



II Jornadas – Seminario taller “*Mejora de la práctica docente universitaria: investigación, innovación y formación*”

Universidad Nacional de Río Negro, Sede Atlántica, Viedma, 17 y el 27 de octubre de 2014

Tecnicatura Universitaria en Seguridad Ciudadana: Análisis de su implementación y desarrollo desde la perspectiva docente

Juan Manuel Chironi, Melisa Fernández Marrón, Mariana Pérez,
Walter Puebla Morón y Mariana Rulli

Resumen/abstrac:

Esta comunicación pretende abordar dos aspectos que considera centrales para comenzar a reflexionar sobre el proyecto de formación policial de co-reponsabilidad y co-gestión entre la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN) y la Institución policial. En primer lugar, indagará en lo que se ha denominado *currículum en acción*. Así, este trabajo echa mano del plan de estudio y de la información provista por una encuesta realizada a los docentes de la TUSC a principios del mes de octubre de este año, se busca analizar la práctica real desde la relación docente-alumno. En segundo lugar, explorar las prácticas de enseñanza-aprendizaje ha dado lugar a considerar las particularidades de una carrera cuya orientación o especificación requiere adaptar los conocimientos académicos para aquellos que ejercerán en el ámbito de la seguridad. Por ello, en este momento daremos cuenta de la percepción de los docentes en torno a esta propuesta educativa atravesada por dos instituciones.

Introducción

La problemática de la formación policial y las transformaciones que ésta sufrió en las últimas décadas, en Argentina y la región, han sido exploradas desde sus aspectos formal y organizativo, así como desde el análisis de diseños curriculares posibles, tanto por diversos

sectores académicos como por la política o la opinión pública. Las ciencias sociales han realizado interesantes aportes para desandar el proceso de construcción del sujeto policial (Sirimarco, 2009; Bianciotto, 2006; Varela, 2007; Tiscornia, 2004), como de las representaciones de quienes forman a los futuros policías y su rol en la disputa por la legitimación y definición de la actividad policial, los modos válidos de ser y hacer que deben transmitirse a los futuros compañeros de trabajo (Ugolini, 2010).

En los últimos quince años, en diversas provincias, se iniciaron procesos de transformación de las instituciones policiales y, en particular, se produjeron cambios estructurales en la formación profesional policial. Estas transformaciones tuvieron lugar a partir de modificaciones de la legislación provincial, decretos del Poder Ejecutivo, resoluciones ministeriales de las áreas de gobierno seguridad y educación, y disposiciones de las jefaturas de policía. En este contexto de cambio, las reformas apuntaron a la desmilitarización de la policía y al reemplazo del *modelo tradicional* por lo que empezó a llamarse el *modelo comunitario* o de *proximidad*.¹ Como se sabe, durante los últimos años

¹ En el caso argentino, la policía nace militarizada. A poco de andar, luego de finalizado el proceso de organización nacional, la nueva institución armada toma el paradigma del ejército de línea permanente: la policía adopta el uniforme, los grados y la instrucción propios del ejército. (Sozzo, 2002). De este modo, el modelo de instrucción de los cuerpos policiales se institucionaliza luego de varios intentos, a lo largo del tiempo, de reformas en el plano del reclutamiento, selección y capacitación (Barreneche y Galeano, 2008; Frederic, 2010; Rico, 1998) que incluye el régimen de internado. Este modelo militarizado posee algunos rasgos que se pueden precisar según Gustavo González: 1) el llamado estado policial que además de constituir un estatus jurídico, que tiene fuertes implicancias sociales, culturales y políticas, es uno de los presupuestos básicos sobre los que se asienta la identidad policial. 2) La generación de un “espíritu de cuerpo” que no es solo una sensibilidad sino también una práctica. 3) La figura del “héroe-mártir”, el oficial es un miembro de la institución policial durante el ejercicio de sus funciones y en los momentos que se encuentra fuera de servicio. Esto implica que cualquier situación donde haya que hacer respetar la ley, un oficial tiene que actuar y estar preparado para el autosacrificio. 4) El código de silencio. El secreto aísla

se ha puesto en tela de juicio el contenido militar presente en la instrucción de los agentes de policía a partir de reformas institucionales que han sumado nuevos actores que comenzaron a intervenir en la regulación del funcionamiento institucional y de la oferta académica (Alonso, 2008).

En la actualidad, Río Negro se enmarca a nivel provincial en una reforma del proceso de formación policial. A través de un convenio marco entre el Ministerio de Gobierno y la UNRN, en el año 2012 comenzó a implementarse la Tecnicatura Universitaria en Seguridad Ciudadana (en adelante TUSC). En el mes de enero de aquel año dicha empresa involucró a un equipo de profesionales y académicos, dirigentes políticos, personal policial y técnicos de diversas disciplinas y trayectorias en la tarea de dar materialidad al diseño general de la carrera de formación, los procesos de organización, supervisión y planificación entre ambas instituciones. Un nuevo plan de estudios nació junto con la modalidad de cursado que se iba a adoptar. La experiencia piloto empezó a desarrollarse en la ciudad de Viedma.

De este modo, la institución formadora que había estado bajo la órbita de los propios Cuerpos Policiales iniciaba un nuevo proceso de apertura al incluir la participación de la universidad en la educación de sus agentes y oficiales (recordemos que esta experiencia contaba con un intento previo con la Universidad Nacional de Comahue hacia fines de la década del noventa e inicios del nuevo siglo XXI).² Durante el primer período lectivo, los profesores de la universidad nos trasladamos a la Escuela de Cadetes. Los alumnos desarrollaron su experiencia bajo las normas didácticas propias de las aulas universitarias, en una improvisada gran aula en el escenario del gimnasio del predio policial. El cursado era simultáneo. Por la mañana, las materias teórico-prácticas y por la tarde, aquellas propias del

a los que saben de los que no saben, constituyéndose un excelente instrumento de individualización dentro del cuerpo social. El secreto es otro elemento constitutivo de la identidad policial (2005: 58-59)

² Puede denominarse metafóricamente a este estilo de gobierno como estilo “endogámico” pues fue tradicionalmente la institución policial la que reguló su propio sistema de formación, con una alta cuota de autonomía respecto de otros organismos de gobierno. En cuanto al proceso de formación universitaria anterior, véase: Vilosio, 2008 y Moalla, 2004.

desempeño profesional. El régimen de internado con el cual comenzamos a funcionar pudo ser modificado por un externado opcional (hasta este año que volvió a ser obligatorio para primer año).

