

**“No sé por qué, pero siempre estaba buscando cosas...” La búsqueda y la espera en la constitución de las infancias entre 1976 y 1983.**

María Pía Cartechini

Universidad Nacional de Cuyo

[pia\\_2108@hotmail.com](mailto:pia_2108@hotmail.com)

13. Independencias y dictaduras: experiencias y perspectivas teórico-prácticas en educación

Palabras claves: infancias, niños/as, militancia, despolitización, sujeto político; relatos; entrevistas; dictadura; memorias.

El adulto vuelve a la infancia algo “obvio”. Lo mira desde su adultez, deja a la niñez del otro lado y le dice, le recomienda, le ordena, como avanzar para llegar donde está él. El adulto moderno y el contemporáneo, ya sabe lo que es la infancia y en el imaginario colectivo el niño parece haber sido siempre igual, una etapa que es necesaria superar para llegar a la “mayoría de edad”, a la adultez. No obstante, Phillippe Aries advierte que esta concepción sobre el niño se instala posteriormente al siglo XIII y que a partir de allí, no se negará que siempre hubo niños, pero se instalará el concepto de “infancia” como algo que se estudia, se objetualiza, se normaliza, se prepara en “pos de”. Entonces, la infancia aparece como lo que es: una construcción que se da en la modernidad y por lo cual tiene un carácter intrínsecamente histórico al haber sido “... minuciosa y puntualmente construida en esa sutil trama de dispositivos discursivos e institucionales.” (Baquero y Narodowski, 1994, p. 65).

Tomar conciencia de la infancia como construcción, abre la posibilidad de sospechar acerca de los sentidos que se le han otorgado a esta, dejando de lado una concepción basada en saberes absolutos sobre ella. Adherimos a la idea de que los sentidos y los discursos que se han construido acerca de la niñez, surgen del hecho de que ciertas circunstancias y acontecimientos, se entrecruzan y tensionan de manera azarosa dando lugar a interpretaciones y valoraciones acerca de esta, y por las cuales se lleva a cabo una toma de posición frente a la infancia.

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente trabajo tiene como núcleo significativo algunos discursos enmarcados en el llamado periodo de “Reorganización Nacional”, de la última dictadura acontecida en Argentina y relatos orales obtenidos a través de entrevistas en profundidad, realizadas a hijos de personas desaparecidas, cuyas infancias transcurrieron en dicho periodo. A partir de estos discursos, nos proponemos pensar y responder las siguientes preguntas: ¿Cómo se concibió a los niños/as durante el periodo de 1976 a 1983 en Argentina? ¿Qué nociones de infancia fueron visibilizadas y cuales se ocultaron? ¿Qué miradas había sobre las infancias? ¿De qué modo las experiencias de vida de hijos/as de desaparecidos interpelan los discursos de la dictadura? ¿Cómo significan su propia infancia, qué visibilizan y qué denuncian a partir de su memoria?

En una primera instancia, nos animamos a bosquejar algunas respuestas a estos interrogantes a partir de algunos discursos que se dieron en la trama político-social de la dictadura, y dónde

