nivel personal, algo a analizar. No es que no quiera hacer amigos. No se da. Pero como compañeros siempre la mejor, no he tenido ningún tipo de inconveniente. El ambiente es de trabajo, o por lo menos para mí.

En cuanto a la Policía de la Provincia, puede mejorar en muchos aspectos. Hace casi 4 años que no estoy en Comisarías, pero por conocidos que me han quedado en la fuerza, he vuelto y la veo estancada. Yo estuve en la calle 10 años, durante los 10 años no he visto grandes cambios más que los necesarios. El funcionamiento es el mismo y me parece que no avanza. La siento estancada a la Policía, en general, en todos los ámbitos.

Cuando ascendemos percibimos un aumento en el salario, pero hay jerarquías en las que se nota más y otras en las que no. Por ejemplo, de sub-inspector a inspector no hay mucha diferencia. La carrera administrativa es otro escalafón, es Policía Administrativa. No es el mismo sueldo, pero tampoco hay mucha diferencia.

La jerarquía es cuestión de tiempo. El que hoy tiene una jerarquía menor a la mía es porque entró después. Pero no tiene ni siquiera que ver con una capacitación porque en policía ascendemos por cumplir ciertas etapas. No me hace ni más ni menos que haya gente que tenga menos jerarquía que yo.

En mi destino anterior, no se discriminaban días. Un domingo de guardia te pasaba como si fuese mitad de semana. Tenías guardias 12 por 36 o 24 por 48, las tenías que cumplir así fuese el día de tu cumpleaños, así fuese que tu mamá esté internada, así fuesen las fiestas. Venir acá, de lunes a viernes, 8 horas, es lo mejor que me puede pasar, también porque duermo en mi casa. Esa es otra cuestión que hoy en día no la cambio. Estaba acostumbrada a trabajar más de 12 horas”.

ANEXO 3

TESTIMONIO C

Hice planes para verme con el testimonio el lunes 21 de marzo de 2022 por la tarde. El mismo salía de la escuela a las 17.30hs y me pasó a buscar por mi casa. Decidimos ir al río en Punta Lara y charlar distendidos en este paisaje. El testimonio me comunicó que es un paisaje habitual al cual recurre luego de haber tenido un día agitado. Me comentó que el río le recarga las energías. En un principio, habíamos quedado en tomar un café cerca del centro, pero ni bien me subí al auto, el testimonio me propuso esta alternativa y me pareció una buena idea. No me lo esperaba.

En el viaje de ida, conversamos sobre la vida en general. Me hizo muchas preguntas acerca de un viaje que yo había realizado. Al llegar, bajamos a la playa y caminamos un poco, luego le pregunté si podía iniciar el grabador para comenzar con las preguntas. Una vez realizada la entrevista, apagué el grabador y nos dirigimos hasta el muelle para ver el atardecer y las luces de los barcos que se encienden a lo lejos. Fue agradable la sensación de estar frente al río. Fue un clima innovador para la entrevista. Hacía frío pero lo soportamos un buen rato. Por suerte estábamos abrigados.

Busqué intervenir lo menos posible con el relato del testimonio pero de vez en cuando le hacía preguntas guía para sacar cierta información precisa. El testimonio se mostró con mucha calma a la hora de responder las preguntas y fueron respondidas en clave positiva. No le agregué interpretación teórica. A su vez se mostró muy respetuoso de mis tiempos y me sentí muy cómoda. En el viaje de vuelta fuimos escuchando rock and roll en la radio. El testimonio me ofreció reencontrarnos en el caso que necesitara más información o cualquier otra cuestión. Luego me dejó en mi casa y nos despedimos.

El testimonio es un Profesor de Educación Física, de una edad mayor a los cuarenta años más o menos. Es una persona muy calma, con muchos años en la docencia. Llevaba puesto un equipo de EF ya que venía de trabajar. Sus gestos y sus expresiones daban cuenta de cierta tranquilidad. Su actitud en general fue pausada y relajada.

El testimonio y yo fuimos colegas del Departamento de Educación Física durante los años 2017, 2018 y 2019 en el Liceo Policial. Mantuvimos siempre una óptima relación de respeto y confianza. Al tener una cierta amistad, la entrevista fluyó con soltura y pudimos disfrutar del re-encuentro. Yo había perdido su teléfono pero lo pude recuperar mediante una compañera de la Secretaría Académica.

“Cada pibe es distinto. Los primeritos que recién entran de la primaria miran todo, es todo nuevo, lógico. Pero te das cuenta que la pasan bien. Los de 6to están pensando que van a seguir, se habla mucho sobre las carreras que van a elegir. El 80% elige Policía. Hay un porcentaje chico que elige Derecho. Tengo dos que eligen Educación Física.