A partir de marzo de 2013, en una primera instancia los alumnos bajo el régimen de externado e internado concurren a la sede de la universidad para el cursado de las materias teórico-instrumentales. En una segunda instancia, cursan a contraturno las materias del quehacer policial –balística y tiro, tácticas y prácticas policiales, técnicas y prácticas de defensa, educación física, métodos de investigación criminal, taller de primeros auxilios, estrategias de acción policial– garantizando el aprendizaje para el desempeño de su trabajo futuro.

Desde el inicio de esta experiencia formativa, la conformación y desarrollo de un nuevo perfil profesional policial encuentra las dificultades lógicas de la disyunción entre el diseño y la implementación de políticas públicas y de la resistencia a los cambios que suelen presentar las culturas organizacionales. Así las características del alumnado han variado de acuerdo a los parámetros de reclutamiento realizado por la misma Escuela de Cadetes (en términos físicos, psicológicos, etc.). Durante el primer año de implementación de la TUSC su número ascendía 57. En el año 2012, los alumnos que cursaban primer año eran 105 mientras en el segundo año la cantidad alcanzó a 54. En la actualidad, en relación al período lectivo anterior el ingreso ha descendido a 56 alumnos en primer año y se ha mantenido con un alto porcentaje, llegando a ser 74 en segundo año. Es importante considerar que estas cifras variaron y lo siguen haciendo en el transcurso de los ciclos lectivos en función de las “bajas” por diferentes motivos a la formación policial. En cuanto a la composición etaria, geográfica, nivel educativo y cuestiones personales de los grupos, se pueden observar en los gráficos del anexo I.³ Hasta el momento, más de 30 alumnos han culminado con los estudios como Técnicos Universitarios en Seguridad Ciudadana.

En una primera aproximación a la problemática, esta comunicación pretende abordar dos aspectos que considera centrales para comenzar a reflexionar sobre este proyecto de

³ Agradecemos esta información que fue provista por Mónica Navarrete y Claudia Morán quienes en abril de 2013 se desempeñaban como tutoras de la escuela de cadetes.

formación policial de co-reponsabilidad y co-gestión entre la Universidad Nacional de Río Negro y la Institución policial. En primer lugar, indagará en lo que se ha denominado *currículum en acción*. A partir de la información provista por una encuesta realizada a los docentes de la TUSC a principios del mes de octubre de este año, se busca analizar la práctica real desde la relación docente-alumno.⁴ En segundo lugar, explorar las prácticas de enseñanza-aprendizaje ha dado lugar a considerar las particularidades de una carrera cuya orientación o especificación requiere adaptar los conocimientos académicos para aquellos que ejercerán en el ámbito de la seguridad. Por ello en este momento daremos cuenta de la percepción de los docentes en torno a esta propuesta educativa atravesada por dos instituciones.

Los debates en torno al campo policial que fecundan hoy en día en la arena pública han focalizado su mirada en otros ejes de discusión relativos a temáticas ligadas a la seguridad/inseguridad. El presente trabajo puede revestir cierta utilidad para contribuir a la reflexión de una cuestión que considera imprescindible: la construcción del “sujeto policial” en el marco de esta experiencia educativa.⁵

El lugar de la práctica

Desde un enfoque procesual o práctico, el currículum es un objeto que se construye en el proceso de configuración, implantación, concreción y expresión en unas determinadas prácticas pedagógicas y en su misma evaluación, como resultado de las diversas

⁴ La encuesta fue solicitada a los 24 docentes que dictan las 16 asignaturas de la TUSC a cargo de la UNRN. Participó la mitad del personal docente, por lo que relevamos información de 16 encuestas.

⁵ Aunque excede los objetivos de este trabajo, consideramos pensar la *praxis* desde lo corporal y las gestualidades. De acuerdo a lo planteado por Sirimarco, cuestiones relativas a la educación formal –asignaturas, contenidos, etc.– no pueden ser visualizadas como las exclusivas instancias de formación del sujeto policial (2009b:136).

intervenciones que operan en el mismo. Su valor real para los alumnos que aprenden sus contenidos depende de esos procesos de transformación a que se ve sometido (Sacristán, 1988: 119) De este modo, puede verse como un objeto que genera en torno de sí campos de acción diversos, donde múltiples fuerzas y agentes se expresan en su configuración, incidiendo sobre aspectos diferentes. Esto es lo que se ha dado en llamar sistema curricular.

Siguiendo lo planteado por Sacristán, los niveles en los que se decide y configura el currículum no guardan dependencias estrictas unos de otros, sino que son instancias que actúan convergentemente en la definición de la práctica pedagógica con distinto poder y a través de mecanismos peculiares en cada caso (1988:120).

Ahora bien, desentrañar ese proceso de construcción curricular es condición no sólo para entender, sino para detectar puntos neurálgicos que afectan la transformación procesual, pudiendo así incidir más decisivamente en la práctica. En este sentido, consideramos, en esta primera aproximación al problema, indagar en una de las seis fases que componen ese proceso: el currículum en acción.⁶ El propósito es reflexionar sobre uno de esos campos de investigación que ponen de manifiesto la práctica real, guiada por esquemas teóricos y prácticos del profesor que se concreta en las tareas académicas que vertebran lo que es la acción pedagógica, donde podemos apreciar el significado real de lo que son las propuestas curriculares (1988: 123-126). Entendemos que el análisis de esta fase es lo que da sentido real a la calidad de la enseñanza por encima de declaraciones, propósitos, dotación de medios, etc.

