

# “Estar preparado para esperar lo peor”: *el rol de las escuelas en el proceso de producción de agentes de la Policía Federal Argentina*

*“Be prepared to expect the worst”: the role of schools in the production process of Argentine Federal Police agents*

**Tomás Bover**

*Universidad Nacional de La Plata*

## RESUMEN

Este artículo es producto del trabajo de campo etnográfico realizado entre los años 2011 y 2014. Aquí se analizan una serie de tensiones centrales en la formación de la Policía Federal Argentina (PFA), para comprender las discusiones alrededor del aprendizaje y ejercicio de detenciones intentando conocer la relación entre lo que se aprende y lo que se hace. La formación policial es central en dos campos, el académico, donde intentamos explicar cómo se producen agentes sociales en las instituciones policiales, y también en el de la gestión pública, que modifica las condiciones de formación con la intención de transformar las prácticas profesionales.

El texto se centra en cuatro discusiones, la primera es sobre la formación policial asociada al aislamiento, mediante el internado, y lo que instructores y directivos esperan de esa separación. La segunda es la tensión entre “el deber ser” que se aprende en las escuelas y lo que se hace “en la calle”. La tercera, sobre la incorporación de la disposición de morir y/o matar en el ejercicio de la profesión y las formas en que ese riesgo se tematiza en las escuelas. Finalmente, en las resistencias para la incorporación del paradigma de “uso racional de la fuerza”.

## PALABRAS CLAVES

Policía—Violencia—Capacitación

## ABSTRACT

This article is a consequence of the field work carried out between years 2011 and 2014. Here, central tensions in the training of the Argentine Federal Police (PFA) is analyzed, with the aim of understanding police detentions and the relationship between what is learned and what is done. The police training is central in two fields, the academic one, where the training conditions are modified with the intention of transforming the professional practices and also in public management, which modifies training conditions with the intention of transforming professional practices.

The text focuses on four discussions, the first is about police training that is related to isolation, and what instructors and managers expects of this circumstance. The second, is the tension between “what should be” that is learned in schools and what is done “on the street”. The third, on the incorporation of the disposition to die and / or to kill in the exercise of the profession and the ways in which the risk is themed in schools. Finally, in the resistances for the incorporation of the paradigm of “rational use of force”.

## KEYWORDS:

Police—Violence—Training

¿Cómo y dónde se forma una policía? ¿Cuáles son los alcances de la formación inicial en la definición profesional de los/as policías? ¿De qué sirve la formación policial? ¿Sirve? Estos interrogantes cobran sentido en diversos ámbitos: en el académico, donde llevamos más de una década intentando comprender y explicar cómo se producen agentes sociales en las instituciones policiales, y en de las gestiones políticas donde, obsesivamente, se modifican las condiciones en que los/as policías se forman sobredimensionando el rol de las escuelas en ese proceso.

En este capítulo, a partir del trabajo de campo etnográfico realizado entre los años 2011 y 2014, me propongo analizar una serie de tensiones en la formación policial de la Policía Federal Argentina (PFA) para comprender las discusiones alrededor del aprendizaje y ejercicio de detenciones intentando ver, a partir de esa competencia policial en particular, la relación entre lo que se aprende y lo que se hace. Estas tensiones se producen a partir de las modificaciones curriculares promovidas desde la creación del Ministerio de Seguridad de la Nación, en 2010, y hasta el final de la gestión presidencial de Cristina Fernández de Kirchner. Nos interesa, entonces, presentar un conjunto de discusiones que indagan sobre el modo en que esas tensiones atraviesan y estructuran la formación policial.

La primera discusión es sobre la formación policial asociada al aislamiento, mediante el internado, y lo que instructores y directivos esperan de esa separación como forma de pedagogía disciplinaria. La segunda se centra en la disputa entre lo que se aprende en “la escuela” y lo que se hace “en la calle” y lo que consideran los/as agentes destinados/as a uno y otro espacio socio-profesional sobre la relación entre lo que se aprende y lo que se hace y la legitimidad para “enseñar” de unos y otros. La tercera sobre la incorporación de la disposición a morir en el ejercicio de la profesión y las formas en que ese riesgo se tematiza en la escuela.

Finalmente, y a partir de todo lo anterior, en la incorporación del paradigma de “uso racional de la fuerza” en la formación policial y algunas escenas en que este principio se pone en juego. Preguntarnos por este principio resulta de particular interés por varios motivos: en primer lugar, porque indica una preocupación política por reducir los niveles de violencia policial, principalmente, al momento de producirse las detenciones. El supuesto que vincula esa preocupación con la introducción de estos contenidos sería: los policías ejercen violencia porque carecen de un repertorio de acción en el que se incluya otras modalidades de resolución de conflictos que, de tenerlo, les

permitiría actuar de otro modo. En segundo lugar, como discurso, lo que la asignatura le “dice” a la institución (no solo a la escuela sino a “La Federal”) es que su forma de actuar en los contextos mencionados es irracional y que la razón habilitaría formas de actuar que se antepongan a las emociones, principalmente a aquellas que orientan comportamientos violentos. En tercer lugar, finalmente, propone que los/as policías se muestren sensibles a la incidencia de su accionar sobre la vida social, a la importancia del rol que el Estado les asigna y los llama a ser responsables en el desarrollo de la tarea. Pero iniciemos el recorrido por la primera de las tensiones presentadas, la discusión sobre los principios y alcances del internado y su función en la formación de los futuros oficiales.