La nueva gestión me parece muy buena porque están dejando la escuela nueva, porque mi lugar de trabajo lo arreglaron, compraron más material. La escuela siempre me resultó un lugar cómodo y me dan ganas de estar ahí y en eso siempre tiene que ver la gestión. Yo paso muchas horas ahí y estar cómodo es muy importante.

Dentro del Departamento de Educación Física, las mujeres de a poco se van ganando el lugar. La institución por años se ha manejado en cierta forma, con un porcentaje menor de mujeres. La matrícula de las chicas es un 30%. De cada 100 que entran, 30 son chicas y 70 varones. De ahí que en relación con los profesores, aumentan más los varones en relación con las mujeres.

En algunas cosas hemos mejorado, otras cosas se mantienen de gestiones anteriores. Lo importante es que se mantenga el respeto entre las relaciones que es valorable. Las relaciones con mis compañeras de trabajo son buenas. Nosotros nos juntamos cada tanto, hacemos reuniones. La pasamos re bien. Y ahí somos todos iguales”.

ANEXO 4

TESTIMONIO D

Me encontré con la testimonio el martes 22 de marzo del 2022 a las 12.30hs en mi casa. La testimonio vino luego de dar clases en un lugar cerca de donde yo vivo, por lo que me comentó que le quedaba cómodo venir. Yo estaba sin transporte por lo que le agradecí y como era un horario cerca del mediodía, le ofrecí un almuerzo. La infórmate lo aceptó gustosamente.

Conversamos primero acerca de su trabajo y de lo que se encontraba haciendo. Me comentó que estaba dando pocas clases ya que se encontraba de licencia debido a una reciente operación que por suerte había salido bien. Todavía no se había reincorporado al Liceo Policial.

Conversamos acerca de su familia, de la relación con sus hijas, la situación de la pandemia, los cambios, entre otras cosas. Luego le comenté que iba a prender el grabador y aceptó con gusto. Sus respuestas fueron muy claras y pausadas. Su manera de comunicar en general porta este aspecto. Su tono de voz es elocuente.

La testimonio es una profesora de la rama de Artística, de una edad mayor a la de los 40 años más o menos. Tiene un gran recorrido en las instituciones públicas de arte de la ciudad, especialmente las Escuelas Terciarias, las escuelas para Adultos Mayores y Jóvenes en Formación. Últimamente, debido a algunos desacuerdos y desencuentros, se ha quedado con menos horas en el Liceo Policial. Ella lamentaba esto y lo expresa en su relato.

Trabajé junto a la testimonio en el Departamento de Artística durante los años 2017, 2018, 2019, 2020 y 2021 en el Liceo Policial. Siempre mantuvimos una relación muy profesional y cordial. Ambas siendo universitarias, conversábamos mucho acerca de la importancia de la academia y la bajada que se podía realizar en la institución. Me alegró mucho su predisposición para venir. Ni bien la contacté por teléfono, coordinamos la fecha y concretó. No canceló y de hecho estaba contenta de verme y poder contribuir con mi trabajo.

Traté de intervenir lo menos posible en su relato pero por momentos agregaba cuestiones de mi experiencia personal ya que la entrevista fluía como una conversación. Cuando apagué el

grabador, nos quedamos conversando sobre algunas cuestiones más y nos contamos experiencias personales que habíamos tenido en el colegio pero que nunca nos habíamos comentado, respecto de determinadas temáticas dentro de la escuela, o con determinado personal. Nuestro intercambio de relatos permitió que se generara una reflexividad compartida. Luego me comentó que debía dirigirse a otro lugar, le agradecí su visita y nos despedimos.

Fue productivo encontrarme ya fuera de la escuela y poder observar las cosas con distancia. Permitted que aparecieran de mi parte, otro tipo de relatos que pude compartir con la testimonio. En términos de Bourgois, fui más vulnerable y me involucré desde un lugar de “profundidad” como etnógrafo. Aunque algunas cuestiones perturbasen e incomodasen, fue necesario conversarlas. También para ponerlas en común.

“Por lo que observo, el cuerpo en todo sentido se ve como algo rígido, como algo que limita la emoción. Desde el pelo tirante de las chicas, que no pueden delinearse los ojos, cosa que después sí van a hacer. Me parece que eso ya no va más. Se da muchísima importancia a lo que se ve, lo de afuera. Les hacen requisas y les sacan el rímel o el delineador. Sin embargo los varones, varios tienen depiladas las cejas. Parece que es distinto entonces entre las chicas y los varones, a los varones no les exigen tanto eso.