Partiendo del supuesto de que la práctica desborda el currículum como tal dado el complejo tráfico de influencias, interacciones, etc. que se producen en la misma, a través de la realización de una encuesta anónima a los docentes de la TUSC se obtuvieron datos referidos a la perspectiva que los mismos tienen en relación con distintos aspectos del procesos enseñanza y el aprendizaje en la carrera. Como corolario, en esta instancia de exploración solo partiremos de la mirada docente. Proponer esta precaución metodológica,

⁶ Otros momentos o fases del proceso son: el currículum prescripto, el currículum presentado, el currículum moldeado, el currículum realizado y el currículum evaluado. Para más detalles sobre lo que cada uno de ellos implica, véase: Sacristán, 1988: 123-126.

significa prevenir a riesgo de obtener un resultado rígido y en muchos casos desacertado, a la hora de dar cuenta de las prácticas reales. Así también, acercarse a las pautas que moldean el proceso formativo implica ratificar la pertinencia de un abordaje que privilegie la voz de los alumnos (el currículum realizado).

A primera vista, al ser consultados por sus antecedentes, más de la mitad de los docentes ha investigado y se ha desarrollado en ámbitos laborales vinculados a la temática de la seguridad. Eso supone un cierto registro intelectual, profesional y personal sobre la institución policial. En ciertos casos, algunos docentes participaron académicamente en la experiencia universitaria anterior.

Volviendo nuestra atención sobre la vinculación de los contenidos de la materia que cada uno dicta en relación al título otorgado, un elevado porcentaje de los docentes (81%) sostiene que guarda una alta pertinencia mientras que el 19% consideró que es media. De ahí que posiblemente la percepción de cada docente sobre su idoneidad para el dictado de la contenidos de su materia suponga que el plan de estudio de la TUSC sea acorde a sus representaciones sobre aquello que se requiere aprender-enseñar para ser policía.

Las cifras anteriores nos reflejan a la hora de traducir los contenidos en el aula, las pautas con las que cada docente mide los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje. En cuanto a las estrategias de enseñanza, el 63% de los docentes encuestados indicó que se diseñan y aplican estrategias semejantes con respecto a otras instituciones y otros alumnos para la misma materia. El 31 %, por su parte, señaló que siempre son distintas las dinámicas según cada carrera y curso, por lo cual no puede aplicarse el método comparativo. En relación al nivel de exigencia al momento de la planificación de las clases, como se observa en el Gráfico 1, el 81% de los docentes indicó que este es igual al de otros ámbitos en los que se desempeñan, mientras que el 19% sostuvo que, en términos comparativos, es mayor.

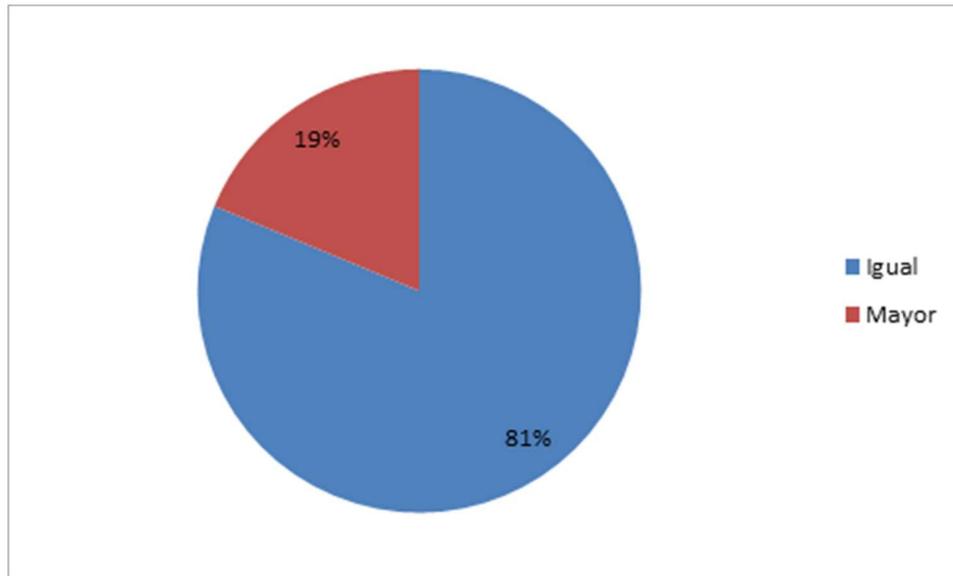


Gráfico 1. Nivel de exigencia al momento de la planificación de las clases.

En lo referido a la caracterización que los docentes realizaron sobre la transferencia y apropiación de conocimiento por parte de los alumnos, es destacable que el 75% indicó que la misma es buena, mientras que cerca del 20% sostuvo que es entre regular y buena. Asimismo, la gran mayoría expuso que la apropiación de los conocimientos guarda una estrecha semejanza al de otros ámbitos educativos (otras instituciones, carreras y asignaturas). A modo de ejemplo, remarcamos lo señalado por uno de los docentes encuestados, quien comentó lo siguiente: *“estoy en cuatro carreras diferentes, puedo afirmar que los alumnos de la tecnicatura han tenido un muy buen desempeño, muy superior por ejemplo a los de primer año de abogacía y en general también a tercer año de comunicación social. La exigencia es igual para el conjunto de los alumnos.”* En este punto, si bien marginalmente, también encontramos una particularidad que está relacionada con una formación a cargo de dos instituciones y con una determinada procedencia de los estudiantes; en palabras de un docente, *“muchos conceptos son puestos en duda por mitos y prejuicios institucionales”*.

