

DE VÁNDALOS Y GENTE CIVILIZADA... MEMORIAS BARRIALES, SILENCIOS Y DICTADURA

Graciela María TEDESCO¹

Resumen

Este trabajo analiza el proceso de construcción de sentidos y memorias en torno a un hecho conflictivo (la quema de una bandera) ocurrido en una escuela primaria del sur de la ciudad de Córdoba durante la última dictadura militar argentina (1976-1983). En dicho proceso se entrelazan recuerdos, silenciamientos y olvidos que buscaron reforzar el respeto a las autoridades y los símbolos; así como también diferentes interpretaciones y experiencias vecinales colmadas de ambigüedades y tensiones. El material de análisis combina y compara observaciones en actos escolares, entrevistas y la revisión de documentos de archivos estatales, vecinales y de prensa.

Palabras clave: Memorias locales; Memorias oficiales; Dictadura; Relaciones vecinales.

Abstract

This work analyzes the process of constructing meanings and memories about a conflicting event (the burning of a flag) that occurred in a primary school in the south of the city of Córdoba during the last Argentine military dictatorship (1976-1983). In this process are intertwined memories, silences and forgetfulness that sought to reinforce respect for authorities and symbols; as well as different interpretations and neighborhood experiences full of ambiguities and tensions. The analysis material combines and compares observations at school events, interviews, and the review of state, neighborhood, and press archives.

Key words: Local memories; Official memories; Dictatorship; Local relations.

Introducción

Este trabajo¹ busca analizar los diferentes sentidos construidos en torno al recuerdo de un hecho ocurrido en el marco de la última dictadura militar argentina en una escuela primaria de la zona sur de la ciudad de Córdoba. En este lugar realicé, entre 2008 y 2009, trabajo de campo etnográfico buscando conocer cómo los vecinos interpretan su pasado barrial. Dicho barrio fue protagonista del impulso industrial metal mecánico dado a Córdoba a mediados del siglo XX, por haberse instalado allí en 1955 la primera fábrica automotriz de producción en serie del país. Junto a ello, sus

¹ Universidad Nacional de Córdoba – CONICET

Tedesco, G. M. (2016), "De vándalos y gente civilizada... memorias barriales, silencios y dictadura", *Cuadernos de Antropología*, No. 16: 79-93. Julio-Diciembre. ISSN: 0328-9478 (impreso). ISSN: 2314-2383 (digital).

empleados fueron contemporáneos al desarrollo de un importante movimiento sindical, y posteriormente la zona a la que hago referencia recibió un particular impacto de la violencia política y represión estatal desplegada en la década de 1970. En este sentido, mi interés por el modo en que se construyen las memorias en este espacio social se inició en torno a estos eventos excepcionales, no obstante, fue en el trabajo de campo que llegué a comprender la centralidad de tener que indagar en aquellas cuestiones más cotidianas y cercanas.

El hecho conflictivo que se analizará a continuación se produjo durante la última dictadura militar y como observaremos, en su recuerdo presente se articulan relatos, olvidos y silenciamientos vinculados a la escuela primaria y las familias de este barrio que buscaron “refundar” una nueva tradición escolar y silenciar la cercanía de los vecinos a este conflicto. Como nos sugiere Halbwachs (2004), el recuerdo individual es sustentado y organizado por la “memoria colectiva”, es decir, por representaciones sociales del tiempo y del espacio, las clasificaciones de los objetos y de la realidad externa al sujeto, las relaciones que el individuo mantiene con la memoria de los demás miembros de un grupo. En este sentido, recordar significa volver a evocar, mediante la interacción social, el lenguaje, las representaciones colectivas, las clasificaciones del grupo social de pertenencia. En esta dirección Montesperelli (2004) agrega que, dado que cada sociedad comprende muchos grupos cuyos intereses y valores pueden diferir entre sí, la memoria colectiva es siempre intrínsecamente plural: es el resultado nunca adquirido definitivamente, de conflictos y compromisos entre voluntades de distintas memorias. Avanzando un poco más, Alves de Moraes (2005) nos señala que la memoria social es un vigoroso, complejo y tenso campo de disputas de sentidos en el que la movilización y la circulación de los discursos y representaciones son utilizadas con intensidades y posibilidades diferentes. Aquí la memoria se constituye como estrategia y negociación de sentidos, valorizándose especialmente el proceso de recepción.

Para abordar estas memorias, a continuación se combinarán y compararán discursos encontrados en archivos periodísticos (diarios de la época), en documentos de gobierno (decretos, resoluciones), en documentos del archivo del centro vecinal del barrio y narrativas de las/os vecinas/os entrevistados. Sobre estos materiales se prestará atención a las diferentes memorias que se ponen en juego sobre la escuela y el hecho conflictivo ocurrido en 1978; las maneras de clasificar desde el discurso oficial y desde los sujetos a los supuestos involucrados (vándalos, gente civilizada, etc.); así como también, los distintos vehículos a través de los cuales se transmiten y actualizan recuerdos sobre ese pasado.

Celeste y blanco

El 20 de junio de 2008 presencié el acto de Día de la Bandera en la escuela primaria, llamando en primer lugar mi atención la gran cantidad de adornos de banderas, escarapelas y carteles de color celeste y blanco que adornaban las paredes. Ese día había planeado observar dicho acto patrio organizado de manera conjunta por los turnos mañana y tarde, así que llegué antes de las 10 de la mañana y atravesé la puerta de entrada que estaba abierta de par en par. Ese día los alumnos de cuarto

grado jurarían lealtad a la bandera. El público era numeroso y se había ubicado en forma de medialuna mirando hacia una parte del patio que oficiaba de escenario, y los niños corrían por el patio llenos de energía con sus guardapolvos cuidadosamente planchados y en algunos casos con esmerados peinados que incluían cintas celestes y blancas. Iniciado el acto, cada grado protagonizó un baile folclórico diferente y luego actuaron los bailarines de una academia de danza local. Como broche final, los niños de 4to. grado ocuparon el centro del escenario y con pañuelos celestes y blancos en las manos bailaron un tema de la reconocida cantante popular Mercedes Sosa, mientras que todo el público acompañaba con palmas.