### **¿Internados?**

Los cadetes de la escuela de oficiales atraviesan una etapa de su formación en condición de internados. Esto se asocia a las condiciones de las instituciones totales de Goffman (1988), según quien la institución total ha sido una estrategia para integrar una serie de dimensiones de la vida social a un único ámbito en el cual unificar la experiencia y las relaciones, es decir, ejercer cierto monopolio de los usos del tiempo y del espacio de los miembros. Este esquema produce en las instituciones educativas policiales condiciones particulares de aislamiento y control, bajo el ideal pedagógico de formar integralmente a los alumnos al apropiarse por un período de tiempo de sus vidas y su capacidad productiva, haciendo que el principal estímulo sea lo aprendido en ese espacio.

En la escuela de cadetes el internado sufrió una serie de modificaciones, por las cuales se redujo de tres a un año el período durante el cual los futuros oficiales deben cumplir éste régimen. Sin embargo, independientemente del tiempo de duración del mismo, lo que me interesa es indagar sobre el porqué de esa práctica y bajo qué ideales se sostiene; comprender al internado como parte de las tecnologías disciplinarias nos permite comprender la producción moral de los/as policías como agentes sociales: es necesario incorporar un modo de ver, clasificar, sentir y organizar el mundo, de concebirse a sí mismos y de pensar a los otros que—desde este potente relato institucional—organice formas de hacer comunes. Estas forman parte de la red de biopoder que controla y regula a los cuerpos individuales y a las poblaciones. En palabras de Michel Foucault: “las relaciones de poder pueden penetrar materialmente en el espesor mismo de los cuerpos sin tener incluso que ser sustituidos por la representación de los sujetos. Si el poder hace blanco en el cuerpo no es porque

haya sido con anterioridad interiorizado en la conciencia de las gentes". (Foucault, 1992: 156) Entre el conjunto de justificaciones que mencionamos sobre las virtudes de la internación, prima la idea que las personas que están aisladas de un afuera, de "la sociedad", se forman con un rigor y una pertenencia institucional más clara, más firme y edificadora de cierta moral. Pero la pregunta que esto introduce es: ¿Por qué creer que el aislamiento, o la distinción entre el adentro y el afuera es la forma en la cual se deben formar policías?

Si bien en el período analizado ha habido cambios en los tiempos que dura el internado, lo que no ha variado es que los fines de semana son días de externación, pero también lo son de castigo. De este modo, impera la amenaza de la institución sobre el tiempo libre. Se puede contar con los fines de semana, al menos que cometa una falta penalizable con días de arresto y, cómo se dice en la escuela, "el cadete siempre está en falta" señalando que estas sanciones pueden y suelen ser arbitrarias, de este modo se incorpora una noción de pena discrecional y arbitraria. Todo esto sucede el último día de la semana, en la formación de los viernes cuando se comunica a viva voz quienes tienen que cumplir días de arresto. "Ese día querés que te nombren entre los reconocidos por tu trabajo, no entre los sancionados", grafica un cadete de segundo año.

Sin embargo, todo lo anterior da cuenta de un relato y un conjunto de expectativas institucionales. El desafío consiste en tratar de estudiar las policías a partir del modo en que construyen el espacio social y simbólico interno de sus instituciones. Nos preguntamos por cómo producen su espíritu de cuerpo y disciplina, identificando a las escuelas de formación las academias son instituciones asimiladoras (Castro, 1990: 32, 1995), pensadas para la realización de una victoria cultural. Las profundas y duraderas impresiones experimentadas durante la formación inicial son una parte crucial de las experiencias dedicadas a realizar esa victoria, mediante una batalla que necesita, como todas, de adversarios.

Considero que esa batalla se libra, paradójicamente, contra una serie de significaciones disponibles en la sociedad civil, sobre las cuales se realiza una selección entre lo que se asimila y lo que se disputa. Nociones como masculinidad, valor, disciplina, responsabilidad, auto-superación, sacrificio, etc. Conforman una "semántica institucional" que recupera y asimila significados sociales que no limitan su existencia a las escuelas o a la institución: la formación policial, antes que una separación tajante con la vida civil es una selección de numerosas identificaciones presentes en esta a partir de las cuales edificar una configuración identitaria tan específica y cambiante como su marco social de referencia, la sociedad civil. Pero nadie habita todos los mundos que coexisten,

así es que esta asimilación produce y reafirma ciertas sensibilidades sociales, el cadete está inserto en un sistema de responsabilidades que dicta, en gran parte el estatuto personal y los principios de constitución de la auto-imagen.

La formación policial se caracterizó durante años por la presencia de ejercicios extenuantes, conocidas por la expresión nativa de *manijas* que, a modo de castigo, eran señalados como obligatorios para los cadetes quienes incorporarían así la disciplina y carácter necesarios para el trabajo policial y el ejercicio del mando. La prohibición de las manijas luego de la hospitalización de varios cadetes obligó a la escuela a encontrar nuevas formas de conducir y organizar los cuerpos en el espacio de la escuela. Si inscribirse en un nuevo sistema de responsabilidades y lazos de lealtad es una de las funciones de las escuelas, para esta distribución es necesario que cada persona conozca y juegue su papel en la estructura a la que, desde el inicio, cada quien sabe adherirse. A estos fines sirve la disciplina del internado y la capacidad de separarse de otras dimensiones de la vida por un período considerable de tiempo. Pero a pesar de la potencia de este relato, la formación policial es vista desde los destinos operativos como ideal, productora de un deber ser más que de un saber hacer. Por lo anterior, presento otros espacios socio-ocupacionales en que los saberes policiales se incorporan: los destinos operativos.