Ante la consulta acerca de las características de la relación docente-alumno, mayoritariamente se destacaron percepciones positivas, tales como un alto grado de confianza y fluidez. Asimismo, se volcaron opiniones referidas al alto grado de exigencia

que tienen los alumnos en las actividades que realizan en la Escuela de Cadetes, lo que produce una falta de tiempo de estudio extra áulico. Una minoría indicó que el vínculo pedagógico docente-alumno está atravesado por tensiones institucionales. Al respecto, un docente afirmó que los estudiantes, en el aspecto metodológico y en el disciplinario, “encuentran contradicciones y paradojas entre la formación recibida en la Escuela de Policía y en la UNRN” (veremos con mayor detalle este tema en el apartado siguiente).⁷ De los datos obtenidos se desprende que el cuerpo docente visualiza distintas particularidades en la relación con los alumnos de la TUSC; además de las antes expuestas, se señalan semejanzas con otros alumnos de carreras diferentes tal como la adaptación al primer año y los procesos de asimilación por parte de los estudiantes al "ritmo" de estudio del nivel universitario.

Las formas en que en la práctica estos actores se apropian y resignifican las medidas que los gobiernos implementan en este aspecto, se evidencia cuando son interpelados por el aporte de la formación universitaria de los agentes policiales y la incidencia de la misma en su desempeño laboral. La mayoría de los docentes destacó que se trata de un hecho positivo y fundamental para que los agentes obtengan herramientas que les permitan reflexionar críticamente. Así lo expresaba un docente: *“El aporte lo considero positivo porque permite una formación complementaria, especialmente forma un espíritu crítico que les brinda a los alumnos herramientas para re-pensar sus prácticas laborales y cuestionarlas, generando incentivos para re-formularlas y fortalecer aquellas que consideren pertinentes”*. De esta manera, los docentes dieron cuenta de una posición sobre la educación superior y la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes muy alejada de lo instrumental, más bien, como una actitud, una mirada ligada a la autonomía del pensamiento. En un número reducido de encuestas se establecieron relaciones directas entre la capacidad reflexiva y la

⁷ Este plan para la democratización y profesionalización de la formación policial no eliminó los componentes “más militarizados” como los desfiles, las privaciones de franco como sanción disciplinaria, los ejercicios físicos llamados “movimientos vivos”, el régimen de internado (se cumple parcialmente como mencionamos más arriba), uniformes, ejercicio de mando entre cadetes con distinta antigüedad, entre otras prácticas que ya no deberían formar parte de capacitación policial.

profesionalización de la fuerza policial, y entre la formación universitaria y el compromiso hacia una perspectiva determinada sobre la seguridad. De este modo, se subrayó y advirtió que esta formación de pregrado debería ser acompañada de procesos de formación continua con las mismas cualidades para que los resultados obtenidos en el paso por la universidad no sucumban posteriormente al encontrarse con las prácticas de la *cultura policial*.

Ahora bien, vale preguntar ¿cuáles son las limitaciones situacionales y contextuales de la aplicación educativa?

La cuestión institucional

La UNRN cuenta con una oferta de 55 carreras, contemplando carreras de grado de ciclo completo, tecnicaturas y ciclos de complementación. Específicamente en el nivel de tecnicaturas, la TUSC es una entre otras trece más caracterizadas por un espíritu cooperativo y superador de obstáculos y de alta valorización por parte de los estudiantes y de los organismos beneficiarios de tal formación.⁸

Tal como se menciona en la introducción, la TUSC tiene la particularidad de mantener un convenio con otra institución, la Policía de Río Negro, para su desarrollo e implementación. Esta cuenta con un área de Capacitación con distintos niveles formativos dentro de los cuales, la formación de oficiales se corresponde con la Escuela de Cadetes “Comisario Juan Serafín Álvarez”.⁹ Esta estructura hace única a la TUSC en cuanto a un sistema de dictado mixto, donde ambas instituciones se hacen cargo de una parte de las asignaturas establecidas por el plan de estudio. Por esta razón, en uno de los apartados de la encuesta realizada se indagó sobre la percepción que los docentes tienen acerca de las

⁸ La oferta de Tecnicaturas Universitarias de la UNRN se puede consultar en el siguiente enlace: <http://www.unrn.edu.ar/sitio/index.php/oferta-academica>

⁹ Creada por Resolución 149 “S” el 07-06-1956. Originalmente era referencia patagónica ya que formaba a personal de las provincias de La Pampa y Neuquén por ser una Escuela Regional de Policía. Con el tiempo cada provincia conformó institutos propios. A partir del 24-05-1963 se la denomina “Escuela de Cadetes de Policía de la Provincia de Río Negro”.

implicancias de las prácticas institucionales, tanto de la Universidad como de la Policía, en el desarrollo de la práctica cotidiana.

De acuerdo a la fundamentación del plan de estudios, la TUSC surge y se implementa con el objetivo general de formar personal policial desde un abordaje integral, con un perfil académico profesional, de acuerdo a una mirada democrática sobre la seguridad. El efecto es una combinación de diversas perspectivas que asignan valores e interpretan espacios y acciones en dimensiones temporales que también reflejan diferencias generacionales para decodificar esferas de la sociedad y del Estado.

En cuanto al concepto de seguridad desde una perspectiva democrática, se plantea naturalmente un cuestionamiento a la mirada tradicional y burocrática de la seguridad. Los acuerdos y las diferencias se producen sin iluminar las representaciones de los actores que hacen uso de nociones de comunidad, ciudadanía, prevención, delito, etc. con contenidos muy dispares. La seguridad entendida como responsabilidad de todos genera acuerdos generales, sin embargo, la intervención en espacios formativos o de evaluación de la labor policial genera miradas que pueden indicar la plena vigencia de nociones de autogobierno policial y que no deben ser vistas sólo en el personal policial sino principalmente en la delegación de responsabilidades por parte de la dirigencia política (Alvárez, Bertranou y Fernández Pedemonte, 2008; Sain, 2002 y 2008).