Por la tarde, se celebró el acto preparado por el jardín de infantes, que eligió una plaza cercana a la escuela para congregarse a padres, alumnos, vecinos, e invitar a otras instituciones. A pesar de la inclemencia del viento, las maestras adornaron con guirnaldas celestes y blancas el centro de la plaza y ubicaron una gran alfombra para que sus alumnos se sentaran. A las dos de la tarde, los niños del turno mañana y tarde del jardín salieron en desfile desde la escuela hasta la plaza, vestidos con disfraces que representaban a distintas regiones del país (coyas, gauchos, mapuches, etc). Los padres fueron por detrás llevando una larga bandera hecha con retazos celestes y blancos, y que ese año medía casi cien metros. Luego, les seguían los abanderados de la escuela primaria y del club de jubilados, y cerraban el desfile cuatro policías montados a caballo. En la plaza aguardaban los niños de otras guarderías y jardines del barrio invitados, y un público numeroso compuesto por los familiares de los alumnos que sacaron fotos en todos los momentos del acto.

Si bien durante el trabajo de campo en esta escuela asistí a diferentes actos conmemorativos, advertí rápidamente que ninguno alcanzaba el “brillo” y organización que tenía el día de la bandera. ¿Por qué el 20 de junio era especial en esta escuela? La respuesta que juzgué más evidente fue que ello se debía a que la escuela se llamaba precisamente “Bandera Argentina”. No obstante, me pareció también necesario profundizar un poco más e indagar acerca de por qué la escuela se llamaba así. Las primeras respuestas que obtuve indicaban que la escuela había sido rebautizada “en la época de los milicos”², cuando “unos vándalos” entraron y “quemaron la bandera”. El gesto serio de los vecinos más antiguos y el hecho de que estas respuestas tuvieran un tono circular y superficial, me indicó que se trataba de un recuerdo conflictivo y quise saber por qué. A partir de esto, comencé a preguntarme si el nombre de la escuela y la singularidad de su festejo tendrían una tonalidad local ligada al barrio, y por tanto, si el símbolo patrio debía dejar de pensarse en un sentido único y uniforme. A este respecto Moritz Schwarcz (1998) nos apunta que la creación de símbolos no se hace en el vacío social. Los símbolos son reelaborados en razón del contexto cultural en el que se insertan, por lo que el mayor o menor éxito de su manipulación se encuentra directamente vinculado a una “comunidad de sentidos”.

Una escuela de barrio

Al revisar las notas del archivo del centro vecinal de este barrio del sur de Córdoba pude advertir que la construcción de una escuela primaria fue uno de los primeros y más importantes anhelos entre sus vecinos. Las primeras casas del barrio comenzaron a ocuparse por 1950, a un ritmo lento y pausado. El loteo pertenecía a una familia

tradicional de Córdoba, quienes en 1955 decidieron donar varias hectáreas para la instalación de Industrias Kaiser Argentina (IKA), primera fábrica de automóviles de producción en serie del país. El movimiento generado por dicha empresa redundó en un crecimiento poblacional y habitacional de la zona, que no obstante tenía graves carencias de infraestructura urbana.

Como se advierte en las notas del archivo del centro vecinal, en 1959 se constituyó la primera “comisión pro-escuela”, encargada de solicitar y administrar fondos y donaciones para la construcción de un edificio escolar. El gobierno municipal, el provincial y la empresa IKA³ aportaron recursos para este fin, pero también fueron importantes las donaciones de material y mano de obra brindadas por vecinos y comercios cercanos. En relación a esto, Santino –presidente del centro vecinal–, la definió como “*una escuelita de barrio*” y relató sobre su construcción:

La escuela la hace el centro vecinal. Es más, cuando estaban buscando la otra vez los planos de la escuela, estaban acá. Se pidió presupuestos para hacer las distintas cosas a los vecinos mismos, entonces hay gente de acá, por ejemplo, que hizo las mesas, cosa que los vecinos hacían para construir el colegio. Pero en aquella época había mucha inflación. Pero piden aquello y se quedaron sin plata cuando iban por la mitad del colegio, así que tuvieron que volver a pedirle a la provincia, la municipalidad y Kaiser. Y con esa plata pudieron terminar lo que es la “L” del colegio que es la edificación más vieja. Y se termina el colegio por los mismos vecinos que trabajaban y tenían que salir a pedir presupuesto, tenían que ver cuál era el mejor, y tenían que ir a comprar los materiales. (Santino, octubre de 2009).

El relato rescata el compromiso vecinal con las múltiples tareas para la construcción de la escuela: el diseño de los planos, la búsqueda de presupuestos y materiales, el aporte de trabajo manual en la escuela, etc. En relación a esto, Dante, quien vivió en las décadas de 1960 y 1970 en el barrio, luego se mudó y regresó a comienzos del año 2000, indicó que el proyecto de la escuela fue diseñado por ingenieros que trabajaban en la fábrica IKA y vivían en la primera sección; y que los materiales se obtenían a bajo precio en el departamento de construcciones de IKA. Maite, una vecina que llegó en 1959 al barrio, relató que su esposo donó “los primeros 1000 ladrillos” y que también hubo varios vecinos que trabajaron de forma gratuita en las distintas etapas de edificación.