### **La formación disputada: “Olvidate de la escuela”**

“Olvidate de la escuela”, es una expresión que aparece en la “bienvenida” que los egresados reciben en sus primeros destinos laborales. Me interesa mostrar que no todo lo que se aprende para ser policía se aprende dentro de la escuela, pero entonces, ¿cuáles son esos otros saberes que conviven con la formación escolar?

Las escuelas, y quienes están a cargo de ellas, son identificados por otros policías que trabajan en “destinos operativos”, como los responsables de reproducir un ideal de la práctica policial. Ese ideal estaría marcado por la enseñanza de procedimientos que suponen un tipo de interacciones, de uso de materiales y saberes, que dista mucho de las condiciones reales del ejercicio policial. Por un lado, se acusa al conocimiento escolar de estar “demasiado pegado a la norma” y a partir de esto, de “atarle las manos” a los policías sobre lo que pueden hacer instalando una versión que dista de lo que los/as efectivos hacen.

En una ocasión en que acompañaba una recorrida en patrullero por el centro de la capital a dos suboficiales, éstos conversaban sobre “lo dura que se había

puesto una detención esa mañana”, antes de que yo llegara. Por un lado, comentaban sorprendidos que, en otras ocasiones, [el detenido] “no se había puesto bravo” y que había sido más sencillo llevarlo, pero se sorprendieron porque “habían tenido que ponerse duros para que se le bajaran los humos así que ligó *unos cortitos*” completando el comentario: “mirá si fueras blandito como te muestran en la escuela, te dan vuelta como una media”. El comentario iba dirigido a mí, que había comentado un rato antes que estaba haciendo trabajo de campo en la escuela de suboficiales y, según interpreto, ese fue el modo de indicarme la distancia entre lo que se aprende y lo que se hace: la brecha con el saber práctico que toda profesión tiene pero que no siempre implica, como en este caso, la transgresión de la ley.

En otra ocasión también quedaba clara esa distancia entre las escuelas y los espacios operativos. Los destinos y las personas están estrechamente vinculados. Así, se señalaba a los instructores de las escuelas desacreditando lo que enseñan. En una conversación con el jefe de la oficina de judiciales de la misma comisaría porteña, mientras nos comentaba sobre los destinos que había recorrido durante su carrera indicó: “Ahora salen *los pases* y mirá, en el facebook de mis compañeros de promoción que están en [la escuela de] cadetes aparecen los llantitos, están todos cagados de que los saquen, y sí... si no sirven para nada más que mentir, son unos cagones.” “Están todos cagados” indica que los oficiales destinados como instructores o personal en esa escuela, no solo reproducen condiciones ideales del trabajo policial a los cadetes, sino que ellos mismos viven el trabajo policial de forma extraordinaria y sin desarrollar saberes propios del “afuera”. No sólo no se olvidaron de lo que se enseña en las escuelas, eso es percibido como una falta, sino que lo reproducen y, finalmente, sólo saben hacer eso.

La brecha entre lo que se aprende y lo que se hace y la utilidad de lo que se aprende también es problematizada en las escuelas, cuyos miembros dicen no contentarse con transmitir el “deber ser” sino en acercarse lo más posible al ejercicio de la profesión. Una de las formas en que esto sucede es en la asignatura práctica policial, donde los procedimientos se realizan en “áreas de entrenamiento” que imitan condiciones “reales” de trabajo. Entre 2004 y 2010 se construyen cuatro áreas de entrenamiento, dos de ellas en espacios interiores (monitoreadas desde un aula con cámara de video) y dos en espacios exteriores. Estas áreas son altamente apreciadas por los oficiales de la Escuela, el principal motivo es la mejora que para ellos supone en la simulación de las situaciones reales. Estos espacios están pensados para integrar conocimientos teóricos y prácticos, los cadetes—por ensayo y error—actúan posibles situaciones de lo

que será su labor cotidiana. (...) Las autoridades e instructores/as de la Escuela hablan con mucho orgullo de estas áreas y reconocen su enorme valor en la formación de los cadetes para que entre otras cosas “no aprendan en la calle a ser policías” (Frederic, 2012: 117).

Simular las condiciones del trabajo que se aprende en la calle, para definir el perfil profesional acabadamente, es la forma en que esta escuela resuelve una disputa abierta desde los inicios de la formación policial, la que establece diferencias entre quienes y de qué modo están capacitados para formar policías y qué deben saber para ser reconocidos como tales, intentando asimilar la variabilidad del trabajo policial en la formación y de este modo validarse como los verdaderos y únicos formadores. Pero finalmente: la brecha. Los esfuerzos que no alcanzan y la creación de un “allá afuera” como espacio de la labor policial persiste, si en el aislamiento del internado se basa en ese ideal de un “allá afuera” radicalmente distinto de la vida cotidiana en las escuelas, ahí se sostiene buena parte de lo que permite a los recién egresados “olvidar lo que aprendieron” en las escuelas, porque finalmente esas condiciones no vuelven a recrearse a lo largo de toda la carrera. La brecha se configura en el propio modelo de aprendizaje policial.

### **Aprender a morir: la muerte en la escuela**

El aprendizaje sobre el uso de la fuerza no está centrado, únicamente, en la violencia que debe o no ejercerse sobre los detenidos sino también en las precauciones que los/as policías toman para mantenerse a salvo. Así, los ejercicios que se realizan como prácticas de detención tienen como eje las actitudes preventivas de los policías para no salir heridos o morir en un procedimiento. Por esto, nos proponemos conocer el rol de la muerte en la socialización policial: ¿cómo la institución y las personas incorporan la muerte, el riesgo de morir y la posibilidad de matar como una presencia ineludible? ¿Qué mecanismos se ponen en juego para que eso ocurra?