podemos encontrar fisuras por dónde se filtran ciertas concepciones de infancia. Si bien la dictadura aplicó todo un aparato represor en cualquier universo discursivo que se le presentara como contrario, no podía evitar que se les fugaran ciertas resistencias por los poros del cuerpo social, que no solamente eran consideradas subversivas, sino que, como una enfermedad propagaban y contagiaban el desorden social. De allí, por ejemplo, que ciertos canales masivos de comunicación social, como la *Revista Gente*, publicara en una nota en el N° 572, del 6 de julio de 1976; una entrevista a diez personas, titulada: *¿Qué hace usted para que su hijo no sea guerrillero?* En ella, el foco de discusión giró en torno a la falta de autoridad, la escasa formación moral y la ausencia de control sobre con quienes se reunían sus hijos; como algunas de las maneras de los guerrilleros de captar las mentes de los jóvenes. Una de las entrevistadas, Karin Pistarini, de profesión modelo, dijo: “Quisiera acotar a lo dicho hasta ahora un elemento quizá doméstico, diario, pero que es de básica importancia. Cuando se investigan hechos de este tipo notamos que en las casa no saben muy bien quiénes son los amigos de sus hijos” (Sallas, 1976, p. 9) La manera de evitar que los hijos se volvieran subversivos era a partir del control de lo que leían, de los lugares que frecuentaban, de lo que veían en la escuela y por supuesto de la gente con quienes se juntaban. Por lo que el orden, la disciplina, el control estaban a la orden del día y no eran solamente los militares quienes vigilaban, sino que se promovía ese control en todos los estratos sociales. Uno podía ser poseído por esta enfermedad de la subversión y de guerrilla, por tanto había que autovigilarse y vigilar a los demás para no convertirse en ese “otro” que estaba por fuera del cuerpo social. Entonces esta visión por parte del gobierno, era “Una visión pasiva del sujeto que por distracción y falta de autovigilancia y control pedagógico quedaba sustraído de la comunidad devenido en pura otredad” (Pineau, Mariño, Arata y Mercado, 2006, p. 173).

Este control pedagógico, tenía su impronta no solamente en el ámbito privado de la casa, sino también en la escuela. “La escuela fue el espacio privilegiado para operar drásticamente sobre las mentes y los cuerpos de niños y jóvenes y por extensión sobre el conjunto de la comunidad educativa” (2006, p. 180).

La censura de libros como “*El principito*” de Antoine de Saint-Exupéry, “*Un elefante ocupa mucho espacio*”, de Elsa Bornemann, entre otros; era parte de la lógica represiva, para la que cierta literatura infantil, podía despertar la sombra subversiva. La única manera de mantener el control era restringiendo todo espacio social, desterrando de esta manera la actividad política de la realidad escolar. Esto significaba que no podía haber lugar para que se pusieran en cuestión ciertas ideas, para que se debatiera, para que se preguntara, para que circulara la palabra; en definitiva, se intentó vaciar de posibilidades de sentido el mundo de los niños, prohibiéndoles pensar. De allí que en el panfleto “*Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo*” de 1977, emitido por el Ministerio de Cultura y Educación, en la sección de Nivel Preescolar y Primario, se sostuvo que la ofensiva marxista ofrece libros “...que acompañen al niño en su lucha por penetrar en el mundo de

las cosas y de los adultos, que los ayuden a no tener miedo a la libertad, que los ayuden a querer, a pelear, a afirmar su ser. A defender su yo contra el yo que muchas veces le quieren imponer padres o instituciones, consciente o inconscientemente, víctimas a su vez de un sistema que los plasmó o trató de hacer a su imagen y semejanza.” (Ministerio de Cultura y Educación, 1977). Era necesario evitar este tipo de formación, para cortar las conductas “rebeldes” desde su raíz. Esto implicaba que había que sacar esta clase de literatura de las escuelas y reforzar el control del director y de los padres.

Entonces ¿cómo concibió la infancia la visión procesista? Si todo espacio social estaba vedado, si incluso la escuela como espacio público y de voz estaba clausurado, entonces se produce una despolitización de la infancia. En las escuelas y en las casas en general no se hablaba de lo que sucedía a nivel político y social en el país. Muchos niños no estaban enterados de los acontecimientos. Al niño se le corre de cualquier protagonismo en la esfera de lo público, no se lo educa para la participación política. Además, intentan desterrar del cuerpo social a la otra infancia, a la “guerrillera”. Quieren solamente un niño que se limita a obedecer, por lo que se le prohíbe pensar, argumentar, preguntar, enunciar. En definitiva, se vuelve un sujeto del silencio. Respecto de aquellos que tenían conciencia de lo que sucedía o fueron afectados por la desaparición o militancia de sus padres, no podían enunciar en la mayoría de los casos la experiencia que les había acontecido y los había interpelado. En el libro *Memorias escolares de los hijos de las víctimas del terrorismo de Estado*, de Piotti, María Lidia, leemos lo siguiente: “El miedo era muy intenso y decir una verdad lacerante que había producido la dictadura, como palabra instalada en el espacio público, podía significar, en el mejor de los casos, el desprecio y el aislamiento y en el peor, la cárcel o la muerte para otros familiares” (Piotti, 2006, p. 39-40).