La escuela funcionó durante los primeros meses de 1960 en el garaje de la casa de una familia de la primera sección; luego, se mudó al salón del centro vecinal donde estuvo un año, y hacia finales de 1961 se trasladó a su edificio actual, ubicado en la misma manzana (donada por los loteadores) donde ya se encontraba el centro vecinal. En su inauguración, la escuela fue bautizada con el nombre de “Escuela N° 23 Saúl Alejandro Tabora”. En homenaje al pensador y pedagogo cordobés nacido en 1885 y fallecido en 1943, quien participó activamente de la reforma universitaria de 1918 y fue uno de los más importantes críticos de la obra de Domingo Faustino Sarmiento. Tabora estudió en Córdoba, Rosario y Buenos Aires, y se graduó como abogado en la Universidad de La Plata en 1913. En 1923 viajó a Europa y estudió allí cinco años filosofía con especial orientación a la pedagogía. Al regresar al país, vivió en el interior de Córdoba. Si bien en la actualidad no son muchos los vecinos que recuerdan el

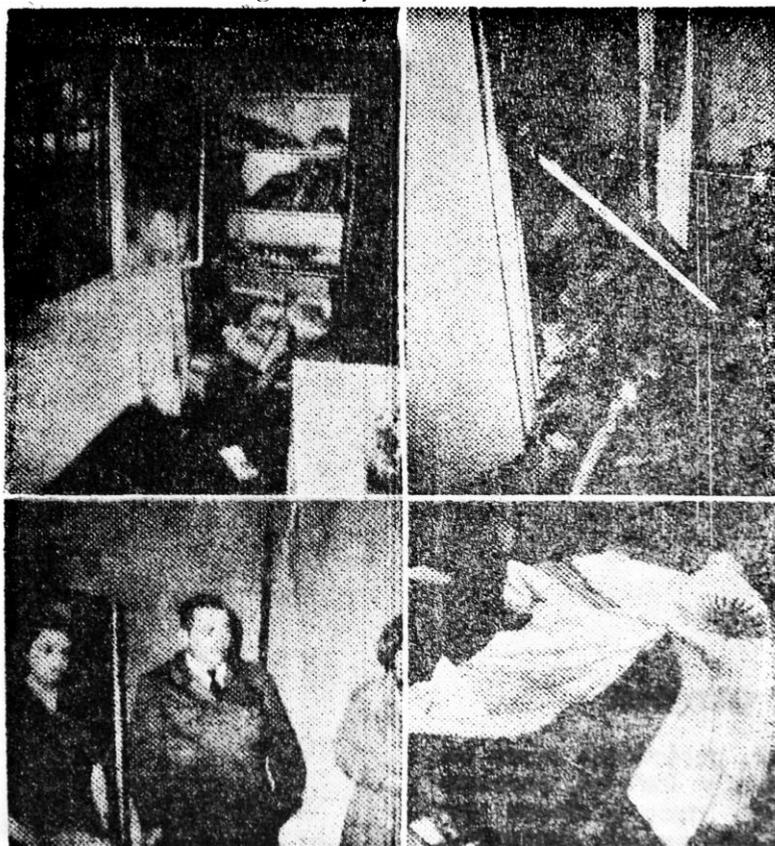
nombre previo de la escuela, sí recuerdan con facilidad la tarea mancomunada que supuso su construcción. En este sentido, se rememora la edificación del colegio como un tiempo en el que vecinos trabajaban unidos, contaban con el apoyo de la fábrica; y las familias atravesaban cierto ascenso económico y educativo. De este modo, la escuela ayudó a los vecinos a fundar su experiencia de vida barrial, en tanto que como sugieren Cordeiro y Da Costa, *“las representaciones simbólicas locales acerca del barrio como entidad colectiva de referencia y pertenencia se constituyen más por núcleos de igualdad identitaria y demarcaciones sociales de cara a terceros, que por limitaciones cognitivas de contornos precisos”* (1999: 73). En este sentido, el barrio se elabora tanto local como externamente, en las relaciones entre los que allí habitan y los otros.

Sobre vándalos y civilizados

En una de mis primeras visitas realizadas al jardín de infantes “Bandera Argentina”, pregunté a las maestras si había algún tipo de archivo o papeles antiguos del jardín que pudiera consultar. Casi sin dudar me alcanzaron un cuaderno tamaño oficio en cuya tapa decía: “Historia del Jardín de Infantes Saúl A. Taborda”. Al hojearlo, observé que la “historia” que mostraba este cuaderno era la de los diferentes actos escolares realizados en el jardín desde 1977 hasta principios de los noventa. En cada una de sus páginas se plasmaba el título del evento, un dibujo alusivo o la invitación que circuló en ese momento y las firmas de sus asistentes (padres de alumnos, vecinos, autoridades, etc.). El cuaderno contenía además, algunas fotografías de los actos y cumpleaños, así como varios recortes de diarios de noticias relacionadas con la escuela. Sin embargo, al llegar al año 1978 algo llamó mi atención. En contraste con las anteriores imágenes, había pegado allí un recorte periodístico titulado “Vandálico atentado contra una escuela” y en la página siguiente se había escrito “Acto de Desagravio” con lapicera para dar lugar a las firmas de las “Autoridades” y el “Personal docente” presentes.