En una de las primeras jornadas de trabajo de campo del año 2011 en la escuela de suboficiales y agentes nos encontramos con una situación singular que instalaría la pregunta por la muerte en la formación de los agentes. La organización de los servicios fúnebres policiales prevé que participen los aspirantes:

Mientras los aspirantes estaban formados fuera del comedor para ir a cambiarse y ponerse uniformes de gimnasia, le

informan por radio al oficial de guardia de ese día, que el director había entrado a la escuela (siempre se informa la máxima autoridad presente al oficial a cargo de la guardia) y unos minutos más tarde que la primera compañía "había vuelto del servicio". Me explica que se trata de un servicio fúnebre "sencillo", "porque falleció el padre de una compañera". Le pregunto si era policía y dice: "sí, era un comisario mayor, era un tipo grande ya". ¿Pero murió en servicio? Pregunto. "No, murió de viejo, tuvo un paro cardio-respiratorio", responde. Cuando entran los aspirantes que bajan de un micro con la inscripción PFA, están vestidos con el uniforme de gala, uniforme blanco, pantalón negro, algunos detalles dorados y la gorra blanca. Corren hacia las compañías a cambiarse (Nota de campo en la Escuela de suboficiales, octubre de 2011).

Los aspirantes participan en los servicios fúnebres con la función de representar a la escuela y al mismo tiempo son socializados en la centralidad que los rituales mortuorios y la importancia que adquieren para la simbología policial, para la producción de prestigio y el reconocimiento de aquellos que vivieron para la institución. Esto nos lleva retomar el interrogante de Elea Maglia (2015): "¿Afecta la muerte de un camarada los modos de ver el mundo de los vivos?"

Los funerales policiales son una forma de reconocimiento institucional. Lo que podría ser un ritual familiar, como gran parte de los funerales, es procesado como un evento institucional. En esta situación, la referencia al servicio como "sencillo" donde se reconoce la condición policial, pero no las circunstancias de muerte como una cuestión institucional y pública, se contrapone a aquellas situaciones donde los/as policías que caen en cumplimiento del deber y son "celebrados" de forma pública. En este sentido, nos interesa pensar de qué modo el prestigio de los caídos en cumplimiento del deber invoca la idea del trabajo policial como profesión sacrificial y cubre con ese manto a todos los integrantes en tanto potenciales héroes bajo la idea de que cualquiera puede ser un caído.

Un antiguo suboficial, instructor de la escuela de suboficiales, pocos días antes del egreso de una cohorte se encontraba "dictando instrucción" cerca del patio de armas, donde estaban sentados/as alrededor de noventa aspirantes acomodándose debajo de la escasa sombra disponible que nos resguardaba del sol del mediodía. La mayoría de los aspirantes no parecían muy atentos al relato,



pero algunos/as, sentados/as más cerca de él hacían preguntas y tomaban notas. Para lograr escucharlos/as pido permiso a los que estaban sentados más lejos y me acerco al grupo central, saludo al instructor y me siento. Interrumpe la charla para comentarme que les está diciendo lo que su familia tiene que hacer en caso de que “caigan en y por acto de servicio”, al ver mi cara de sorprendido, me responde que todo policía tiene que estar listo para ese momento y que es importante que le dejen anotado a la familia qué hacer, porque si la institución provee las condiciones para el velatorio no deberían pagarle a los servicios privados no conveniados que se acercan “a rapiñar”—dice—sin lograr convencerme de la importancia de conversar ese tema con aquellos jóvenes. Lo que quedaría claro en una conversación posterior es que su rol en la escuela está fuertemente vinculado con una socialización sobre la muerte policial.

La sensibilidad frente a la muerte policial por parte de sus miembros se observa en el conteo minucioso y la estadística de los mismos, como decía este suboficial sobre principios de los años 2000: “Habíamos llegado a 157 caídos, en un año normal, son 30... 33. ¿Te das cuenta?”. “Lo normal” es que mueran entre dos y tres policías por mes. Según los policías, en circunstancias de alta conflictividad social esos números se disparan y aumenta la cantidad de policías que matan y mueren. Ese mismo policía, “sensibilizado” por el tema, hacía de la muerte policial tema de conversación con sus alumnos:

“Yo les explico, en caso de haber tenido una lesión, en el servicio o durante el servicio, y qué tienen que hacer los familiares en caso de fallecimiento en servicio, o fuera de servicio, durante el servicio. Y uno dice ‘¿cuándo es por acto de servicio?’ Cuando sea el desempeño de la función policial, aunque no estuviera vistiendo uniforme. O acto relativo a su función. Sería hacerse conocer como policía ‘Policía Federal’, gritó vistiendo de civil. Recibe una herida, una lesión y lo dejan incapacitado, es en acto de servicio, porque la resonancia fue siendo policía. Pierde la vida, es en por acto de servicio ¿Cuándo es por acto de servicio? Cuando sea, que está cumpliendo un desplazamiento del departamento general de emergencias con un patrullero, por un accidente de tránsito. Siempre y cuando, el accidente de tránsito no se haya producido por su negligencia. ¿Tenés hasta ahí? Cuando se está preparando para un adiestramiento especial, para una intervención especial. Por ejemplo, el GEOF que es el grupo de operaciones federales o