En el comedor, los varones formaban primero, se servían y se sentaban, y luego pasaban las chicas. Siempre era así y eso ya no va más. Las mesas eran de varones o de chicas y estamos en una sociedad que convive. En cuanto a la pulcritud de los uniformes y todo eso, no veo diferencias.

Me parece que todavía hay un paso más para dar, que es confiar que el cuerpo no es solamente un envase hacia una marcha o hacia una figura determinada, sino que el cuerpo es una manifestación del ser y lo que se manifieste en él tiene que ser válido, tiene que ser reconocido.

Nosotros hacemos clases integradas con teatro, siempre he trabajado en pareja pedagógica. Con teatro, adentro del aula, somos distintos, y los chicos también lo saben. Es un espacio pequeño o único donde pueden ser ellos mismos, pero luego vuelven a la ‘realidad’ donde es más importante ‘que es lo que nuestro’ antes que ‘que es lo que soy’.

El año pasado se había hablado sobre trabajar la diversidad de género y varias situaciones así, varias temáticas más comprometidas. Esto se pedía desde la Dirección General de Escuelas, se hacía en las demás escuelas también. La pregunta era si era real o no. Si nosotros le decimos y les enseñamos que es válido mostrarse como uno es, pero después hay que mostrarse según el envase en el que uno vino, entonces a mí me parecía una contradicción. Y todo el Departamento de Artística, me acuerdo que habíamos tenido una reunión bastante importante por Zoom, decía: 'Le vamos a explicar lo que nosotros pensamos o lo que la escuela piensa?' Porque si viene un varón que se auto-percibe mujer y se viene vestido como se percibe el/ella, lo anotan? Yo me preguntaba eso y preguntaba en voz alta. Y la verdad es que no. Entonces de qué sirve hacer 'como si'.

Yo tenía la ilusión de que desde adentro se podía cambiar, desde adentro se podía ver nuevos horizontes. Eso por ahora en la estructura se dio, porque hay muchas horas de artística, pero si después en la hora de artística, tienen que ir a cumplir tal cosa o tal otra y se usan esas horas para otras cuestiones, entonces al final la importancia no es tal como parece. Es más para los 'papeles' que lo que es en la realidad.

Nosotros habíamos pensado un proyecto espectacular en un momento, que iba para los Inter-liceos, con la profe de Teatro. Una cosa muy interesante. Pero después: 'tienen que cambiar todo'. La intención de que el arte ocupe un lugar está. Pero luego, tiene que ser acompañada por medidas que la contengan, que la defiendan. Hoy, es tan importante saber matemáticas, pero si no sos flexible, fuiste. Después de la pandemia, se mostró. ¿Quienes sobrevivieron mejor a la pandemia? Las personas que tenían flexibilidad. Las personas que se podían adaptar.

He visto como en los otros ámbitos privados, y del estado también, la mujer tiene que hacer muchas más cosas para ser vista, para notarse. No se le exige tanto al varón como a la mujer. Si hay una mujer que llega a ocupar un cargo importante parece que es mil veces más eficaz que un varón que llegó a ese cargo, pero es porque se rompió el alma para eso. Sigue habiendo muchas diferencias.

Hay algo que está como aceptado, que los varones pueden hacer comentarios que ahora ya no se hacen más. Pueden opinar y pueden hacer comentarios fuera de lugar de un ámbito laboral y a personas del mismo u otro género.

Yo no soy una persona que me pongo incómoda con algún comentario, pero sí al principio, cuando empecé, hice una tesis sobre el Teatro Alternativo Contemporáneo. Entonces dentro del curriculum llevé una tarjeta de la presentación de la tesis y en ella hablaba que uno tiene 5 sentidos y que la vida la tiene que sentir a través de los 5 sentidos. Había una frase en esa tarjeta que decía: 'Dejá que la vida te penetre a través de todos tus sentidos' y un personal jerárquico hizo un comentario al respecto, fuera de lugar y con una orientación sexual. No me pasó en ningún establecimiento.

Ahí es donde quedan todavía esos resabios que no se si van a ser posibles de sacar, por eso todavía estoy, pienso que sí, que en algún momento se va a poder contra eso. A mí me descolocó, no me iba a poner colorada de ningún modo, soy una persona grande, pero nunca me había pasado.

No estoy acostumbrada que el respeto sea solo 'tratar de Ud'. Para mí el respeto es considerar al otro, no vulnerarlo en ningún aspecto. En el Liceo aprendí que pasar por encima de alguien que está en un escalafón más alto es tomado como una gran falta de respeto y después hay que atenerse a las consecuencias. Y dicho con todas las letras.