Estas páginas, evidenciaban un cambio de formato en el registro del cuaderno y la marca de una ruptura con el tipo de actos que se hacían en esta escuela. El recorte de diario mostraba la versión oficial de lo ocurrido y las firmas atestiguaban el desagravio. Al revisar los diarios de ese momento, observé que la noticia había sido publicada el 11 de abril de 1978 en el diario local de mayor tirada (La Voz del Interior), y reproducía el comunicado emitido por la Subsecretaría de Prensa y Difusión de la Gobernación de Córdoba: *“manos criminales han penetrado e incendiado el archivo, que se encontraba en la dirección de la escuela. Como consecuencia de esto se quemaron dos crucifijos. La bandera de ceremonia se encontró hecha jirones”* (La Voz del Interior, 11 de abril de 1978: 9). Ante esto, señala, el Secretario de Estado de Cultura y Educación (vicecomodoro Eduardo Guillamondegui), había ordenado la compra de nuevas banderas y crucifijos, y la realización de un *“acto de desagravio”*. Aparecen en la nota cuatro fotografías pequeñas: la primera, muestra una oficina desordenada con objetos en el piso; la segunda, un armario abierto y revuelto; la tercera, una bandera dañada, y la última, un militar y dos maestras observando lo ocurrido. Como cierre, el reportero indica que debe realizarse una *“urgente y exhaustiva investigación policial”* ya que se trata de *“vándalos que no pueden darse el lujo de convivir con gente civilizada”* (La Voz del Interior, 1978: 9). De este modo, se señalan dos figuras contrarias: por un lado, los “vándalos” y, por otro,

los “civilizados”, haciendo hincapié en la imposibilidad de “convivencia”, es decir, de que puedan vivir en un mismo lugar unos y otros.



La composición gráfica, en la parte superior, muestra parte de los destrozos ocasionados por los inadaptados que atentaron contra la escuela Saúl Taborda, de barrio Santa Isabel. En la parte inferior, a la izquierda, el vicecomodoro Eduardo Guillamondegui durante su visita al establecimiento y a la derecha, nuestra Enseña Patria hecha jirones.

Figura 1. Imagen que acompaña la noticia sobre el “hecho vandálico” ocurrido en la escuela. (*La Voz del Interior*, 11/04/1978)

El 12 de abril de 1978 la nota titulada “Acto de Desagravio” indica que del mismo participaron una delegación policial, la banda de Música de la Policía de la Provincia, delegaciones de la escuela “Provincia de Misiones”, de la escuela del “Pequeño Cottolengo Don Orione”; padres de alumnos y “público en general” (*La Voz del Interior*, 12 de abril de 1978: 9). En las fotos que acompañan la nota podemos ver al vicecomodoro Guillamondegui, autoridades civiles y militares, niños sosteniendo los nuevos crucifijos y la bandera, y un sacerdote bendiciendo estos objetos. Dichas imágenes, asociadas a la niñez, la autoridad y el culto católico, consagraban la pureza

de los símbolos dañados y el intento ritual de reconstruir el respeto y la armonía en la comunidad. A este respecto los trabajos de Anderson (1993) han mostrado el carácter “imaginado” de la comunidad nacional, que supone la utilización de símbolos (banderas, escarapelas, condecoraciones, himnos, etc.) para obtener una legitimidad emocional profunda. El gobierno militar buscó “desagraviar” los símbolos patrios y religiosos supuestamente ofendidos, volviendo atrás lo sucedido a través de un ritual que requirió de ciertos ejecutantes, testigos y símbolos. De este modo, como sugiere Hobsbawm (2002), reinventar tradiciones implicaría un grupo de prácticas, normalmente gobernadas por reglas aceptadas abierta o tácitamente y de naturaleza simbólica o ritual, que buscan inculcar determinados valores o normas de comportamiento por medio de su repetición, lo cual implica automáticamente una continuidad con el pasado.

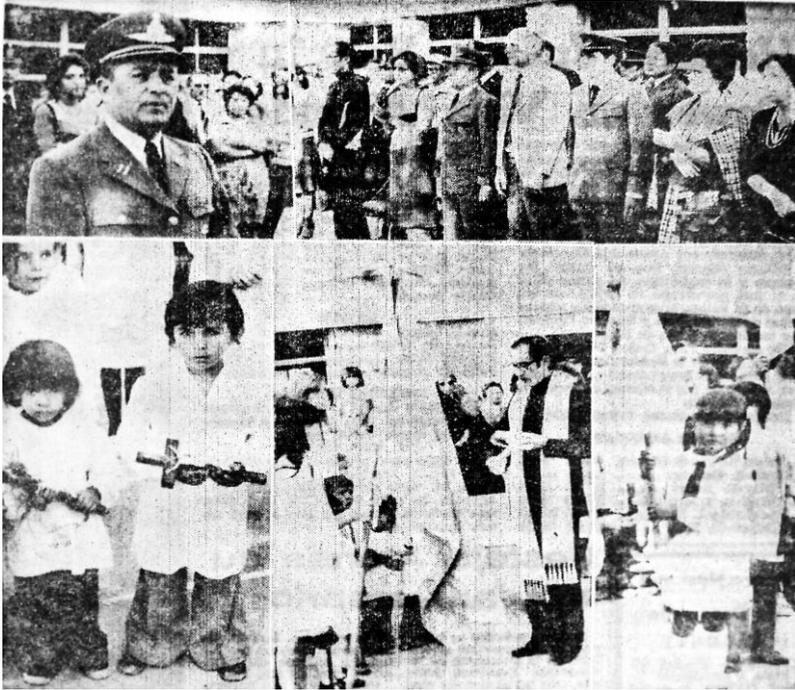


Figura 2. Imagen que acompaña la noticia sobre el “acto de desagravio” llevado a cabo en la escuela. (*La Voz del Interior*, 12/04/1978)

El 14 de abril aparece en el mismo diario un aviso titulado: “Nuevas expresiones de repudio por el atentado a una escuela”, donde se menciona el comunicado de los Trabajadores de Sanidad Argentina (ATSA), filial Córdoba, rechazando el vandalismo producido contra los crucifijos y la bandera; y un comunicado lanzado por la Comisión Directiva del Centro Vecinal del barrio Santa Isabel, repudiando “el increíble atentado consumado contra la escuela de ese sector”. Los comunicados dados por instituciones externas o pertenecientes al barrio, constituyeron un medio para mostrar públicamente el rechazo y apartarse de sus consecuencias.