Entonces, la otra pregunta que nos surge es por las infancias de quienes vivenciaron otro tipo de relación con el contexto socio-político de la época, a aquellas infancias a las que les tocó más de lleno. ¿Cómo significan su propia infancia los hijos/as de desaparecidos?

“...no sé por qué pero siempre estaba buscando cosas...” (E. Lerouc, entrevista personal, 10 de noviembre de 2015). Con esta frase, Eva, una hija de desaparecida, comienza a narrar una anécdota de su infancia. En ella nos cuenta como a partir del juego de la búsqueda que ella repetía todas las tardes, da finalmente con una caja que su abuela escondía siempre de ella y en la cual encuentra los papeles de la búsqueda de su mamá por parte de su abuela. En ese momento, ella se entera lo que había pasado con su madre, había desaparecido. Eva no sabe el porqué de su búsqueda constante, pero se encuentra en ella un deseo latente de saber y en este sentido su infancia está atravesada constantemente por una búsqueda.

La búsqueda en cuanto tal se vuelve constitutiva de las infancias de quienes fueron hijos/as de desaparecidos. Esta adquiere diferentes formas y matices dentro de cada historia personal y de cada familia en particular.

La búsqueda... hacer algo para conseguir o hallar a algo o a alguien. La búsqueda en sí misma es movimiento, es acción constante ante el deseo y la carencia. Se puede buscar algo que jamás se tuvo, o bien algo que se perdió y esto también implica el silencio y la voz. Buscamos en el vacío que se produce por la falta de respuestas de algo o alguien que calla ante nuestra interpelación por saber algo, ante la codicia de nuestra inquietud. Pero también buscamos ante la sordera de nuestra propia voz, que no dice, que debe callar su experiencia, su vivencia y que debe hallar ante su angustia, ante su exclusión de “lo que se debe decir”, alguna manera de moldear la masilla de su historia. Debe buscar las herramientas para lacerar y cortar la propia historia, limar las asperezas de su excesiva otredad, tragar todo lo que pudo haber sido dicho, para encastrar, aunque fuera a la fuerza, en el molde social.

Nos dice Eva: “... primero cuando entré en la escuela no me anotaron con mi nombre: María Eva, me anotaron como Mariela. Porque justamente en la época de la dictadura yo empecé la escuela. (...) Y después de que murió mi papá... de que mataron a mi papá, de ahí en más es como que mi familia me cambia el nombre. No me cambia el nombre en los documentos pero sí en el trato cotidiano, de hecho muchos de mis compañeros de la primaria todavía me dicen Mariela, porque era lo que tenía grabado en el guardapolvito, en la servilletita y todo lo demás.”(2015)

Esa negación de su identidad en la escuela, se repite en una negación en la vida cotidiana en el espacio social y familiar. Muchas personas dicen no haber tenido relación con su familia en general y sus padres en particular. “Pero cuando yo fui acá a la primaria y a la secundaria, como que nadie nunca los había conocido, nadie... es más, habían hermanos de mi abuelo que son Lerouc también que negaban ser familiares nuestros, para no tener ningún compromiso, ni contacto.” (2015) En este sentido, Eva significaba también su infancia desde una especie de “exilio interno”, dónde nadie la conocía. En las venas del exilio circula necesariamente la separación. En nuestra cotidianidad el exilio tiene que ver con irnos del lugar en el que vivimos, con un abandono de la tierra, de nuestra tierra, a otro lugar que nos recoge, que nos abre sus puertas. El exiliado es obligado a irse de un lugar que le era propio. Entonces, se da un sentimiento de impotencia y abandono ante la eminente partida y separación de la patria en la que se vive. Pero si el exilio implica este irnos de un lugar a otro ¿cómo se produce la experiencia de un exilio interno? ¿Dónde se produce el exilio? ¿Quién exilia a quién? Eva vive este exilio interno desde la negación de su propio lugar de origen ante su identidad, ante su nombre, su apellido. Es su ámbito de procedencia quien la niega, quien la violenta, y deja de sentirse parte de la comunidad que la rechaza desde su seno, haciéndola experimentar un abandono interno; que calla su nombre en las calles, que la expatria del vientre político, social, educativo; dónde incluso gran parte de su familia abre un abismo en su identidad al también decir “no”. ¿Dónde va quien se siente un desconocido en su propio suelo? La particularidad de vivir en un exilio interno es que uno vaga sin cesar en un no-reconocimiento sin la posibilidad de ser recogido por otra tierra, que si bien