el GERP o grupo especial de rescate, que están haciendo rapel, o un entrenamiento y eso es por acto de servicio. ¿Cuándo es un servicio? Cuando estás ‘de parada’, recibe una lesión, un accidente de tránsito. Ahí en una cabina, se le cayó una ventana en la cabeza, lo lastimó. Es en el servicio. En cambio, si él se enfrenta con un movimiento y pierde la vida, es en y por acto de servicio. Por eso, es que hoy estamos hablando de que hoy le dieron sepultura en el cementerio de la Chacarita. Fue en y por acto de servicio, porque se dio a conocer como policía. Hoy le rendí honores fúnebres a un suboficial. Que tuvo un enfrentamiento hace dos días... ayer mataron a otro y que mañana le vamos a rendir honores. A ese lo mataron en San Martín. Es decir, lo robaron cuando iba pasando el túnel de la Av. Mitre. Lo emboscaron ahí, y él cuando se dio cuenta dio marcha atrás, comenzó a disparar, les dispararon, y tres impactos en el pecho, perdió la vida. ¿Se dio a conocer cómo policía? ¿Hay testigos? ¿Qué pasó? Ahí nos vamos a enterar de qué tipo de muerte fue” (Nota de campo, Escuela de suboficiales y agentes, septiembre 2011).

Maglia (2015) explica, a partir del estudio de los expedientes internos que se “abren” cuando un policía muere, que para identificar el tipo de muerte se inician una serie de investigaciones que concluyen en la tipificación de las condiciones de muerte:

Es en el momento en el cual un policía resulta efectivamente fallecido o herido, cuando aparece la cuestión de cómo enmarcarlo administrativamente. Será en función de si tales consecuencias fueron producto de un hecho definido como “desvinculado del servicio”, “en servicio”, “en y por acto de servicio”, el futuro que le deparará—jerárquica y económicamente—al herido o familiares del fallecido. (...) De tal encuadre, dependerá, por ejemplo, la ejecución del ascenso post mortem (Decreto 1866/83, Art. 298), la percepción de 30 sueldos acorde al grado de comisario general al momento del deceso, el ascenso cada 5 años del caído-lo que implica el aumento correspondiente de la pensión de sus deudos (Maglia, 2015).

La forma en que muere un policía también lo clasifica, lo enmarca en categorías pre-establecidas que presuponen beneficios, ya no personales sino para su familia. Pero no son únicamente las personas las que pueden ser alcanzadas por este sistema clasificatorio según la forma en que se muere. Mariana Sirimarco (2014) reconstruye el caso de Chonino, “el perro héroe”: “el 2 de junio de 1983, el perro y dos agentes persiguen a dos sospechosos. Se sucede un tiroteo. Los agentes son heridos. Chonino salta en su defensa y ataca a uno de los sospechosos. Chonino recibe un disparo. Uno de los agentes muere. Chonino también. Pero antes, rompe, a dentelladas, el bolsillo de uno de los delincuentes. De él caen los documentos que permitirán luego su detención” (Sirimarco, 2014: 2). Esto le valió los más variados homenajes: “La heroicidad de Chonino le valió calles, efemérides, monumentos y poemas. Pero antes de transformarse en leyenda, Chonino fue un simple ovejero alemán” (Sirimarco, 2014: 3). Pero como indica Sirimarco la novedad es que en el caso de Chonino y cualquier miembro de la policía, caer estando de servicio implica dos tránsitos, uno entre la vida y la muerte y el otro hacia la figura del héroe, paradójicamente la más prestigiosa de las posiciones simbólicas logrables pero a su vez, la menos deseada, sería el peor de los sacrificios.

### **La muerte según los instructores**

Un oficial Principal, instructor en la escuela de suboficiales recordaba:

Porque cuando uno es policía, me acuerdo que lo tuve a uno [un caído] como alumno y me preocupa algo ¿qué es lo que no enseñé? ¿Qué es lo que no comprendió? ¿Cómo hizo para no protegerse? ¿Por qué fue tan torpe? Porque constantemente, mueren policías. El diario de esta mañana que leí, dice que ya van como 33 policías en lo que va del año que pierden la vida.

La actitud del instructor da cuenta de su sensación de corresponsabilidad frente a la muerte de quien fuera su aspirante, retomando a la relación establecida durante la formación para dar cuenta de esa circunstancia, se comparte la responsabilidad sobre un acto que a priori aparece como individual, como el producto de una interacción humana violenta que tiene como resultado la muerte de al menos una de las personas implicadas, pero esto no es vivido como un hecho aislado sino como una circunstancia institucional. De modo

similar, en una clase de la asignatura "uso racional de la fuerza" en la escuela de oficiales unos años después, observábamos la siguiente escena:

Entramos al gimnasio donde estaba formados los cadetes del mismo modo que en los otros encuentros, todos con la vista hacia la puerta del gimnasio donde está parado el instructor en una tarima móvil de madera alfombrada de 3 por 2 mts sobre la cual se hacen las demostraciones de las tomas que se van a pedir que practiquen. El inicio de la clase está a cargo del principal Tomada que comienza haciendo hincapié en la posición de las piernas y su separación para sostener el equilibrio durante los ejercicios o en caso de un enfrentamiento armado. Comienza a marcar los movimientos vinculados con disparo "en seco" y les pide que se paren y arrodillen, que giren, "a retaguardia fuego" dice cuando tienen que darse vuelta en una u otra posición, luego indica "fuego en 2" para que se den vuelta con una rodilla al suelo y luego "fuego en 1" para que adopten la posición de tiro parados con los brazos extendidos. Mientras tanto los demás instructores pasan entre las filas, yo estoy parado detrás de los cadetes. Decido acercarme a la zona que está recorriendo Mario para ver qué les dice, (está retándolos) les grita al oído y les dice que extiendan los brazos con fuerza mostrándoles que están extendidos débilmente golpéandolos por encima, luego recorre el grupo desde adelante y les grita "abran los dos ojos, no cierren un ojo, la pérdida de vista periférica les va a hacer que los maten por ese lado!". Tomada sigue dando indicaciones, les dice que no se pueden dejar vencer por un objeto, que un arma no puede ser más que un ser humano creado a imagen y semejanza de Dios, que tienen que dominar al objeto y no perder la postura, que vienen teniendo grandes avances pero que ellos siempre les van a pedir más porque para eso están, "para elevarlos". Estos comentarios, que mezclan reconocimiento con desafío contrastan con el seguimiento que hace Mario entre los grupos, les sigue repitiendo "abran los ojos porque los van a matar por ese lado. ¡Los ojos abiertos! ¡Que no tengo ninguna gana de ir al velatorio de ninguno de ustedes! ¡Los dos ojos abiertos! (Nota de campo, Escuela de oficiales, septiembre de 2013).

Esa situación, como aquella en que un oficial volvía de sus vacaciones familiares para el velorio de un ex alumno y para “estudiar qué le pasó, qué hice mal” sintiéndose responsable de aquella muerte, habla de la identificación de los instructores con los caídos. Mario les gritaba “abran los ojos porque los van a matar por ese lado”, con ello indicaba la relación entre determinada postura corporal y las consecuencias específicas en un enfrentamiento armado. La posibilidad de morir, la chance cierta de que eso suceda, debe instalarse desde temprano e incorporarse rápidamente a la idea de la formación en clave sacrificial. La posibilidad de que “cualquiera” muera, la corresponsabilidad cuando “alguno” muere y el relato de que mataron a uno, forman parte de un todo. La “familia policial” activa a partir de la muerte la identificación colectiva, la expresión “podría ser cualquiera quien esté en el cajón” así lo revela. Asimismo, las situaciones donde el heroísmo policial se ponga en cuestión, son también vividas como un embate contra la institución misma. La posibilidad de morir en el ejercicio de la profesión no es exclusiva de la policía, sin embargo, esta institución hace de esa chance parte de su semántica institucional.

### **Las detenciones como competencias policiales**

Las detenciones son parte de las “competencias policiales” un conjunto de tareas identificadas como centrales en el trabajo policial que fueron incorporadas en el curso básico de agentes. Para pensar su incorporación curricular en la formación inicial de suboficiales y oficiales necesitamos distinguir brevemente la formación entre una y otra escuela. Así como indicamos que la formación de los oficiales se basaba en el aislamiento a partir del cual, se supone, se edificaría una alteridad moral basada en la diferencia con un mundo civil “contaminado” moralmente, la formación de los futuros suboficiales se basa en el aprendizaje de una serie acotada de competencias.

“Acá formamos plomeros”, decía el director de la escuela de suboficiales, refiriéndose, por un lado, a qué hay un saber sobre la práctica policial para ser suboficial, lo que implica cierta especificidad: conocer cómo hacer algunas tareas más o menos acotadas llamadas “competencias” que estructuran el curso básico de agentes. Las competencias policiales son las intervenciones más frecuentes y la forma de aprenderlas es a partir de los principios teóricos, primero, y luego la práctica y sistematización. En las dramatizaciones aparecían las distintas formas de resolver los conflictos que abordarán en su trabajo cotidiano. El curso básico de agentes estaba estructurado en orden de

complejidad creciente de esas competencias y cada una de ellas seguía el mismo esquema. Durante una semana los aspirantes pasaban de aprender los fundamentos jurídicos de determinada competencia, a generar una escena que debían resolver y dramatizarla. Luego, sobre el final de la semana, serían evaluados en la forma de resolución de esas situaciones.

En una conversación con un instructor de esta escuela—donde se acababa de recrear un ejercicio en el que se practicaban técnicas de detención de personas—el instructor había quedado sorprendido por la actuación de uno de los aspirantes a quien le correspondía hacer las veces de delincuente. Al terminar indicó que había imitado “a la perfección” los gestos y movimientos de un pibe chorro: “el problema es que vienen de los mismos barrios que los delincuentes”, concluyó. Según este instructor, el origen barrial de los ingresantes aparece como un problema para la policía. Hay que solucionarlo, hay que igualarlos. La individualidad es vista como un problema, más aún en personas que proceden de espacios residenciales y laborales “devaluados”, y la formación consiste en lograr que el agente público sostenga una imagen institucionalmente aceptable que se exprese en el cuerpo, el lenguaje y el proceder. Según este instructor en la escuela se generan los mecanismos para la separación entre el mundo cotidiano de los jóvenes civiles de barrios populares, vistos por la institución como jóvenes sin rumbo (“que se la pasan en la esquina”, un espacio de sociabilidad asociado al delito y “la vagancia”), y los espacios de formación policial, distantes espacial—y moralmente—de los primeros.

El aprendizaje de las detenciones contempla una gama de situaciones. Estas oscilan en un extremo, en acompañar de forma obediente a un/a agente, y en el otro, en el uso de la fuerza.