Por estas razones, el diseño y algunos aspectos de la implementación de la TUSC, de acuerdo a ciertas representaciones que surgen en las encuestas docentes, no dejan de establecer una continuidad con la lógica dicotómica excluyente (civiles-policías) que se intenta superar. Queda por profundizar este trabajo, con una metodología semejante, que refleje las representaciones de quienes integran las áreas de formación de la institución policial.

La dicotomía anterior se aprecia, por un lado, en el tiempo y el espacio de la formación de los estudiantes: por la mañana en la Universidad y por la tarde en la Escuela de Policía. Por otro lado, en el mismo plan de estudio, con una “formación general” matutina y un núcleo “específico en formación policial” vespertino. De esta manera, queda expuesta la parte correspondiente a la UNRN en la enseñanza como algo "extra" a partir de la delimitación de lo "estrictamente policial", expresión que no creemos que se refiera solo a

especificidad de contenidos aunque es altamente probable que sea así interpretado. Es dentro de esa interpretación posible en que se torna comprensible el foco en vías paralelas más que complementarias, o la relación de manera conflictiva que señala la falta de coordinación y articulación de las dos instituciones, producto de la incompatibilidad de lógicas de funcionamiento.

En los siguientes gráficos podemos observar las posiciones de los docentes sobre este tema:

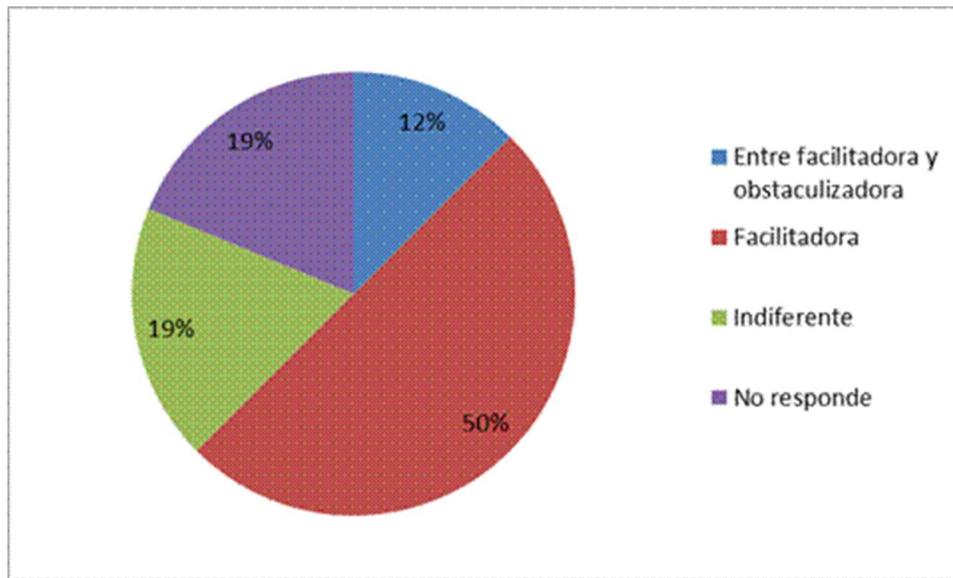


Gráfico 2. Respuestas acerca de las Prácticas Institucionales de la UNRN

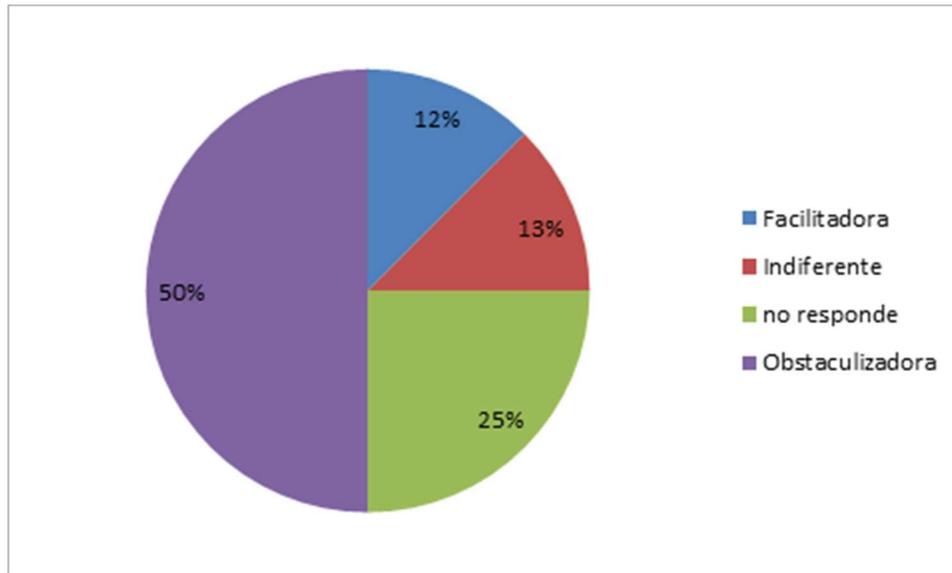


Gráfico 3. Respuestas sobre las Prácticas Institucionales de la Policía.

Si bien en gran parte de las encuestas (50%) se conciben las prácticas de la Policía como obstaculizadoras del proceso de formación de los estudiantes, la actuación de la Universidad está lejos de ser percibida unánimemente como facilitadora. Un 38% indicó que las prácticas vacilan entre ser indiferentes o se ubican en un punto intermedio entre facilitar y obstaculizar. El acuerdo general sobre lo beneficioso de que la carrera está en marcha, en la percepción docente, se ve atravesado por cuestiones disímiles, como que está *aislada* del resto de la Universidad, o que las facilidades en la formación no tienen un correlato con facilidades en las áreas administrativas. En ese sentido, aparece en las encuestas el cuestionamiento sobre la identidad y la inclusión de los estudiantes de la TUSC como universitarios, en tanto no ejercen los derechos y obligaciones que esa pertenencia trae aparejada: cursan una carrera cerrada (restringida a quienes serán los futuros oficiales de la policía provincial), en una suerte de “gueto”, con escasa (o nula) interacción con estudiantes de otras carreras y sin participación política en el espacio público de la UNRN.