En vinculación con esto, otra de las medidas impartidas por el gobierno militar implicó la modificación por decreto del nombre de la escuela, que pasó a llamarse “Bandera Argentina”, borrando a la persona de Saúl Taborda y consagrando a la escuela como símbolo abstracto y colectivo. El decreto 4043 del Poder Ejecutivo (16 de junio de 1978) con el que se la rebautizó señala:

Visto lo acaecido en la escuela mixta de primera categoría “Saúl Taborda” de capital el día 9 de abril del año en curso; y

CONSIDERANDO: Que el acto vandálico y delictuoso cometido en horas de la noche en aquella fecha, en el establecimiento nombrado ha traído como consecuencia el vejamen más indigno a nuestra enseña patria, como también la profanación más abominable a nuestra fe cristiana;

Que no obstante haber recibido aquél el más condigno rechazo de toda la ciudadanía cordobesa y por qué no, de todo el país que tuvo conocimiento del hecho, es necesario reivindicar nuestro pabellón nacional de tamaño ultraje, estimando que a esto se llega individualizando el establecimiento educacional ofendido con la designación de nuestra bandera nacional, Por ello,

EL GOBERNADOR DE NUESTRA PROVINCIA DECRETA:

Art. 1: Designase con el nombre de “BANDERA ARGENTINA” a la actual escuela Mixta de Primera Categoría “SAUL TABORDA” de capital.

Art. 2: El día 20 de junio del año en curso las autoridades educacionales de la provincia programarán un acto a la bandera, haciendo conocer a la comunidad escolar el presente decreto. (Decreto 4043/78).

El documento fue firmado por el gobernador, el ministro de Bienestar Social y el secretario de Cultura y Educación provincial. Así, individualizar a la escuela con el nombre de la bandera y programar el acto escolar del 20 de junio para comunicar el decreto, fueron las medidas adoptadas para oficializar su relato⁴. Todo poder, indica Baczkó (2005), busca monopolizar ciertos emblemas y controlar otros, para construir un imaginario colectivo que asegure su legitimidad. Así, en el ejercicio del poder político, la apropiación de símbolos como la bandera colabora en multiplicar y reforzar una dominación efectiva.

Hacia fines de ese mismo año, el gobierno nacional aprobó la resolución 1635, “Normas sobre las características, tratamiento y uso de los símbolos nacionales” (firmada por el ministro del Interior y ministro interino de Cultura y Educación, Albano Harguindeguy), que recopila prácticas y rituales ligados a la bandera, el escudo y el himno. Esta señala en su introducción:

El desconocimiento, pérdida o menoscabo del respeto y veneración que se debe a los Símbolos Nacionales son una grave problemática subyacente: el deterioro sufrido por el país en sus diversos aspectos e instituciones, en períodos que son de público conocimiento. La institución educativa ha sido alcanzada y afectada por la prédica de nefastas tendencias ideológicas cuyo objetivo es la destrucción progresiva de los principios y valores que sustentan y definen la argentinidad (...) Por tanto, se impone la necesidad de neutralizar totalmente las secuelas del accionar ideológico disociante y

tendencioso; reparar el deterioro formativo; salvaguardar y perpetuar la esencia de la Nación, representada en sus símbolos. (Res. Min. N° 1635/78).

En estas líneas se enfatiza sobre el supuesto “ataque” de algunas tendencias ideológicas hacia los emblemas patrios e instituciones educativas, y se sugiere la existencia de “una” esencia de argentinidad representada por los símbolos patrios, y distante de toda idea “subversiva”, desviante o conflictiva⁵. De este modo, se ubica el respeto hacia la enseñanza en un marco temporal específico de lucha contra aquellas tendencias ideológicas y políticas que la dictadura buscó hacer apartar y desaparecer.

En relación a esto, en varias ocasiones encontré en los relatos de los entrevistados recuerdos que iban en línea con aquello que se buscó ocultar (la evocación de aquellos aspectos rebeldes e ideológicos que el nombre Saúl Taborda inspiraba en la escuela).

Saúl Taborda... Me parece que era un sindicalista, vos averiguate eso, no quiero hablar de más, pero creo que era como un sindicalista o algo, porque esos nombres que se cambian era porque algo molesta, o recuerdan cosas (Fernando, marzo de 2010). Empezaron a investigar, y yo no sé si fue en el tiempo de los milicos, eso no me acuerdo, porque decían que Saúl Taborda era de izquierda... que no merecía... que no podía ser que un colegio se llamara así, y por eso le cambian... (Maite, octubre de 2009).

De este modo, el gobierno militar buscó suprimir un hecho y un nombre a sus ojos conflictivo, ligado tanto con la quema de la bandera como a la personalidad que le daba el nombre a la escuela. En relación a esto, Burke indica que tan importante como observar qué se recuerda, es atender a “*la organización social del olvido, las reglas de exclusión y supresión; y la cuestión de quién quiere que se olvide, qué y por qué*” (2006: 81-82). Así, el relato oficial se centró en el respeto ceremonial al símbolo, en reforzar la condena a los vándalos y en la necesidad de desagrar lo realizado por éstos. No obstante, además de realizar actos y dar nombres, el Estado también precisó de otro silenciamiento que fue compartido entre los vecinos y adoptó como veremos, diferentes sentidos. El mismo acallaba que los “vándalos” eran personas vinculadas a la escuela, muy próximas para algunos y que formaban parte de la comunidad.