Al igual que la escena que presentábamos en la clase de “Uso racional de la fuerza”, la característica fundamental en el aprendizaje de las detenciones es el cuidado y resguardo de los/as propios/as policías. Mantenerse alerta es la expresión más usada y refiere a adquirir la capacidad de evaluar el riesgo y, ante eso, tomar decisiones in situ, es la expectativa de los/as instructores/as. Sospechar de todos/as como un potencial peligro es una forma de estar y mantenerse alerta, pero también el no confiar en la rutina “bajar la guardia es ponerse en riesgo” repetían los instructores. Una de las formas en que eso se ejercita es introduciendo condiciones de peligro imprevistas. Una tarde, mientras trabajaban sobre una competencia vinculada a la identificación de los/as ocupantes de vehículos y el requerimiento de documentación a sus ocupantes, uno de los instructores decide introducir una dificultad al ejercicio: los aspirantes habían realizado el procedimiento unas cuantas veces

intercalando los roles entre conductores, ocupantes, policías a cargo del operativo y otros, cuando uno de los ocupantes, por pedido del instructor, exhibe un arma larga y “fusila” a todos los/as aspirantes que hacían las veces de policías al frente del procedimiento. Al terminar la escena, los instructores se acercaban a éstos gritando “mueeeeeerto, mueeeeeerto, así vas a terminar” y llamando la atención de los otros grupos que trabajaban a la par. En esta escena, lo que se pone de relieve y en común para los/as aspirantes es la máxima según la cual “al policía lo mata la costumbre, hay que estar alerta todos los días toda la carrera”. Un principio que organiza todas las situaciones que prevén interacción con “civiles” pero más aún las detenciones. El riesgo a morir es la primera cuestión que se indica al practicar una detención, mientras que la segunda, derivada de esta, es que siempre lo importante es no salir herido ni muerto. “Mejor preso que muerto” decía un instructor al respecto refiriendo al uso excesivo de la fuerza mientras señalaba que es mejor excederse que “morir por blando”.

Las clases de “campo o instrucción” estaban plagadas de anécdotas profesionales de los instructores, cómo por ejemplo tal o cual detención se había desarrollado exitosamente o había significado un riesgo para los/as agentes involucrados/as era parte de los relatos de los instructores, pero el eje estaba colocado en cuáles situaciones implicaban mayor o menor riesgo para los/as policías. Si en la práctica de situaciones interacción en la guardia de una comisaría, lo que se practicaba era la cordialidad; al practicar sobre situaciones de detención, el eje estaba colocado en la firmeza y decisión al momento de presentarse, de advertir y dirigir las acciones de los civiles y, si fuera necesario, de utilizar la fuerza física, esgrimir armas de fuego o disparar. La distancia; mantenerse lejos e indicar a otros que lo hagan e identificar un acercamiento como una amenaza; incrementar el volumen de la voz y no dejarse persuadir para resignar algunos de esos principios ni “negociar” las condiciones en que la interacción se establece, son cuestiones centrales en la incorporación de esta competencia. Sin embargo, la diferencia entre “la escuela” y “la calle” reaparece de la mano de los instructores y su experiencia operativa previa:

Una cosa que me marcó es ver la violencia desmedida al momento de la detención, yo soy un pibe de barrio de una familia normal mi viejo me cagaba a palos como cagarían a cualquiera: pero yo me asusté por la violencia desmedida, y no tanto en investigación, en comisaría. Venía el subcomisario y lo escupía y yo decía estos están todos locos, me marcó. En

investigación yo estaba con tipos grosos, íbamos a buscar piratas del asfalto, pero había otro código: si perdió, perdió. Lo esposamos, terminó el juego, los putearían pero no los lastimaban. El hombre de comisaría está loco entre la cantidad de horas de trabajo, la mala vida, mala alimentación, una vez me dijo un instructor "no los hagas tan tiernos porque la calle es dura". Nosotros les tenemos que decir que la calle es dura pero si le decimos que vaya a detener a un pibe de 15 años y le pegue un pistolazo en la cabeza primero va a tener problemas y segundo que no tenés que hacerlo, quizás pueden pensar que con los años me volví más académico o más pensante, pero me afectó la violencia al momento de la detención, sobre todo en comisaría como que el tipo descarga toda la bronca con el detenido: me traes al tipo todo roto, yo después tengo que tratar que no se me muera, tengo que llamar al SAME. Si vos me decís tengo al gordo Valor cuando lo vas a detener saca un "chaco" y me lo parte en la cabeza bueno. Pero el tema del uso racional de la fuerza, hay gente que no lo entiende. Igual creo que con los años se fue solucionando (Germán, 32 años, instructor en la escuela de suboficiales y agentes).

Germán habla sobre el trabajo en las comisarías con un tono entre justificatorio y condenatorio del uso de la fuerza que ahí se ejerce. Señala la violencia desmedida como algo que "le marcó", y explica las diferencias entre una unidad de investigaciones federales y una comisaría señalando sus diferencias. Retoma una imagen de lo que hace la policía elaborada a partir de su paso por distintos destinos, y desde allí produce una evaluación de las causas y consecuencias de la "violencia policial", una teoría nativa de su existencia. Entre las causas identifica que "el hombre de comisaría está loco entre la cantidad de horas de trabajo, la mala vida y mala alimentación". La "locura" sería producto de las condiciones de trabajo y este el motivo del ejercicio violento de la profesión. Pero, por otra parte, el trabajo en investigación de delitos complejos, lo puso a trabajar con "delincuentes con otros códigos", aquellos que se dedicaban a grandes delitos como piratería del asfalto y que ostentan una posición más alta en la jerarquía delictiva y la policial. "El código" referido, remite a cierta confianza mutua sobre las situaciones de detención, donde "perder", ser detenido, es asumido por ambos, policías y delincuentes, en un acuerdo tácito de no agresión mutua. Ese otro código, con delincuentes



de baja monta no existiría, omitiendo cualquier contrato que permita a los policías generar condiciones predecibles sobre las detenciones. Su “afectación” con la violencia, concluye con su preocupación por la vida de los detenidos: “me traes al tipo todo roto, yo después tengo que tratar que no se me muera, tengo que llamar al SAME”.