En la percepción docente también se plantea la duda sobre la incidencia de la TUSC en el largo plazo tanto a nivel de los actuales alumnos como en cuanto a las posibilidades de incidir en la cultura institucional. Sucede que el paso por la universidad sólo se admite en el ingreso a la institución. El resto de las actualizaciones en las distintas jerarquías o un esquema

de formación continua no se incluyen en la currícula ni en el acuerdo firmado. Es decir que los estudiantes seguirán formándose y ejercerán sus prácticas en el ámbito de la fuerza policial los siguientes 25 a 30 años interrumpiendo logros y posibilidades en un marco donde solo ellos habrán tenido la experiencia de discursos y lógicas alternativas a las institucionales, aunque serán evaluados y promovidos por superiores ajenos y posiblemente contrarios a la formación universitaria.

La misma TUSC se encuentra sujeta a la coyuntura política. La voluntad política no garantiza la continuidad de los ingresantes y queda evaluar si puede (y quiere) asumir la decisión de llevar la educación universitaria a los cuadros superiores que se mantienen ajenos a las exigencias de la sociedad. Así las cosas, se estaría ante una carrera “de segunda categoría”, sin expectativas policiales y con incierta decisión política: casi con “fecha de vencimiento”.

Reflexiones finales

La necesidad de cambiar la educación que prioriza la memoria y la repetición de definiciones, clasificaciones y autores como requisito para la aprobación del estudiante es una realidad reconocida en la Universidad. Como relevamos en las encuestas, los docentes de la TUSC consideran que la enseñanza universitaria se vincula al desarrollo de un “espíritu crítico” más que a la adquisición instrumental de determinados conocimientos. Sin embargo, esta perspectiva sobre la educación no se encuentra suficientemente extendida en otros ámbitos. Tal limitación provoca y evoca esquemas formativos que producían menos ruidos, aun a pesar de resultados altamente cuestionados y que, en realidad, solo dejaban latentes a muchas de las tensiones y cuestiones que hoy se abordan académicamente.

Como toda actividad docente, las posibilidades y abordajes de la relación con el alumno y las formas de organizar los contenidos son múltiples y exceden el marco de este trabajo. Con tal salvedad presente, sin embargo, entendemos que es útil testimoniar una sensación, no generalizada pero existente, que refleja perplejidades e inseguridades al momento de evaluar y exigir a nuestros alumnos, como también, al momento de pensar los alcances de la formación universitaria en el futuro desempeño laboral de los estudiantes. Ellas

ponen en juego ciertas cuestiones relativas a las tensiones institucionales propias de este proyecto educativo. En primer lugar, porque se experimenta que la fortaleza universitaria de aportar al pensamiento crítico suele despertar discursos simplistas (con incidencias concretas en el proyecto de formación en su conjunto). Consideramos que esto sucede porque, claramente, es más fácil el mando en la ignorancia y el adiestramiento que en el saber y la reflexión. En segundo lugar, porque, pese a la postura de cada profesor y de la institución superior en general, el título de la carrera no se encuentra plenamente acabado dentro de la Universidad sino fuera de ella, en el área de formación de la Policía.

No se trata ni intenta concluir que la universidad sea quien enseñe desfile ni armas y tiro, sino de reflejar la complejidad y la necesidad de definir un concepto y un modelo policial que priorice el valor del profesionalismo entendido como algo más que las formalidades de las formaciones o situaciones límite que pueden ser módulos complementarios y de actualización periódica.

Por todo ello, la discusión sobre quién debe gobernar la formación policial, quién reúne las competencias y saberes necesarios para formar futuros policías, y cuáles deben ser los contenidos a enseñar, ya no debe ser ordenada según la escisión entre lo civil y lo policial que los actores construyen de manera diferencial.

Por un lado, las políticas “modernizantes” de transformación formuladas para distintas fuerzas de seguridad en la Argentina y la región, parten del supuesto sobre la necesidad de desarmar los monopolios policiales sobre el diseño y gobierno de la formación. Estas innovaciones pretenden romper con lo que se ha denominado el “viejo modelo policista” y enfocarse en la formación de profesionales de la seguridad, con planes que enfatizan las áreas jurídico-legal y académica en detrimento de los contenidos técnicos policiales que antiguamente predominaban. Pero estos cambios normativos y organizacionales suponen también la revisión de prácticas institucionales, hábitos, usos y costumbres, rutinas y la cultura organizacional policial. Rediseños curriculares, nuevas titulaciones, incorporación de nuevas áreas disciplinares y docentes que no fuesen policías, desestructuraciones y re-estructuraciones, eliminación de desfiles, regímenes de internado, entre otros elementos, supondrían la democratización instantánea de la formación policial. Por otro lado, estas transformaciones son percibidas por los propios policías como una

intromisión externa, inexperta y desinformada en un campo donde entienden que los civiles nada tendrían para enseñarle a los policías. Así, los primeros no podrían darles herramientas para que vayan conociendo “lo que les espera afuera”, un saber que sólo ellos creen poder transmitir (Ugolini, 2010: 305-306).

En ambos discursos la distinción entre civiles y policías opera como argumento para definir, con mayor o menor éxito, el modelo de formación válido. Desde nuestro punto de vista, creemos que es en la dinámica de esa tensión entre modernización y tradición donde debemos posar nuestra mirada y nuestros esfuerzos para no caer ni en una ni en otra. La dicotomía de estos discursos atenta contra la real integración y posible articulación de una nueva forma de entender el proceso educativo policial.