es extraña, no le es hostil. El exiliado interno es alguien que termina volviéndose un extranjero despojado, separado de su identidad y de su historia en el mismo lugar dónde se gestó su propia historia y su propia identidad. Ahora bien, la negación ante el conocimiento de Eva o sus familiares, tuvo que ver con un plan de estigmatización de quienes militaban en contra del gobierno militar. El “algo habrán hecho”, el “por algo será”, se filtró por las capas sociales y colaboró con el plan procesista de mantener una imagen positiva del gobierno de facto. Si algo marcó a las generaciones el periodo de Reorganización Nacional, fue el silencio como algo completamente vivencial que acató la sociedad en general y que ella misma legitimó, ya sea por temor a la represión o por consenso con la visión procesista.

Pero dijimos que la búsqueda adquiere otros matices. Nazareno, el otro hijo que entrevistamos, también constituye su infancia desde la búsqueda, pero desde aquella que le permita incluirse, adaptarse, sentirse parte de los modelos que el gobierno de facto imponía como normales. Cuando le preguntamos por anécdotas de su infancia nos dice: “Y otras anécdotas que tienen que ver con la escuela, en relación a este mismo tema qué es cómo la escuela nunca estuvo preparada para contener situaciones que no fueran las de prototipo de familia que ya ni se usa, digamos. Entonces, por ejemplo, para el día del padre obligatoriamente tener que hacer un regalo y yo me acuerdo de esa sensación de tener que inventarme de alguna manera alguna figura paterna con algunas características como para poder pensar en un regalo...” (N. Bravo, entrevista personal, 2 de noviembre de 2015). Y más adelante aclara: “Entonces, nada... yo me sentía por momentos excluido, tenía que incluirme de alguna manera que implicaba mentir o completar alguna parte de la historia familiar para amoldarla a lo que se esperaba.” (2015). En efecto, la familia de padre, madre, hijos, se volvió el modelo que había que acatar, el modelo pilar de la dictadura, ya que ella permitía sustentar la idea de que naturalmente hay relaciones de imposición, en este caso del padre, y de subordinación, en el caso de la madre y los hijos, donde se mantenían cierto orden, y valores religiosos y morales. Este modelo instalado en la sociedad aparecía como el reflejo de la nación que se pretendía imponer. Nazareno, en este sentido, busca de qué manera lacerar su propia historia, para encastrar en los parámetros.

No obstante, no solamente la categoría de búsqueda entretejía las infancias de los hijos/as, también la “espera” los iba constituyendo como tal. Eva nos dice: “Lo que sí me acuerdo, que hasta que yo tenía... ponele diez años, hasta los diez años yo siempre esperaba encontrármela a mi mamá en algún lado, esperaba encontrármela en la calle. O cuando viajábamos a otro lado... o abrir la puerta y que fuera... hasta que yo tenía más o menos diez años, después ya como que perdí... no sé si la perdí pero como que ya esa idea se hacía cada vez más lejana. Era como que sí, ibas perdiendo la esperanza de que algún día apareciera” (2015). En ese momento histórico quienes eran adultos y habían sufrido la desaparición de algún familiar, no podían asegurar a los menores que sus padres, sus tíos o cualquier familiar en esa condición, iba o no a volver. Ante la desaparición de alguien,