### Palabras de cierre

Este capítulo se centró en una serie de tensiones que nos permiten poner en discusión los principios rectores de la formación policial para, desde allí, pensar las detenciones como saber y práctica policial. Nos detuvimos en estos principios para repensar la relación entre lo que los policías aprenden y lo que hacen.

La discusión sobre el internado y la disciplina nos permitió aproximarnos a lo que denominamos la producción de una semántica institucional en la que el sacrificio se torna un valor central en la producción de los/as policías como agentes sociales. En este sentido, la edificación moral de los futuros conductores de la fuerza se sustenta en el aislamiento de una sociedad vista como punto de partida y origen de los cadetes, pero también como un lugar que hay que abandonar, del cual realizar una separación tajante en la construcción de un nuevo *self*, tal como identifica Sirimarco en la reconstrucción de ese relato y expectativa institucional (Sirimarco, 2009).

“Vienen de los mismos barrios que los delincuentes”, decía un instructor; o “no saben leer de corrido”, señalaba otro. La desconfianza es una forma de producir esa distancia moral entre unos y otros y, en segundo término, de producir condiciones de resguardo en cualquier situación de interacción como ser las detenciones. El aislamiento permite también la construcción del otro como, un enemigo semi-imaginado que se produce en las simulaciones, en las actuaciones, en los videos que forman parte de los ejercicios y producen una representación que da la impresión de estar ahí afuera, una representación extendida de un “afuera” peligroso que permite una impostura y un modo de ser prudente, distante y agresivo.

La segunda tensión nos muestra una disputa abierta sobre la legitimidad de ciertos actores para formar policías. A la vieja discusión sobre la artesanidad de los saberes policiales y la dificultad de su profesionalización, se le acopla la discusión sobre el (dis)valor de los saberes incorporados en las escuelas de formación inicial. Al relato institucional, que considera que desde el aislamiento y el sacrificio se inicia un proceso de producción de un nuevo *self*, se le

contraponen otro donde se invita a los oficiales y suboficiales recientemente egresados a olvidarse de la escuela. La situación en que dos suboficiales antiguos indicaban la imposibilidad de aplicar el conocimiento escolar a una detención, nos permitía mostrar la brecha abierta en esa disputa entre los espacios formativos y los operativos. Así, se indica que lo aprendido en las escuelas compone un "deber ser" irrealizable y que las situaciones de exposición y riesgo en que se encuentran los/as policías en "la calle" sería irreproducible, pero, además, invalida a los instructores como sujetos capaces de transmitir ese conocimiento que aguarda por la llegada de los/as jóvenes policías a sus primeros destinos.

En tercer lugar, para comprender la incorporación de las detenciones como saber policial curricular nos detuvimos en la cuestión de la muerte. Aprender a morir, si es que eso fuera posible, o reconocer la posibilidad de que esto suceda es una de las formas de interiorizar el riesgo del trabajo policial. Aunque magnificado, este proceso implica un aporte a la construcción de una actitud de alerta y sospecha que acompañará, o debería acompañar a los agentes a lo largo de sus carreras. Comprender el riesgo de muerte asociada al trabajo policial es un modo de introducir la posibilidad de dar muerte a otros, algo inimaginable e infrecuente pero que encuentra en estos espacios su tematización.

Finalmente presentamos la forma en que las detenciones se practican en la escuela con la intención de mostrar de qué modo los instructores resuelven esa brecha entre lo que se hace en los espacios operativos y lo que se aprende en las escuelas, reconociendo las formas en que ese saber se transmite. Compartimos con otros autores que lo que se aprende en la formación inicial no se aprende de una vez y para siempre. El sentido de preguntarnos por las detenciones como competencia policial es conocer de qué manera ese conocimiento escolar—entendido como un "deber ser"—presenta esa situación en términos ideales y cuáles son las tensiones que emergen en su práctica efectiva. Cuestión que no se salda en este trabajo sino en el diálogo con los demás apartados de este volumen.

## **Bibliografía**

Castro, C.: *O espírito militar: um estudo de antropologia social na Academia Militar das Agulhas Negras*, Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

Castro, C.: *Os militares e a República: um estudo sobre cultura e ação política*, Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

Foucault, M.: “Las relaciones de poder penetran en los cuerpos”, en: *Microfísica del poder*, Madrid: De La Piqueta, 1992.

Frederic, S. (coord.): *De la desmilitarización a la profesionalización: un estudio etnográfico sobre la formación básica de la Policía Federal Argentina*, Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2016.

Galeano, D.: “‘Caídos en cumplimiento del deber’. Notas sobre la construcción del heroísmo policial”, en: Galeano, D. y Kamisnsky, G. (comps.): *Mirada (de) uniforme. Historia y crítica de la razón policial*, Buenos Aires: Teseo, 2011.

Goffman, E.: *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu, 1988.

Maglia, E.: “Reflexiones en torno al cuerpo, la muerte y la subjetividad policial”, *V Jornadas de Antropología Social del Centro*, 2015.

Sirimarco, M.: *De civil a policía. Una etnografía del proceso de incorporación a la institución policial*, Buenos Aires: Teseo, 2009.

Sirimarco, M.: “Chonino. The conversion of a story in a narrative Story and emotion in the argentine police environment”, *Anthropos*, 110 (2), 2009, 383-396.