Desde la perspectiva sobre la seguridad que fundamenta la creación de la TUSC, consideramos que democratizar la institución policial implica permitir una apertura real y significativa, y eso involucra al ámbito del decisor político. Con miras a esa apertura, la decisión de permitir el ingreso de técnicos universitarios en seguridad para tareas administrativas o de planificación o de prevención, sin armas, haría posible a la universidad sostener y asumir el mantenimiento y continuidad de una carrera que sin duda tendría una regular matrícula por las posibilidades laborales y de inserción propias de las carreras cortas, que tanta movilidad social permiten. Esto puede significar una propuesta real luego de la descripción realizada desde la mirada y las experiencias recogidas por el cuerpo docente de la TUSC.

En ese sentido, nos gustaría plantear ciertos interrogantes que se cristalizaron en algunas de las encuestas a la hora de plantear qué modificaciones harían en la implementación de la tecnicatura: ¿la universidad está para formar policías o para formar técnicos universitarios?, ¿pueden estas "pujas" desdibujar la esencia de la universidad? Y por último, ¿es tiempo de policías universitarios en Río Negro?

Consideramos que, pese a su extensión, el valor de los siguientes fragmentos de las encuestas amerita su inclusión en esta ponencia:

“Es un tema complejo que requiere manejar aspectos que desconozco, pero sí podría decir que una de las cuestiones fundamentales es que los alumnos cuenten con más

tiempo para dedicar al estudio en espacios por fuera de las horas de cursada, ya que las prácticas áulicas, muchas veces, deben ajustarse a las necesidades de lectura de los estudiantes, dedicando esos espacios al abordaje de la bibliografía.”

“Promover producciones de investigaciones y trabajos monográficos. Jornadas abiertas de estudiantes. Conferencias invitando a graduados de la Licenciatura. Elaboración de manuales. Prácticas técnicas: encuestas, planificación, mapeo territorial y conceptual de delito y violencia.”

“Antes habría que evaluar si hay que hacer modificaciones, por qué y cuáles son los objetivos de ese cambio y eso requiere un conocimiento actual e integral de la implementación de la carrera que no poseo y en consecuencia considero que no puedo contestar esta pregunta con fundamentos.”

“No tengo opinión formada al respecto.”

“Sin comentarios que formular.”

“No estoy en condiciones de evaluar la carrera, desde el punto de vista de la materia que dicto a mi me gustaría tener más tiempo para ahondar conceptos, es muy poco el tiempo y no pasamos de temas básicos.”

“Las prácticas que realizan al finalizar 1er año y la falta de articulación con la universidad (Personal Docente). Cabe señalar que cuando ingresan en 2do año, manifiestan que la práctica se limitó a cubrir, por ejemplo, puesto en una esquina y no logran asimilar teoría, pero si bien ellos son portadores del conocimiento faltaría el espacio de supervisión de las prácticas.”

“No encuentro inconvenientes importantes que debamos revisar; ello desde la experiencia de las asignaturas señaladas. Quizás de una reunión conjunta con todos

los docentes, donde se expongan el trabajo de cada uno y su experiencia, podamos encontrar cuestiones a rever y acordar cambios en las estrategias.”

“Me parece que algo que puede ayudar mucho es que los alumnos no tengan el régimen de internado, porque les da más libertad para organizarse y también les ayuda a pensarse como alumnos universitarios adultos.”

“Con respecto a las modificaciones deberían plantearse en conjunto con todo el personal docente de la Universidad y la Institución Policial, abrir un canal de diálogo que rompa con las coyunturas y ponga de manifiesto los problemas que se presentan. En mi caso, a nivel personal, que estoy desde los inicios de su implementación, considero que hay un camino recorrido que hoy ya tiene egresados de la Universidad, “Técnicos en Seguridad Ciudadana”, esto es producto del trabajo mancomunado de muchas personas que “resisten” y “trabajan” ante la detección de dificultades de los estudiantes cuando ingresan a 1º Año, como la implementación de las tutorías, (este año no trabaje en ellas, con lo cual desconozco bajo qué objetivos trabajaron), así como diversas problemáticas en la metodología taller involucrando a otras Instituciones, como Defensoría del Pueblo, UNRN y organismos estatales.”

“Se podría implementar algún tipo de trabajo en conjunto entre los docentes de un mismo cuatrimestre de la Tecnicatura. Por ejemplo, en el caso de ILEA, se podría aprovechar un texto teórico de una materia determinada para trabajarlo en un práctico, teniendo en cuenta las dificultades de los estudiantes detectadas por los docentes en cuatrimestres anteriores. También se podría coordinar el trabajo para la escritura de una monografía. Un mismo día de teóricos y prácticos (para que tengan frescos los contenidos y puedan trabajar mejor en prácticos). ILEA: Menor contenido teórico, más taller de escritura y lectura. División del curso en dos aulas para los prácticos (según la cantidad de inscriptos). Cursado anual o en dos tramos (resultaría más productivo, por ejemplo, poder acompañarlos a lo largo del año en la escritura de una monografía, dentro del cuatrimestre no da el tiempo).”

“Sería muy interesante que los alumnos pudieran participar más activamente de la vida universitaria y ser considerados por toda la universidad (incluyendo también a otros estudiantes) como ciudadanos universitarios con sus derechos y obligaciones. Al venir “tutelados” desde la escuela de cadetes y no poder transitar y ocupar espacios de la universidad por más tiempo que el solo dedicado a las clases, se limita esa posibilidad. Tampoco pueden participar de los derechos básicos de participación política en las instituciones univ. y no tienen espacio en el centro de estudiantes. Esto refleja una discriminación y una baja inclusión de estos estudiantes en los problemas propios y de la universidad, dejándolos como simples cursantes sin involucramiento efectivo en el espacio público universitario. La posibilidad de discutir sus problemáticas en el espacio público universitario fortalecería la posibilidad de defender la importancia que tiene este proyecto y no quedar a merced de vaivenes políticos y de resistencias desde la cúpula policial. Una verdadera des-policialización del gobierno de la seguridad ciudadana comenzaría por incluir este tema como una problemática en la que la universidad (y toda la comunidad universitaria) debería encarar el rol de defensora del proyecto de formación de policías y fortalecer la defensa de ese debate.”