Sobre conocidos y confidencias

Durante una de mis primeras charlas con Ernesto y Clara, un matrimonio que había llegado al barrio a finales de los años sesenta, al preguntar por qué había cambiado de nombre la escuela señalaron:

Ernesto: No sé.

Clara: Sé que entraron malhechores a la escuela y quemaron la bandera.

E: Ah, eso sí. Ah, recuerdo que fuimos a colaborar nosotros ahí. Unos vándalos.

G: ¿Quiénes eran?

E: No, eran rateros.

C: Esos que hacen daño nada más. (Clara y Ernesto, agosto de 2009).

El gesto serio de Ernesto me sugirió que esto era algo de lo que no querían hablar, por lo que cambiamos de tema. Luego de varias visitas, desde esa primera charla, decidí retomar la cuestión:

G: La otra vez cuando charlamos me contaron que se había quemado la bandera en la escuela y que ustedes habían ido a colaborar...

Ernesto: Impactó eso.

Clara: Impactó mucho.

E: Y aquellos que conocíamos quiénes habían sido y quién era fundamentalmente la madre, dolió mucho. Porque la madre era la vicedirectora en ese momento, no sé si después se fue o... uno lo observaba a eso porque era una extraordinaria mujer, y después esa mujer anduvo muy mal.

G: ¿Siguió siendo vice después de que ocurrió eso?

E: Yo creo que sí. Pero después se fue.

G: ¿Y con el chico qué pasó?

C: Yo creo que se casó, después lo perdí de vista. (Ernesto y Clara, marzo de 2010).

En esta oportunidad Ernesto y Clara construían su recuerdo en una clave emocional distinta, y mi relación con los mismos había crecido en cercanía y confianza. Se mencionaba ahora a personas conocidas donde el principal involucrado era el hijo de una persona respetable y valorada en la comunidad, que trabajaba en la escuela. En otra ocasión, abordé este tema con Celeste, ex modista hoy jubilada, cuyas hijas concurrían a la escuela en 1978. Mientras estábamos en la secretaría del centro de jubilados, me explicó:

En una oportunidad anduvieron por acá en la primera sección, se produjeron muchos robos, muchas cosas, había cosas que estaban pasando fuera de lo común. Y entraron a la escuela. Y no fue solamente lo que robaron y lo que rompieron, sino que quemaron la bandera. (...) ¿Y sabés quién había sido?. El hijo de la vicedirectora del colegio. Una excelente persona. (Celeste, agosto de 2009).

Celeste enmarca este incidente en un momento en el que en el barrio pasaban “cosas fuera de lo común” y le da a las acciones del joven un carácter excepcional, que contrasta con la imagen positiva que tenía de su madre. El tono del relato deja ver un contexto de incertidumbre y lo inesperado de conocer a sus protagonistas.

Al conversar con Pascual, quien llegó a comienzos de los años sesenta a Santa Isabel, advertí el conflicto íntimo que esta cercanía generaba. En una de mis tantas visitas a su casa y habiendo tejido una relación de amistad con él, le pedí que me ayudara con algunos temas sobre los que no tenía suficiente información. Al consultarle por qué había cambiado de nombre la escuela, adoptó un tono confidente y señaló:

Pascual: (...) hay diferentes interpretaciones de lo que voy a decir. Y pueden decir “mirá debe ser zurdo”, “debe ser oligarcón”, mirá lo que dice. Era una escuela municipal y llegó una transferencia, que no conozco el por qué, a la provincia. Al

cambiar a la provincia la escuela mantuvo su nombre Saúl A Tabora. Pero hubo un muchacho, un vecino, de una familia acomodada, no acomodada porque parece de mucha plata, no, clase media, que robó y quemó la bandera. Lo hizo porque era un muchacho estúpido, habrá querido notoriedad o en un momento de protesta como hacen, entonces robar una bandera y quemarla (...).

G: ¿Y se conoció rápido esto... que era del barrio?

P: Sí. Era muy conocido, la familia. (...) una familia que era bien constituida.

G: Y la madre siguió viviendo acá?

P: Sí... pobrecita. (Pascual, marzo de 2010).

En su relato, Pascual busca deslindarse de cualquier clasificación política (“zurdo”, “oligarcón”)⁶ y acallar nombres y datos concretos que pudieran llevar a reconocer a los protagonistas. El dato central de su recuerdo indica que los involucrados formaban parte de una familia “acomodada” y “bien constituida”. Esto nos sugiere una diferenciación construida al interior del barrio, donde algunos grupos ocupaban una posición más reconocida que otros, en términos económicos, morales y de antigüedad. La madre pertenecía a la generación de familias que se establecieron en los inicios del barrio y debieron gestionar por su cuenta avances tales como el establecimiento escolar, el asfalto, el alumbrado, etc. De este modo, el recuerdo de este hecho trastocaba la imagen que habían construido para sí mismos y los ubicaba en un lugar vulnerable. El mantener “en voz baja” y reservada para la intimidad la identidad del hijo y de su madre, pudo quizás permitir a lo largo de los años cuidar la reputación de la familia involucrada, y al mismo tiempo, la reputación de quienes ocupaban un espacio social cercano.

Durante una conversación con Maite e Irina, dos vecinas muy cercanas a la familia que protagonizó el hecho, relataron:

Irina: ¿Cuando la quemaron te acordás?

Maite: Cuando la quemaron y cortaron la manguera en pedacitos, toda esa historia [bacen un silencio]

G: ¿Qué pasó? Cuéntenme! [Risas].

M: Sin dar nombres.

I: Había una señora que era subdirectora del colegio, que ya murió. Y tenía el hijo, que no era un mal chico, lo que pasa es que era viuda.