Por un lado, me hubiese ido porque me sentí mal en una oportunidad, como que me faltaron el respeto profesional, pero los chicos no tienen la culpa. Pienso que si todos nos vamos, la policía va a seguir siendo la misma, pero se hace difícil. Entonces yo opté por quedarme con lo mínimo posible como para no retirarme del todo, y si vienen nuevos aires, entonces bueno, se podrá ampliar.

*Creo que una persona que va a portar un arma tiene que estar muy centrada, porque está la vida de otras personas en sus manos. Entonces, al centramiento le viene muy bien tener integrado todo: el cuerpo y el alma. Y nuestra función, como profes de artística, me parece que es elevar el estatus o el lugar que se le da a lo **sensible**. Porque realmente, si uno le hace caso a su intuición, la intuición nunca se equivoca. Entonces si uno está más en contacto con su cuerpo, con lo que siente, no se va a equivocar, y va a saber utilizar el arma, y va a tener más herramientas para reaccionar ante una multitud que le empieza a pegar pedrazos. Es una dimensión muy importante, el alma.*

Dentro de lo posible, todas las cúpulas quizás debieran o se merecerían prepararse como personas, porque es una carrera que no prepara personas. Y es una parte del ser humano que está fallando, que hay un hueco. Entonces que sean coherentes. La coherencia. Si después voy a ver en la calle que los policías solo paran a los que tienen piel más morocha, entonces ¿dónde está su capacidad de encontrar los verdaderos problemas? ¿A quién tengo que detener, o quien es sospechoso? El prejuicio, el prejuicio es algo que tiene que desterrarse. Y muchos policías te dicen: 'Yo paro por portación de cara'. La coherencia es algo que hay que trabajar, entrenar, ejercitar. Una cosa es lo que digo pero otra cosa es que vaya de la mano con lo que hago. No puedo juzgar a nadie.

Todas las personas son valiosas porque son personas y porque son únicas, y no importa ni si se viste de varón o de mujer. Y valorando la experiencia que cada persona tiene. Y no hay que pagar derecho de piso, esas cosas son muy comunes. No hay ningún piso que pagar.

*El equipo conductor y directivo, a mi entender, debe ser inter-disciplinario, y debe ser heterogéneo. Porque si yo me rodeo solamente de los que me adulan, nunca voy a encontrar el error. Y no digo un centro de estudiantes porque no se si eso funciona, sino que todas las voces sean escuchadas. Pero si **los otros** no van a decir lo que piensan por el miedo a la represaría, entonces es hacer una fachada para el 'qué dirán' y que la inspectora esté contenta.*

Si es una institución tan verticalista, y si solo funciona porque es vertical, me hace ruido. Las oposiciones, la gente que piensa distinto, están también para que uno se plantee: 'En una de esas puede ser que tengas razón. Y quizás tu razonamiento o tu lógica es más interesante que la mía, y listo. La adopto porque es un crecimiento'. Entre todos se construye algo más elevado. Pero si el más elevado soy yo, a lo perfecto no hay nada que hacerle para perfeccionarlo. Y uno tiene que dudar de eso. Y creo que los derechos de todos tienen que ser tenidos en cuenta. Hoy no pueden esconderse las personas que tienen una visión distinta a la mía.

Cuando hablan de que no hay que discriminar, a quien no discriminan? Esas personas que hablan siempre de incluir, no me incluyen a mi muchas veces. No incluyen al que piensa distinto, porque lo fácil es incluir al que piensa igual. ¿Cómo se preparan a las personas para incluir y no tener prejuicio?

Yo no tengo tanta esperanza. Otros resistirán más. También me quejo mucho y eso tampoco está bueno. Me quejo cuando veo las contradicciones. Por ahora me sostengo porque son poquitas horas. Ojalá se pueda ver otra cosa. Esa era mi intención. De esa escuela van a salir los personales jerárquicos, y espero haber aportado algo para que tomen distintas decisiones”.

ANEXO 5

TESTIMONIO E

La testimonio y yo nos encontramos mediante un Zoom ya que era más práctico para ambas. La testimonio vive lejos y no coincidíamos los horarios. Nos encontramos el miércoles 30 de marzo del 2022, a las 12hs del mediodía.

La testimonio se encontraba en su casa y en el fondo se escuchaba que ladraba un perro. Me comunicó que acababa de venir de hacer un trámite y se la veía muy cómoda, a diferencia de verla en la escuela adónde va formalmente vestida y con el tapabocas. En esta oportunidad, estaba peinada sencillamente con un rodete y sin maquillaje. La entrevista duró unos 15 minutos. Yo acerqué el grabador a la computadora y le mostré que iba a estar grabando. Luego lo apagué y nos quedamos charlando un rato más. Le agradecí y nos despedimos.