dónde no se sabe su paradero, se gesta la posibilidad del regreso, la apertura de la esperanza de que su vuelta acontezca, por esto Eva le da una fuerte impronta a la espera en su infancia. Los seres humanos pasamos gran parte de nuestra vida esperando, o quizás la vida va expandiéndose a partir de esperas que conviven y se suceden unas a otras. Siempre la espera se configura a partir de la creencia de que puede o efectivamente va a suceder algo, sino no esperaríamos. Ahora bien, podemos desear o tener la esperanza de que algo ocurra, como el hecho de que nos tomen para un trabajo; o bien, únicamente esperar que algo acontezca pasando de la posibilidad a la realidad, como el momento previo a que el médico nos llame para atendernos. En definitiva, podemos pensar que si bien todas las personas esperan, hay esperas que hacen diferentes unas historias de vida de otras. Todos los niños esperan a sus padres o tutores; pero en el caso de Eva el esperar se ensancha en el tiempo, convirtiéndose en un material de su vida que la densifica al punto de respirar su infancia a través del tiempo de la espera. En el caso de Nazareno, si bien no esperaba el regreso de su padre, lo esperaba de su madre y su abuela quienes salían hacer los trámites de búsqueda; él vive indirectamente la espera a partir de los adultos con quienes se relacionaba: "... eh... me acuerdo de pasar mucho tiempo ahí con mi abuelo, jugando con él o con mis amigos y... muchas veces esperando que volvieran mi mamá y mi abuela, por supuesto, yo esperando que volvieran para estar con ellas, no con ninguna expectativa como sí tenían los adultos, que ahora lo puedo ver digamos..."(2015).

En síntesis, podemos decir que la niñez en el periodo comprendido desde 1976 a 1983, es concebida de formas diferentes a partir desde distintas perspectivas y desde las propias experiencias. Una concepción podemos pensarla como "niño guerrillero", en la que se afirma un sujeto que se origina desde el cuestionamiento al orden impuesto, desde la afirmación de sí mismo, desde la palabra y lo político; y otra como "despolitización de la infancia", donde se gesta un "sujeto del silencio" porque el niño pierde todo derecho público, buscando que no piense ni hable. Quienes fueron afectados por la desaparición de sus padres, podemos pensar que entretejen su infancia a partir de una búsqueda que tenía que ver con quienes eran ellos mismos y cómo se integraban en la sociedad, la cual los "exiliaba internamente". Este buscar también conlleva a esperas directas e indirectas, que además de ser de personas, lo son de respuestas ante lo sucedido. No obstante, también fueron afectados por el silencio, el de las ausencias que les hacen emprender la búsqueda, el silencio ante ser ajenos a los modelos, el silencio ante su identidad, ante la imposibilidad de enunciar en el espacio público la experiencia que les había acontecido y los había interpelado.

## Bibliografía

1. Argentina. Ministerio de Cultura y Educación. (1977). *Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo*. Buenos Aires.
2. Baquero, R. y Narodowski, M. (1994) ¿Existe la infancia? *Revista IICE*, 3(4). Buenos Aires: Miño y Dávila, pp. 61-67.
3. Carli, S. (2003). *Niñez, pedagogía y política*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
4. Pineau, P., Mariño, M., Arata, N. y Mercado, B. (2006) *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*. Buenos Aires: Colihue.
5. Piotti, M. L. (2006) *Memorias escolares de los hijos de las víctimas del terrorismo de Estado*. Córdoba: Comunicarte.
6. Rodríguez, L. G. (2009). El calendario escolar y las celebraciones en la provincia de Buenos Aires durante la última dictadura militar. *Revista Clio y Asociados. La historia enseñada*, (13), pp. 34-60.
7. SALLAS, R. (6 de julio de 1976) ¿Qué hace usted para que su hijo no sea guerrillero? *Revista Gente y la actualidad*, 11(572), pp. 8-11.