M: Y lo sobreprotegía (...)

I: Yo vivía cerca de ellos. El chico estaba todo el día en la casa. Y en la noche hacía un desastre cuando se juntaba con los otros... yo iba y lo acusaba (...) En una oportunidad fue preso (...)

G: ¿Preso?

M: Preso por un destrozo que le hizo a la escuela.

I: Rompió todo lo que le perjudicaba a la madre.

M: Porque la madre era directora de ahí. Como una venganza a la madre. Habían comprado un rollo enorme para regar, porque tenían un patio de tierra, de manguera, lo cortó todo en pedacitos así. Y era en la época de los militares. Por eso decían “este chiquito no sale más, este chiquito no sale más”.

G: ¿Cuántos años tenía más o menos?

M: *Habrá tenido 12, 13, 14 años. Más, no. Ponele 15, más no tenía. Y hoy por hoy es un muchacho amoroso.*

G: *¿Sí? ¿Es vecino de acá del barrio?*

M: *Es vecino de acá del barrio, se casó, tiene su casa, su hogar, sus hijos...*

I: *Tiene tres hijos hermosos.*

M: *Salió con un lindo oficio. ¿Porque es electricista él, no? (...) Con el oficio que aprendió en la cárcel. Lo que pasa es que no era un chico de mala entraña. (Irina y Maite, octubre 2009).*

“Sin dar nombres”, esa fue la condición de Irina y Maite para relatarme lo sucedido en aquel tiempo, buscando proteger la identidad de sus vecinos. A partir de esto, su relato se centra en los “descuidos” cometidos por la madre durante la crianza del hijo, y en la reacción “equivocada” de este. No obstante, el contexto político toma una importancia central en el tipo de consecuencias que se produjeron para el joven, que según su relato atravesó una situación prolongada de encierro. Hacia el final de su relato, Maite e Irina indican valores importantes para la comunidad que reintegran al joven como vecino, al lograr tener un oficio, una familia, un hogar. En este sentido, resultan relevantes las situaciones mundanas familiares y vecinales en las que se enmarca el hecho puntual que se recuerda. La evaluación de Maite e Irina sobre la madre y su hijo, sugiere una cercanía con los mismos, pero también ciertas distancias. Los protagonistas adoptan así, un carácter distante y cercano al mismo tiempo. Por un lado, el joven hizo destrozos y “andaba metido” en cosas que no debía; pero también eran “chicos traviesos”, “no era de mala entraña”, “hoy es un muchacho amoroso”. La madre “era una excelente persona”, “sufrió mucho”, pero también, dejaba que su hijo “se juntara con otros de noche”, “siempre lo sobreprotegió”. Surge entonces la utilización de una imagen ambigua y también la necesidad de adoptar un tono confidente para hablar de los protagonistas.

Si como vimos, la versión “oficial” que apareció en la prensa subraya la imposibilidad de vivir junto a “vándalos” o personas que ofenden la pureza de los símbolos patrios y religiosos, ésta también es una idea expresada por los vecinos ante desconocidos, como podía serlo yo al comienzo de la investigación. No obstante, el transcurrir de mi trabajo de campo me llevó también a percibir una versión más privada y familiar que muestra la posibilidad de convivencia y se cuenta en un registro diferente (“en voz baja”) y “en confianza”. En este sentido, lo que se pronuncia en “público” y lo que aparece en un registro “privado” implican tensiones y transformaciones.

Para Le Breton, un secreto:

pone de manifiesto el esfuerzo particular de un individuo o de un grupo para proteger una información sobre sí o sobre los demás, susceptible, si es revelada, de descomponer el orden vigente de las cosas. Es secreto lo que se calla deliberadamente para salvaguardar la reputación, evitar la tristeza o la decepción, impedir el descubrimiento de hechos molestos o la identificación de un culpable, reforzar una organización clandestina, etc. (2006: 89).

Se observa que lo ocurrido en la escuela no implica un secreto practicado en estos términos, sino algo que se resguarda de quien no se conoce, para ser contado en términos confidenciales, construyendo un lazo de intimidad. En este sentido, sólo el transcurrir del trabajo de campo y la confianza generada me permitió acceder al mismo, en tanto ponía al descubierto asuntos de la “privacidad barrial”.

Para concluir: Recordar, silenciar y convivir

En el marco de mi tesis de doctorado, durante el año 2008 observé varios actos escolares en la escuela primaria pública de un barrio del sur de la ciudad de Córdoba. Aquí, llamó particularmente mi atención el despliegue y la participación alcanzada por la comunidad escolar y barrial en el acto de 20 de junio, día de la bandera. Mientras intentaba comprender a qué se debía esto, hallé que la escuela había sido rebautizada como “Bandera Argentina” en 1978 por orden del gobierno militar, luego de que unos jóvenes entraran a la escuela y se prendiera fuego la bandera, captando así la atención de las autoridades militares de la dictadura.

El gobierno militar asumió la tarea de “desagraviar” la bandera a través de un hecho disciplinador que incluyó un acto ritual escolar y el cambio de nombre de la escuela. Ésta quedó refundada sobre símbolos patrios y religiosos que debían alejarse de tendencias ideológicas de izquierda. Por tanto, se silenció el hecho de que los supuestos “vándalos” eran en realidad vecinos y se ocultó el nombre anterior que tenía el establecimiento. En relación a esto, los decretos y resoluciones firmados por el gobierno de la dictadura en ese momento indicaron la necesidad de excluir a aquellos grupos subversivos que en su “accionar ideológico disociante y tendencioso”, desafiaban la pureza de los símbolos y las autoridades. Por su parte, la escuela se convirtió en uno de los principales vehículos de transmisión de esa memoria oficial apoyada en fuentes escritas y en actos rituales que refuerzan su carácter colectivo. Dicha memoria, se plasma en el presente en el cuaderno sobre “la historia del jardín” y es reproducida en una reseña escrita por las docentes y madres que se entrelaza con las experiencias de colaboración con la fábrica.