La comunicación previa con la informante fue óptima. Accedió con gusto a la entrevista, me preguntó de qué se iba a tratar y qué iba a tener que responder. Le comenté un poco sobre el tema de tesis y hacia dónde irían direccionadas las preguntas. Me comentó que le iba a pedir permiso a la secretaria académica de la escuela, le dije que no había problema. La secretaria aceptó.

La testimonio es una profesional del **Equipo de Orientación Escolar** dentro del Liceo Policial. Tiene unos 30 años. Comenzó a trabajar en la escuela en el año 2021 y pudimos construir una óptima relación dentro de la institución. Ese mismo año se me había pedido acompañar como docente tutor a 3 alumnas y por lo tanto estaba en permanente comunicación con la testimonio. Cada 15 días le pasaba los informes y la mantenía al tanto. Ella me agradecía la completud del trabajo y la entrega en tiempo y forma. Pudimos ayudar a las alumnas en cuestión.

Durante la entrevista, por momentos tuve que reforzar algunas preguntas. En todo momento se mostró gustosa de responder e interpretar por donde venía la pregunta. No estaba apurada y como siempre, profesional.

Personalmente, tenía más expectativas del encuentro en cuanto a que no pude preguntar todo lo que quería preguntar u obtener la información que yo salía a buscar. Creo que tenía

determinada expectativa de lo que la informante contestaría y tuve que reelaborar mi **reflexividad** al encontrarme con la **reflexividad del otro**.

En este sentido me siento identificada con lo que plantean los autores Hammersley y Atkinson acerca de tener en cuenta otros argumentos además de los propios. La “**historia natural**” de uno dentro del campo busca seguir determinado argumento, sin embargo esto implica un excesivo narcisismo.

“Hay diferencias entre las mujeres y los varones. Los varones no se animan mucho a mostrar todo lo que es la expresión corporal. Las chicas se animan un poquito más, les gusta más. Los varones van más a la parte deportiva, les gusta mostrar lo corporal pero desde la parte de deporte. Las chicas van más para el lado del arte, tienen otra visión en lo que tiene que ver con lo corporal.

Los alumnos deben tener cierta forma de vestirse, de caminar, de mirar al otro. Veo que hay una bajada estructurada, todo tiene que ser de determinada manera. Por lo que veo a grandes rasgos, la parte de policía es todo más estructurado, me parece que va por ahí.

Las chicas, cuando tienen natación, que se tienen que poner la maya, les da vergüenza la mirada de los compañeros. Las chicas son las que se sienten más inhibidas en mostrarse. De varones no he escuchado, pero las chicas sí. Que si estás más flaca, si estas más gorda, si te teñiste el pelo. Se trabaja desde varios espacios el tema de las burlas en cuanto a lo que es el cuerpo.

Veo que están muy presentes las tutoras con las chicas y eso me parece que hace a la diferencia. No es que son todos varones y que solo hay tutores varones, sino que al estar también el grupo de las tutoras mujeres, creo que ahí también se puede igualar todo. Ellas están muy presentes y las escuchan mucho a las chicas. No han llegado casos puntuales de chicas que se vengan a quejar por una diferencia de tratos.

Yo me siento en todos los ámbitos mirada si te pones algo un poco más ajustado o un taco más alto. Pero yo me siento así en general, siempre en todos lados. En el recorrido de mi vida me ha costado un montón ponerme algo más ajustado o un taco. Por ahora, que soy un poco más

grande, me animo un poco más. Y como ahora está todo un poco más liberado, uno se siente un poco más cómodo. En esto, me pongo lo que quiero y el otro no me interesa.

Por ahí al principio, como yo nunca trabajé en policía, siempre trabajé sola en consultorio con mujeres, el primer día que fui a la entrevista, eran todos varones y policías. Ahí me sentí observada y es más, me acompañó mi novio. Pero fue solo en la entrevista que eran todos varones y uniformados. Después, cuando arranqué en lo cotidiano, me sentí cómoda.

Como son policías, sentís un cierto respeto, no se si tiene que ver con la parte del poder, no porque sean hombres en sí, sino con todo el personal uniformado. Yo igual voy tranquila, me siento cómoda, nunca tuve ninguna situación rara con respecto a la vestimenta ni que me digan, por suerte no.

De todas maneras, mi actitud es más seria y defensiva con los hombres. Siempre fui así de no dar tanta confianza. Me cuesta entrar en confianza en general igual, pero por ahí con los varones más. Tuve comentarios de que soy más seria”.