“En particular me parece interesante la idea de que puedan cursar asignaturas en forma común a otras carreras. Esa interrelación sería interesante para reafirmar su rol como estudiantes universitarios y como integrantes de la comunidad universitaria. Por otra parte creo que es necesaria una reformulación curricular que evite un cursado paralelo en la Dirección de Capacitación y Perfeccionamiento.”

“La institución policial debería debería adecuar su práctica con su discurso.”

Antes de terminar, queremos señalar que la información concisa que aquí se presenta podrá servir como base inicial del conocimiento para tomar decisiones importantes vinculadas con los objetivos y las estrategias educativas que conforman este proyecto de



formación policial. A futuro, queda pendiente continuar investigando en la propia percepción de los que hoy integran la policía, en las expectativas de quienes se acercan, ya que ello es indispensable para asegurar cierto grado de eficacia en lo que se está proponiendo.

Bibliografía

Alonso, Javier (coord.), *Gobierno, instituciones y tendencias de la formación policial en la República Argentina*, Buenos Aires, Secretaría de Seguridad Interior, 2008.

Alvárez, Alejandro, Bertranou, Julián y Damián Fernández Pedemonte, *Estado, democracia y seguridad ciudadana. Aportes para el debate*, Buenos Aires, PNUD, 2008.

Barreneche, Osvaldo y Diego Galeano, “Notas sobre las reformas policiales en la Argentina, siglos XIX y XX”, en: *Cuadernos de seguridad*, N° 8, Buenos Aires, Consejo de Seguridad Interior, Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos, 2008, pp. 73-112.

Bianciotto, Laura, *Garantes el orden: análisis del proceso de estructuración de la profesión policial en la Escuela de cadetes de Rosario*, Tesina de Licenciatura en Antropología, 2006.

Fernández, María Belén y Alberto Lardelevsky, “La experiencia de formación y capacitación policial en la provincia de Bs. As.”, en: *Cuadernos de Seguridad*, N° 3, Ministerio del Interior, 2007, pp. 47-57.

Frederic, Sabina, “Oficio policial y usos de la fuerza pública: aproximaciones al estudio de la policía de la provincia de Buenos Aires”, en: Bohoslavsky, E. y German Soprano (ed.) *Un Estado con rostro humano. Funcionarios e instituciones estatales en Argentina (desde 1880 a la actualidad)*, Buenos Aires, Prometeo, 2010, pp. 281-308.



González, Gustavo, “Intentos de reformas policiales en Argentina: los casos de las Provincias de Santa Fe y Buenos Aires”, en: Bayley, David y Lucía Dammert (eds.) *Seguridad y reformas policiales en las Américas*, México, Siglo XXI, 2005, pp. 58-79.

Moalla, Jesús, *El nuevo modelo educativo universitario policial*, Tesis de Licenciatura en Ciencias Políticas, UNCo, CURZA, 2004.

Rico, José, “La policía en América Latina: del modelo militarizado al comunitario”, en: *Pena y Estado*, N 3, Policía y sociedad democrática, pp.173-187.

Sacristán, Gimeno, *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*, España, Morata, 1988.

Sain, Marcelo, *Seguridad, democracia y reforma del sistema policial en la Argentina*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2002.

_____, “La educación policial en la Argentina: desafíos y estrategias de cambio”, en: *Cuadernos de seguridad*, N°3, Ministerio del Interior, 2007.

_____, *El Leviatán azul. Policía y política en la Argentina*, Buenos Aires, Siglo XXI.

Sirimarco, Mariana, “Acerca de lo que significa ser policía”, en: Tiscornia, Sofía (Comp.) *Burocracias y violencias. Estudios de antropología jurídica*, Buenos Aires, Antropofagia, 2004.

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

_____, “El abordaje del campo policial. Algunas consideraciones en torno a la formación inicial: entre la praxis y las reformas”, en: *Manizales*, 6(2), Colombia, 2009b, pp. 123-139.



Sirimarco, Mariana (comp.) *Estudiar la policía. La mirada de las ciencias sociales sobre la institución*, Buenos Aires, Teseo, 2010.

Sozzo, Máximo, “Uso de la violencia y construcción de la actividad policial en la Argentina”, en: Gayol, Sandra y Gabriel Kessler (comp.) *Violencias, delitos y justicias en la Argentina*, Manantial, Buenos Aires, 2002.

Tiscornia, Sofía (comp.): *Burocracias y violencia. Estudios de antropología política*, Buenos Aires, Antropofagia, 2004.

Ugolini, Agustina, “Vieja y nueva artesanidad en la formación policial de la provincia de Santa Fe”, en: Frederic, S. et al (coord.), *El estado argentino y las profesiones liberales, académicas y armadas*, Rosario, Prohistoria, 2010, pp. 303-330.

Varela, Cristian, “Para una crítica de la instrucción policial”, en: *Cuadernos de Seguridad* N°5, Ministerio de Seguridad, Buenos Aires, 2007, pp. 87-100.

Varela, Cristian (coord.), *La educación policial: estudio de los sistemas educativos policiales de la región del NEA y de las fuerzas de seguridad y cuerpos policiales federales*, Buenos Aires, Secretaria de seguridad interior-PNUD, 2008.

Vilosio, Bárbara, *Sistemas de formación policial. La policía de Río Negro y la Universidad Nacional del Comahue*, Tesis de Licenciatura en Ciencias Políticas, UNCo, CURZA, 2008