Por último, en los relatos de los vecinos aparecen otras memorias y modos de transmisión de ese hecho. Estas memorias surgen “en confianza” y a través de comentarios dichos en voz baja. Aquí, no es lo ocurrido con la bandera lo que resulta memorable, sino la manera en que afectó una familia “bien constituida” (o como la de ellos) del barrio, tornándolos vulnerables. Así, la proximidad con los protagonistas y el juzgamiento público sobre los mismos conllevó diferentes modos de silenciamiento hacia el afuera que buscaron principalmente proteger la reputación de la madre, disminuir el daño para el joven y hacer posible el convivir.

Notas

¹ El mismo se encuentra vinculado a mi tesis de doctorado “Aquí es toda gente trabajadora. Experiencias cotidianas y memorias sobre el pasado reciente en un barrio de la ciudad de Córdoba” (IDES/UNGS). 2010. En este escrito los nombres propios han sido modificados a fin de preservar la privacidad de las personas entrevistadas.

² La “época de los milicos” es la manera en que los vecinos nombran al periodo que va de 1976 a 1983 en Argentina, iniciado por un golpe de Estado de las fuerzas militares que desplazó al debilitado gobierno de Isabel Martínez de Perón y puso al frente a una Junta Militar. La misma implementó de inmediato una serie de acciones vinculadas a la detención, asesinato y desaparición de personas que militaban en agrupaciones políticas de izquierda, a desactivar las organizaciones gremiales y sociales, y a promover una liberalización de la economía.

³ Una nota del archivo del centro vecinal del 29 de marzo de 1961, dirigida al Gerente de Relaciones Públicas de Industrias Kaiser Argentina, señala: “*La sub-comisión Pro-Escuela del Centro Vecinal Residencial Santa Isabel tiene el agrado de dirigirse a Ud. a fin de testimoniar su más profundo reconocimiento por la inestimable contribución prestada por esa Empresa al donar m/\$n 300.000 para concretar la construcción del primer block del edificio escolar, destinado a la niñez de los tres sectores que componen este barrio. Industrias Kaiser Argentina S.A., mediante su Comité de Donaciones, ha inscripto su nombre como benefactor, precursor y promotor de una gran obra de bien común, cuya cristalización posibilita con este gesto tan noble, digno de ser presentado a la estimación de la ciudadanía argentina*”.

⁴ La memoria oficial, indica Alves de Moraes (2005), actúa en el sentido de viabilizar la mantención de las estructuras sociales; ella selecciona, ordena y clasifica según criterios propios y se construye considerando o no silencios, sombras, olvidos, represiones y estrategias de exclusión. Por su parte, las memorias subterráneas buscan viabilizar los cambios reclamados por la sociedad y por ello transmiten, conservan y producen recuerdos y comportamientos prohibidos o ignorados por los discursos y por las representaciones dominantes. Es en la tensión entre estas clases de memorias donde aparece un campo rico por explorar.

⁵ Por estos meses también aparecen en la prensa noticias acerca de la “penetración subversiva en escuelas primarias”, que entre otras cosas, advierten sobre cómo identificar entre los niños a futuros agentes subversivos.

⁶ Algunos de los rótulos sociales utilizados en este lugar para identificar posturas políticas contrapuestas, unas vinculadas a ideologías de izquierda y otras reaccionarias.

Bibliografía

ALVES DE MORAES, Nilson. 2005. Memória social: solidariedade organica e disputas de sentidos. En: Gondar Jô, Dodebei, Vera (org.) O que é memória social? ContraCAPA, Río de Janeiro, pp. 89 a 104.

ANDERSON, Benedict. 1993. Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. Fondo de Cultura Económica, México.

BACZKO, Bronislaw. 2005. Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas. Nueva Visión, Buenos Aires.

BURKE, Peter. 2006. La historia como memoria colectiva. En: Formas de historia cultural (P. Burke Compilador) Alianza editorial, Madrid, pp. 65 a 85.

CORDEIRO, Graça y DA COSTA, António. 1999. Bairros: contexto e intersecção. En: Velho, Gilberto (org.) Antropologia Urbana. Cultura e sociedade no Brasil e em Portugal. Jorge Zahar Editor, Río de Janeiro, pp. 58 a 79.

HALBWACHS, Maurice. 2004. Los marcos sociales de la memoria. Anthropos, Barcelona.

HOBBSAWM, Eric. 2002. Introducción. En: Hobsbawm, Eric y Ranger, Terence (eds.) *La invención de la tradición*. Barcelona, Crítica, pp.7 a 21.

LE BRETON, David. 2006. *El silencio: Aproximaciones*. Ediciones Sequitur, Madrid.

MONTESPERELLI, Paolo. 2004. *Sociología de la memoria*. Nueva Visión, Buenos Aires.

MORITZ SCHWARCZ, Lilia. 1998. *Las barbas del Emperador: Don Pedro II, un monarca en los trópicos*. Compañía de las Letras, San Pablo.

Documentos consultados

Diario La Voz del Interior. Ediciones meses de marzo y abril de 1978.

Documentos Archivo del Centro Vecinal Santa Isabel.

Decreto 4043 del Poder Ejecutivo. 16 de junio de 1978.

Resolución 1635 “Normas sobre las características, tratamiento y uso de los símbolos nacionales”. Ministerio de Cultura y Educación. 3 de noviembre de 1978.

Recibido: 25 de Septiembre 2016.

Aceptado: 12 de Diciembre 2016.